

48
2ej



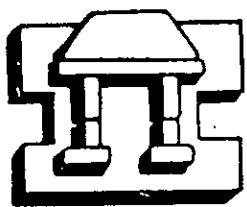
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

CAMPUS IZTACALA

"EL DESARROLLO PSICOLOGICO DE LOS ALUMNOS
DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO EN
EDUCACION PRIMARIA"

REPORTE DE INVESTIGACION
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N
ESTRADA ESPINOSA FELIPE
SANCHEZ TAPIA FABIOLA

ASESOR: MTRO. ADRIAN CUEVAS JIMENEZ



IZTACALA

LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEXICO

1999

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

276019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos:



A los profesores:

**Cuevas Jiménez Adrián
Sánchez Encalada Leticia
Vaquero Cázares José Esteban**

Por su apoyo incondicional en la realización de éste trabajo, agradecemos la dedicación el fervor y entusiasmo en su enseñanza para lograr de nosotros ser dignos profesionistas.

A nuestros compañeros y amigos:

**Martin Cruz Victoriano
Antonio Gámez Sánchez**

Quienes nos apoyaron en la realización de nuestro trabajo.

Gracias.



DEDICATORIAS

A MI MADRE:

Con lágrimas en los ojos recuerdo que siempre me inspiraste para estudiar y hacerle frente a la vida, muchas gracias mamá. "Te extraño"

A MI PADRE:

Le agradezco el apoyo y la confianza que tuvo en mí en todo momento, pues siempre me transmitió los valores de honestidad, seguridad y solidaridad, además inculcarme la responsabilidad de terminar lo que un día inicié.

A MI FAMILIA:

Gracias a Blanca, Alexis y Mishel por brindar parte de su tiempo para que concluyera este trabajo, ya que ustedes son parte fundamental en mi vida.

A MIS HERMANOS:

Quisiera agradecer a cada uno de mis hermanos el impulso que me dieron para continuar y concluir mi carrera. Gracias: Chiquis, Tere, Jorge, Mary, Rocío, Pablo, Ali, Fer, Juan, Abuelitos Felipe y Lupe.

A MIS AMIGOS:

A todos aquellos que continuamente me impulsaron y fueron parte constructora de mi profesión. (SVS). Esperando con toda sinceridad que logren culminar sus metas planteadas.

FELIPE.

DEDICATORIAS

A DIOS:

Doy gracias a DIOS por ser un gran amigo y darme la fortaleza y la sabiduría necesaria para forjarme como profesionista y un ser humano que siente y piensa.

A MIS PADRES:

Porque gracias a su apoyo y consejo he llegado a realizar la más grande de mis metas. La cual constituye la herencia más valiosa que pudiera recibir. Con admiración y respeto.

A MIS HERMANOS:

Por sus consejos que me han ayudado a seguir adelante y cumplir una de mis metas(M.A.N.A.V).

A MI TÍA:

Quién ha sido una amiga en los momentos difíciles de mi vida (M.E.S).

A MIS COMPAÑEROS (AS):

Deseando que la amistad y confianza perduren por siempre (C.B).

FABIOLA.

ÍNDICE

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN.	5
CAPITULO I.	6
CONCEPCIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.	7
1.1 Educación.	7
1.2 La relación familia - escuela.	10
1.3 Vinculo profesor - alumno.	13
1.4 Vinculo alumno - compañero.	21
1.5 Características de los alumnos de alto y bajo rendimiento académico.	24
CAPITULO II.	34
EL ENFOQUE CUALITATIVO DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO.	35
2.1 El positivismo en la ciencia.	35
2.2 La perspectiva cualitativa de la investigación científica.	41
2.3 El enfoque personológico como punto de vista cualitativo.	45
2.3.1 El concepto de personalidad.	45
2.3.2 Implicaciones metodologicas para el estudio de la personalidad.	54
CAPITULO III	62
EL DESARROLLO PSICOLÓGICO DE LOS ALUMNOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.	63
3.1 Método.	63

3.2 Población.	63
3.3 Ubicación contextual.	63
3.4 Procedimiento.	67
3.5 Resultados y análisis.	71
CONCLUSIONES.	108
BIBLIOGRAFÍA.	112
ANEXOS.	115

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general, delinear, desde una visión del desarrollo como unidad afectivo - cognitiva una caracterización psicológica de los alumnos que la escuela considera con bajo y alto rendimiento escolar en educación primaria; y como objetivos particulares: A) Analizar el proceso de construcción de los sujetos de bajo y alto rendimiento escolar en educación primaria y; B) estudiar las formaciones subjetivas de los sujetos de bajo y alto rendimiento escolar en educación primaria. Para poder lograr los objetivos de dicha investigación, se tomó como marco teórico el enfoque personológico en psicología.

La investigación se llevó a cabo con cuatro alumnos, dos de alto y dos de bajo rendimiento escolar de cuarto año de primaria. El proceso de la investigación consistió en la presencia de los investigadores dentro del salón de clases, haciendo observaciones dentro y fuera del mismo (en el refrigerio, a la hora de entrada y salida) así como la aplicación de diversos instrumentos, la realización de las entrevistas a maestros actuales y anteriores, narración de la trayectoria escolar del alumno y de compañeros del mismo.

Con respecto al primer objetivo encontramos que los alumnos de bajo rendimiento han sido construidos y valorados como alumnos: no participativos, faltan a clases, no cumplen con tareas, tienden a mentir, no hay apoyo familiar, son retraídos, inseguros, desatentos, etc., mientras que la construcción de los niños de alto rendimiento nos dejó ver a niños que se conciben atentos, participativos, cumplidos, amigables, hay por parte de la familia apoyo y motivación hacia los mismos, etc.

En el segundo objetivo particular también hallamos diferencias en sus formaciones subjetivas en cuanto a la regulación del comportamiento, los alumnos de bajo rendimiento muestran un nivel mecánico externo, y por su parte los alumnos de alto rendimiento presentan niveles de regulación externa pero en gran medida existe una personalización.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación titulado "El desarrollo psicológico en el ámbito familiar (D.P.A.F) de la escuela nacional de estudios profesionales iztacala U.N.A.M el cual tiene como objetivos primordiales investigar los procesos de constitución y cambio de las personas a lo largo de la vida en relación con distintos ámbitos sociales, dando especial abordaje a la familia y a la escuela como espacios sociales de referencia y anclaje (ver apéndice 1).

El tema primordial que se aborda en este trabajo es el rendimiento escolar, considerando la importancia tanto de la escuela como de la familia, ya que estas son instancias sociales donde se establece la base para la formación de la personalidad, debido a que en ellas se llevan a cabo experiencias relacionadas con los valores, hábitos y la adquisición de conocimientos.

Partimos de ver al rendimiento escolar como parte consecuente de la cultura, familia y escuela, y es que éstas "étiquetan" a los alumnos como "burros" o "aplicados" de acuerdo al rendimiento académico que muestran dentro de las aulas. Es bien sabido que la mayoría de las investigaciones se tornan más al rededor del bajo aprovechamiento, dejando a un lado al alto desarrollo académico que alcanzan los alumnos. Partimos de considerar que las conotaciones de alto y bajo rendimiento son construcciones sociales y nos interesa.

El trabajo se divide en tres capítulos, en el primero se abordan aspectos de la participación en la educación de los aspectos cultural, social, familiar y escolar para el desarrollo de la personalidad; cómo influye en esta construcción el vínculo familia - escuela, maestro - alumno y alumno - alumno, así como destacar las características que se han encontrado en los niños de alto y bajo aprovechamiento escolar.

En el segundo capítulo abordamos temas relacionados al enfoque cualitativo de la psicología, comenzando con los antecedentes teórico - metodológico del mismo, prosiguiendo con la investigación cualitativa en la psicología y por último, en este capítulo, el desarrollo de la personalidad desde el punto de vista psicológico.

El tercer capítulo comprende el desarrollo de la investigación basada en los objetivos de cómo son construidos los alumnos de alto y bajo rendimiento en la educación primaria, así como su desarrollo psicológico.

CAPÍTULO I

CONCEPCIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

1.1 EDUCACIÓN.

1.2 LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA.

1.3 VÍNCULO PROFESOR-ALUMNO.

1.4 VÍNCULO ALUMNO-COMPAÑERO.

1.5 CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO.

CAPITULO I

CONCEPCIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

1.1 EDUCACIÓN.

La educación es un proceso por obra del cual, las nuevas generaciones se apropian los bienes culturales de una comunidad; un hecho gracias al cual niños y jóvenes entran en posesión de conocimientos científicos y formas del lenguaje, costumbres morales y experiencias estéticas, destrezas técnicas y normas de vida , Landsheere (1990).

Por otro lado Larroyo (1988, P.42) define a la educación como "un fenómeno mediante el cual el individuo se apropia en más o en menos cultura (lenguaje, ritos religiosos y funerarios, costumbre morales, sentimientos patrióticos, conocimientos) de la sociedad en que se desenvuelve adaptándose al estilo de vida en donde se desarrolla".

El hecho educativo es una función vital de la sociedad, ya que es un fenómeno tan característico de la vida del hombre, puesto que no se trata de una actividad accesoria, de una arbitraria modalidad o de una genial invención. La educación es una necesidad humana .

El hombre sin educación, quedaría adscrito al medio natural como animal irracional. El hombre vive educándose y es así como ha recorrido la distancia que va de la barbarie a la civilización.

Es así que la educación es un proceso cuyo contenido está dado por la sociedad misma en sus bienes culturales, en ciencia y moralidad, en lengua y economía, en religión y arte, en derecho y costumbres.

Larroyo (op.cit) menciona que un individuo se educa en la medida en que se cultiva, cuando su esencia personal se va completando, asimilándose los productos culturales. La educación se produce en un ambiente determinado donde el niño, al nacer, encuentra ya un acervo de bienes culturales, un conjunto o repertorio de experiencias que orientan y encauzan la vida de los adultos, el hombre se educa en cuanto asume su cultura, es decir, el sujeto está inmerso en una cultura determinada y va apropiándose en mayor o menor grado, de acuerdo con sus poderes y afinidad, los elementos formativos de su personalidad. Aun cuando las adquisiciones de cada individuo varíen en proporción, serán reflejo de las condiciones existentes, colaborándose la afirmación de que la educación consiste en una incorporación de la cultura .

En los pueblos primitivos la educación se manifestaba como una influencia espontánea del adulto sobre el niño, pero al correr de los tiempos ha ido apareciendo un conjunto de actos e instituciones encabezados a desenvolver conscientemente la vida cultural, ejercida por personas especializadas, en lugares apropiados y conforme a ciertos propósitos religiosos, políticos y económicos. Se educa con una finalidad consciente y es que, en el fondo, la educación aspira siempre a formar cierto tipo de hombre.

Esta educación se convierte así en una actividad planeada por medio de la cual las generaciones adultas intervienen en la formación de la niñez y de la juventud.

Pero no debemos olvidar que existen circunstancias que condicionan el desenvolvimiento y que se encuentran en la base de la naturaleza psicofísica del individuo, factores que en contacto con el medio ambiente determinan los más variados grados y matices de la personalidad.

En la sociedad la educación transmite bienes culturales comunes, pero al mismo tiempo permite el desenvolvimiento de la individualidad.

Salvat y colaboradores (1979) señalan que el niño recibe durante el tiempo que pasa en su familia una educación específica, totalidad psicológica y cultural inmediatamente presente desde el comienzo de la vida. En el aspecto cultural ejemplifican la forma con que se reparten los períodos de vigilia, dormir y ensueño durante 24 hrs. según las normas establecidas. La sociedad por su parte interviene igualmente proponiendo al individuo, mediante sus padres, unas formas de existencia y de expresión que adoptará implícitamente (sin percibir las por ello de una manera consciente). Se puede pues hablar perfectamente la lengua materna ignorando totalmente la gramática y la sintaxis.

Asímismo, los deseos conscientes e inconscientes de los padres con respecto al hijo, deseo que preceden a menudo su nacimiento y le persiguen durante toda su vida tan poderosos son y tan sensible a ellos es el niño, porque está expuesto a ellos en una época en que no puede defenderse de los mismos; su prematuridad biológica le convierte en totalmente dependiente. Después del nacimiento, el juego de las relaciones familiares en que ha entrado el sujeto y al que ha debido adaptarse durante sus primeros años determinará profundamente su personalidad. De igual manera Bozhovich (1976) señala que el desarrollo empieza desde el nacimiento y se realiza al ritmo de las incitaciones que se le ofrecen en el seno de su familia, por una especie de mimetismo natural, pues en ella es donde forma ante todo su personalidad

social, se revelan sus tendencias, sus aspiraciones y se despierta su vocación, gustos y capacidades.

Salvat y colaboradores (op.cit.) mencionan que la educación familiar no sólo desempeña un papel decisivo en la formación y el desarrollo de la personalidad del niño, aspectos ampliamente estudiados por los psicólogos y los psicoanalistas, sino que también influye y puede que determine su futuro social y profesional .

Por otra parte, conforme transcurre el tiempo otras instancias influyen en la educación y personalidad del sujeto de manera científica, técnica, estética, moral, cívica, religiosa, económica, etc.

Hay un tipo de educación que se imparte en determinados espacios y tiempos, las instituciones escolares, y se le llama genéricamente educación escolar, que en cierta forma, toma el relevo a la familia aumentando las posibilidades de inversión del niño. Éste aprende a repartir sus imágenes ideales entre los padres y los maestros.

Aguerrondo (1993) señala que en el salón de clase aparece un tipo de conocimiento cultural que condiciona lo que sucede con los contenidos académicos, que organiza el contexto social de su transmisión o adquisición. Dicho conocimiento se manifiesta en el salón de clase por medio de los comportamientos frente al quehacer escolar que tienen su origen en la experiencia extraescolar de los niños.

Aunque se puede decir que este conocimiento se define fundamentalmente por su carácter cultural, en la práctica su expresión implica aspectos tanto psicológicos como sociales de cada contexto particular.

A lo largo de la historia de la educación, los sistemas educativos se han propuesto los siguientes objetivos: crear identidad nacional, mejorar el bienestar de la población y su calidad de vida, propiciar la movilidad social, mejorar las oportunidades de empleo de sus egresados, aumentar los niveles de ingreso de quienes pasan por sus aulas, formar ciudadanos democráticos, extender la cultura universal, formar a los alumnos en los valores propios de un miembro activo y comprometido en la sociedad donde vive, formar personas críticas y creativas, formar seres humanos capaces de enfrentar y resolver problemas, además de ser aptas para seguir estudiando (Secretaría de Educación Pública, 1993).

En el mismo sentido, aunque desde una perspectiva crítica de la función reproductora y legitimadora de la escuela, se le ha atribuido a la misma, entre

otras, la capacidad de: seleccionar a quienes podrán proseguir su curso por el sistema educativo y llegar a formar parte de la clase dominante y a quienes deberán pasar a las filas de los dominados, lograr la legitimación de las diferencias sociales en una sociedad determinada mediante el argumento del logro educativo y ofrecer la capacitación requerida por el aparato reproducido a la mano de obra que éste necesita para generar riqueza

Así, es un hecho histórico que estado-nación se han fortalecido a partir de la universalización de sus sistemas educativos. Es cierto también que quienes tienen mayores niveles educativos tienen mayor bienestar y mejores ingresos.

Con esto podemos decir que la educación va ligada con cultura, sociedad, familia, y escuelas; sistemas actuales de comunicación como son periódicos, revistas, radio, televisión, cine, libros, internet, etc., por lo que no se puede hacer responsable a una sola instancia de la educación de la humanidad.

1.2 LA RELACIÓN FAMILIA - ESCUELA.

Nacido de una pareja, el niño se desarrolla por lo general en el seno de una familia en la que lo psicológico, lo sociológico y lo cultural se mezclan y se influyen recíprocamente, es el lugar en donde se hace el niño, donde encontrará influencias que dejarán huellas duraderas que en formas diversas acompañarán al individuo durante toda su vida.

Pero tenemos que mencionar que la educación familiar tiene un gran vínculo con la escuela, ya que depende de ésta en muchas de las ocasiones el éxito o el fracaso del escolar. Diversos autores señalan que la educación familiar proporciona las herramientas necesarias y esto se da gracias a los factores sociales y culturales de los padres.

Arai (1990) señala que los padres de familia son beneficiarios del quehacer de la escuela, son ellos los que tienen la tutela sobre los hijos, quienes deciden enviarlos a instituciones, son ellos quienes contribuyen en diferentes formas y con diferentes intensidades para que el proceso educativo rinda frutos que ellos esperan de la escuela. De ellos depende en gran medida, que los alumnos asistan, lleguen puntuales, cuenten con lo necesario para poder aprender, reciban el apoyo extra escolar indispensable para el adecuado logro de los objetivos educativos y quizás lo más importante es el hecho de que los padres de familia compartan con la escuela la función formativa de los niños.

La actitud favorable o desfavorable de la familia con respecto a la escuela influye en la apetencia escolar del niño. La rivalidad que podría establecerse

entre estos dos medios sería inevitablemente perjudicial para el niño ya que tendría repercusiones en la adquisición de los aprendizajes que ofrecen cada uno de estos medios.

Musitu y colaboradores (1988) explican que para el niño en la edad escolar, la familia y la escuela son dos contextos ambientales relevantes para su adaptación incluyendo el afecto y el apoyo (sentimientos de satisfacción y confianza de la familia) que ayudan al alumno para su superación personal. Asimismo al conocer las relaciones persona ambiente promueven el desarrollo individual y la prevención de problemas de conducta y dificultades de aprendizaje.

Otro aspecto importante es el clima familiar en que se desenvuelve el alumno ya que por medio de éste se conoce el logro escolar, las características afectivas, como, autoestima escolar, agrado y ajuste escolar, motivo del logro, competencia cognitiva emocional y un desarrollo socioemocivo adecuado, así como la calidad de la interacción de los padres con los hijos para el éxito escolar.

Estos autores mencionan que la cantidad de tiempo que los niños permanecen con los padres se relaciona directamente con el clima familiar positivo, con la autoestima, el logro y la satisfacción familiar.

Otros factores de gran importancia que la familia aporta para un buen desarrollo académico son el nivel de vida, el entorno material y psicológico del niño, su alimentación, su vivienda y su espacio personal en el seno de ésta, sus posibilidades de trabajo y de lectura, sus juguetes, el ambiente y las conversaciones familiares, la ayuda eventual de los padres en sus deberes, un estímulo para los estudios, interés por su éxito escolar, la posibilidad de seguir una enseñanza larga, etc. Estos factores disminuyen el probable fracaso escolar, aumentan las posibilidades de éxito social ulterior y refuerzan las condiciones de inserción en la sociedad.

En contraparte, los padres que están en desventaja económica, normalmente no apoyan a sus hijos, no realizan actividades extra escolares, existe poca o nula convivencia, desfavoreciendo así, la seguridad y el coeficiente de sus hijos.

Musitu y colaboradores (op.cit) realizaron una investigación donde comprobaron que el bajo logro y el pobre desarrollo intelectual en los niños dentro de la escuela, se relaciona con valoraciones negativas de los padres. Además en las familias en que ambos padres trabajan o están en actividades

sociales o profesionales, los niños pueden experimentar trastornos emocionales y sociales similares a los niños cuyos padres están en conflicto.

En otra investigación compararon a las familias de niños atrasados y adelantados, encontraron que en la familia de los primeros: la madre carece de autoridad, es débil y cede a menudo, difícilmente se hace obedecer y frecuentemente debe apelar a la autoridad de su marido. Al mismo tiempo, está inquieta y ansiosa cuando su hijo come mal y por un afán de protección mal adaptado desearía que fuera pequeño durante mucho tiempo. Tanto el padre como la madre carecen de tranquilidad, de paciencia y de estabilidad en sus comportamientos con respecto a su hijo, no soportan ni el ruido ni el desorden, se irritan fácilmente y no toleran la desobediencia y la falta de respeto. No se les ocurre castigar, pero gritan, riñen, no hacen razonar y a veces recurren al chantaje afectivo cuando se porta mal. El padre y la madre, además, no están de acuerdo cuando se trata de intervenir; el padre juzga a la madre como demasiado blanda mientras que esta juzga al padre como severo. Finalmente, la madre cree que el padre no se ha preocupado, ni ocupado suficientemente de la educación de su hijo.

En la familia del alumno adelantado, la madre tiene una autoridad bien establecida y no tiene la necesidad de nombrar a su marido para ser obedecida. Casi no está ansiosa y da poca importancia a las variaciones de apetito de su hijo. No busca protegerle de manera excesiva y mal adaptada, el padre y la madre están tranquilos, pacientes y regulares en su comportamiento hacia su hijo. Soportan bastante bien el ruido y el desorden que no les incomoda demasiado y se muestran tolerantes en las manifestaciones de desobediencia y de mala educación, castigan poco y recurren más a menudo a las intervenciones verbales que a las sanciones corporales, además raramente gritan. Cuando se trata de intervenir los dos están de acuerdo totalmente sobre sus grados respectivos de severidad.

Cabe señalar que en ninguna familia de alumno adelantado existe una ausencia total de las características negativas, como tampoco en ninguna familia de alumnos atrasados están todas presentes al mismo tiempo y en su grado máximo. Los dos tipos de familia no se diferencian según la ley del todo o nada, sino según el grado de característica o actitud.

Es evidente que un clima educativo familiar malo puede dañar el éxito escolar, pero igualmente es evidente que el clima educativo depende de la calidad de adaptación escolar y que el fracaso contribuye a menudo a su degradación.

Sin duda varios autores coinciden que el clima educativo familiar es, en general, menos bueno en las familias de alumnos atrasados que en alumnos adelantados.

1.3 VÍNCULO PROFESOR - ALUMNO.

Bochkarieva (1977) menciona que según los métodos que utilice el profesor en su trabajo favorecerá o no su influencia sobre el escolar difícil.

El maestro debe tratar de entender la posición interna del escolar, de esclarecer qué motiva su conducta incorrecta y qué trata de lograr cuando realiza una u otra acción prohibida. Para ello es importante la comprensión mutua entre el profesor y el alumno, el contacto emocional entre ellos. Asimismo encontrar incluso en el adolescente que menos agradable le sea los aspectos buenos y sobre esta base ejercer su influencia sobre él. Conocer cuál es su actitud ante la falta cometida, realizando preguntas indirectas, ej: ¿Realizaste en los últimos tiempos acciones por las cuales hayas sentido arrepentimiento? ¿Cuáles son estas acciones?.

En el trabajo con los escolares difíciles los pedagogos aplican castigos que son menos efectivos que los estímulos.

Un principio también importante en el trabajo con los escolares difíciles, es no hacer conclusiones sobre la personalidad del escolar en su conjunto sobre la base de las diferentes faltas cometidas por este. La falta puede ser casual impensada: por eso un maestro no debe imputarle el motivo de la falta " él me hizo esto a propósito ó quiso hacerle una mala pasada al aula".

También resulta importante que el maestro reaccione ante las faltas y, si estas son importantes, que el culpable sepa que recibirá el castigo correspondiente. No hacerlo así es tan perjudicial como aplicar un castigo excesivo. La forma de castigo debe depender del motivo y del peso que tenga la falta.

Por otra parte en relación a las medidas positivas de influencia lo fundamental que puede y debe hacer el maestro para corregir al escolar difícil es garantizarle su posición de escolar, crear condiciones que le permitan autoafirmarse mediante lo socialmente aprobado y no por medios antisociales.

Si el escolar quiere a su maestro y lo respeta entonces las exigencias de este pedagogo son aceptadas interiormente, se convierten en exigencias

propias para cada alumno. En otras palabras la susceptibilidad a la influencia educativa depende de la autoridad del educador o maestro.

Pero aparte de la habilidad para hacer que los alumnos se subordinen a sus exigencias, el maestro debe tratar de enseñar a sus educandos a ser organizadores activos de la vida del aula, estimular el desarrollo de su actividad social. Por eso el tono de mando que utilice en su conversación con los escolares no debe ser el único: debe usarse también el amistoso, el de compañero mayor. Esto se refiere a la actitud del maestro hacia los escolares difíciles.

Mediante investigaciones especiales se han conocido cuáles son algunas cualidades del maestro que los alumnos valoran; estas cualidades y métodos de trabajo destacan la habilidad para comprender al alumno, para darle un tratamiento individual; la inclinación a estudiar y conocer su vida, sentimientos, intereses, carácter, capacidades, el deseo de comunicarse con los alumnos. Es decir, se tiene en cuenta todo el conjunto de capacidades que caracterizan la actitud humana del maestro hacia ellos.

Por otro lado Bigge (1985) nos señala que existen tres diferentes actitudes básicas que un maestro puede asumir en relación a su función de preservar y mejorar la cultura:

- 1.- El profesor como arquitecto cultural: el maestro es innovador; su pensamiento diseña las especificaciones de una cultura ideal, enseña las actitudes, los valores y los conocimientos que harán que las nuevas generaciones avancen hacia su ideal. Probablemente desarrollará sus ideas venciendo las resistencias y no se mostrará reacio en adoctrinar y hacer propaganda para conseguir su propósito.

Es decir, su punto de vista ha sido llamado de "reconstrucción social".

- 2.- El profesor como conservador de la cultura: el profesor que resguarda actitudes tradicionales, valores creencias y conocimientos. Dentro de su habilidad, descubre lo que ahora es y procura transmitirlo intacto a las nuevas generaciones. Los profesores que se sitúan en este marco son conservadores. Adoctrinan a menudo a sus discípulos y les hacen la propaganda de sus propósitos, para introducirlos en sus pensamientos y en su conducta.

- 3.- El maestro como líder democrático que trata de reformar la cultura: en contraste con los adherentes a las dos posiciones extremas, reconstructora y conservadora. La meta final de un maestro democrático es que la cultura se irá perfeccionando, estimula el cambio social, si bien procura que se haga dentro de un cauce ordenado y constructivo. Sus métodos educativos son en un sentido estricto; tanto él como sus discípulos están realizando juntos una labor de edificación cultural.

Como se ha visto, el profesor en su enseñanza transmite al mismo tiempo parte de la cultura, es decir, una manera de vivir ó la herencia social de un pueblo.

Así mismo considera tres grandes grupos de relaciones entre el maestro y sus discípulos:

- 1.- **AUTORITARIO.**- Un maestro autoritario se considera como un arquitecto o conservador de una cultura, ejerce un control firme centralizado. Dirige de cerca cada acto de sus alumnos. El profesor es el único agente activo y a los alumnos como pasivos receptores de instrucciones e información.
- 2.- **EL PROFESOR LAISSEZ FAIRE.**- En realidad, no dirige. Está presente, puede contestar las preguntas pero esencialmente permite que los alumnos sigan su propia iniciativa. Son los estudiantes quienes deciden lo que quieren hacer y cómo lo harán. El maestro considera que la cultura es un mal necesario fuera de la naturaleza y que debería ser ignorada o neutralizada tanto como fuese posible.
- 3.- **EL PROFESOR DEMOCRÁTICO.**- Cree que su labor cultural es la de un líder que trata de reformarla. Su propósito principal es dirigir a los alumnos al estudio de problemas significativos de la materia que él enseña. Tal estudio implica intercambio de evidencia y de discernimientos, dar y recibir, así como respetar las opiniones ajenas. Las ideas del profesor están tan sujetas a la crítica como las de los alumnos se animen a pensar por ellos mismos.

Cada una de estas formas de relación crea un diferente tipo de situaciones dentro del aula, que se caracterizan porque causan resultados más o menos predecibles, que a su vez acarrearán definitivas implicaciones sobre lo que el

maestro cree que debe hacer para que sus alumnos aprendan. Además, un particular tipo de relación entre el maestro y sus alumnos presupone una respectiva relación con su cultura.

Por otra parte Good y Brophy (citados en Woolfolk, 1990) nos hablan acerca de los efectos que generan las expectativas del maestro, para ello sugieren que las expectativas pueden afectar a los estudiantes de la manera siguiente: los maestros empiezan por formarse expectativas acerca de cómo se comportará cada estudiante o cuán bien le irá en la materia. A partir de esto, los maestros tratan a cada estudiante de acuerdo con estas expectativas; si esperan que tengan buen rendimiento recibirán más atención o le concederán más tiempo para responder alguna pregunta. Debido a que los estudiantes son tratados en forma diferente, responden también de forma distinta y, con frecuencia, de manera que complementan las expectativas del maestro. A los estudiantes que se les da más tiempo y más aliento contestan correctamente con más frecuencia. Si el patrón es repetido a diario durante meses, a los estudiantes que se les ha dado más tiempo y aliento tendrán mejor desempeño académico y mayor puntuación en los exámenes de aprovechamiento. Con el tiempo, la conducta de los estudiantes se dirige cada vez más hacia el tipo de actuación esperada por los maestros. Muchos estudiantes toman la conducta del maestro como un espejo en el cual se ven a sí mismos. Si el reflejo les dice "probablemente no serás capaz de hacer esto", su autoestima sufrirá. Desde luego, los estudiantes son diferentes. Algunos son más sensibles que otros a las opiniones del maestro.

La evaluación podrá ser muy significativa para un estudiante e indiferente para otro. En general, es probable que los estudiantes más jóvenes, dependientes, conformistas o quienes realmente se lleven bien con él, sean afectados en su estima por los puntos de vista del maestro (Brophy, citado en Woolfolk, op.cit) .

Braun (citado en Woolfolk, op.cit) desarrolló un modelo basado en hallazgos experimentales para explicar los orígenes de las expectativas del maestro y las formas en las que éstas son comunicadas a los estudiantes y luego perpetuadas por la conducta del alumno. Asimismo menciona diez posibles fuentes de expectativas, las puntuaciones en las pruebas de inteligencia son una fuente obvia en especial si el maestro no las interpreta apropiadamente. El sexo de los estudiantes también influye en los maestros: la mayoría espera más problemas de conducta de parte de los niños que de las niñas, los nombres de los niños también pueden influir; las notas de maestros anteriores y los informes médicos y psicológicos que se encuentran en los expedientes (archivos permanentes). El conocimiento de antecedentes étnicos,

al igual que el conocimiento de los hermanos mayores. La influencia de las características físicas de los estudiantes se muestra en varios estudios e indica que los maestros mantienen mayores expectativas de los estudiantes atractivos, la clase socioeconómica y la conducta del alumno.

Como se ha observado los maestros forman expectativas acerca de la posible conducta de los estudiantes en el salón de clases y del desempeño académico. Estas expectativas pueden o no ser exactas. Aun las predicciones acertadas pueden conducir a problemas si los maestros son inflexibles o emplean métodos inapropiados.

Algunos de los efectos sobre los estudiante debido a las conductas del maestro son: los jóvenes ven que los inevitables errores que acompañan al aprendizaje son una consecuencia de su falta de capacidad, es muy probable que bajen en sus niveles de aspiración. Se presenta más si el estudiante y el maestro fijan estándares bajos, la perseverancia es desalentada y da por resultado una pobre ejecución. Los estudiantes comienzan a decir "No se" o se quedan callados antes de arriesgarse a fallar de nuevo.

Fontana (1989) menciona que es importante tomar en cuenta las cualidades del profesor ya que éste apoya para establecer ciertas relaciones con los alumnos y ayuda a obtener un buen control de la clase y aprovechamiento.

Hay que tener en cuenta muchos factores externos al maestro, como son edad, capacidad y entorno socioeconómico del alumno, medio ambiente en el colegio, la voz y la forma de presentarse en clase, así como la actitud para suscitar interés y estímulo, planificar y organizar, comprender a los alumnos y saber con claridad lo que está sucediendo en el aula en cualquier instante. Los factores temperamentales y de personalidad; en otras palabras, el aspecto afectivo en la vida del profesor y sus normas y sistemas de valores personales

En diferentes investigaciones cuando se les pide a los alumnos de diferentes edades que clasifiquen las cualidades que más admiran en sus maestros, la gran mayoría pone el sentido de la justicia, significando con esto que el profesor adopte una serie de normas y procedimientos constantes con referencia a la clase, de modo que pueda saber con claridad lo que se le pide y los tipos de conducta aceptables o inaceptables. A esto cabría añadir que un profesor justo es el que se preocupa lo suficiente de los niños como para que cada uno reciba las mismas oportunidades, igual ayuda y parecido apoyo. Otra característica importante es que el maestro tenga sentido del humor, un maestro con buen humor será una persona no solo que divierta a los demás,

sino dispuesta a divertirse con ellos. Esto no significa reírse de la clase o utilizarla como blanco de sus bromas, sino que ambas partes gocen de las mismas oportunidades de pasarla bien de cuando en cuando. El humor así compartido elimina las barreras entre maestro y alumnos y hace que la clase le vea como un aliado y amigo y no como un adversario. Otra ventaja de reírse con la clase es demostrar que el profesor es humano y una persona relajada y segura de sí. El individuo obsesionado por el sentido de la dignidad o que se manifiesta de manera fría y distante dará la impresión de encontrarse perdido y ausente en la clase.

El profesor que por naturaleza es tranquilo y relajado, normalmente es mucho menos probable que se enfade cuando se enfrente a un problema de control, más sin embargo la ira, sobre todo acompañada de una pérdida total del sentido del humor, puede provocar una reacción exagerada ante una mala conducta, hecho que a su vez enfadará al alumno y servirá para empeorar más aún la situación. También resulta difícil actuar de forma objetiva cuando se ha perdido la serenidad.

Es evidente que un maestro incapaz de controlarse no tendrá autoridad moral para exigir a la clase que se refrene, o para enfrentarse a ella una vez que se haya calmado. Habrá indiscutiblemente ocasiones en que deberá hablar con dureza a toda la clase o a algún elemento en particular para recordar las normas de disciplina, pero eso es muy distinto a perder la paciencia y el autocontrol.

Otra cualidad resaltante de las características de un buen maestro es la paciencia, pues ante las dificultades de aprendizaje de los niños, tiene muchas más probabilidades de permanecer relajado y menos posibilidades de asustar ni enfrentarse a los alumnos que aquél para quien esas dificultades representan una fuente de frustraciones constantes.

En dichas investigaciones se encontró también que si el profesor aplica normas arbitrarias al margen de las actitudes propias de los alumnos o de sus experiencias académicas previas, lo normal es que los alumnos aprendan con lentitud y que el maestro caiga en una irritación constante.

En contraste el profesor paciente, considera la lentitud de sus alumnos como un elemento de información útil, manejando en acto seguido su material didáctico más adecuado, asegurándose de que aquél tenga oportunidad de éxito con la mayor frecuencia posible. Esa experiencia permite a los chicos mantenerse motivados y realizar los esfuerzos de comprensión necesarios.

Los problemas de control de la clase ocurren, en ocasiones, no por que el material didáctico carezca de interés, sino por que el maestro no lo sabe presentar bien y los mismos alumnos empezarán a aburrirse y a sentirse inquietos. La presentación del material en forma apropiada dependerá de la comprensión de la fase del desarrollo cognitivo en que se halle el alumno. Pero también de un interés genuino del adulto por el mundo de la infancia, de su interés por los hobbies de los alumnos, sus lecturas preferidas, sus programas de televisión favoritos y sus actitudes y opiniones en general.

Fontana (op.cit) afirma que el profesor con éxito es alguien que siempre dispone de tiempo para los alumnos, los cuales sienten así que sus asuntos son importantes y merecen la dedicación del profesor, quien puede fijar un momento más oportuno para atenderlos si no lo tiene en ese momento .

Siempre hay excepciones, como es natural, niños refractarios a aceptar ayuda o desagradecidos cuando la reciben. Pero eso ocurre por lo general porque lo que el profesor percibe como ayuda el alumno no lo entiende así, o cuando esa colaboración se ofrece exclusivamente bajo las condiciones fijadas por aquel y no como parte de una especie de contrato de rendimiento informal, no escrito en el que tanto el profesor como el alumno acuerden, tácita o explícitamente, actuar en unas coordenadas de reciprocidad. Sea como sea, el alumno estimara que la ayuda es de poco valor y no se considerará obligado a mostrarse agradecido.

Es importante comprender la conducta de los alumnos, analizar las causas y tener en cuenta las notables diferencias individuales entre los niños. Es evidente que no se puede castigar un tipo de conducta en un niño y perdonarla en otro. Un primero puede conocer la transgresión y recibirá una reprimenda, mientras que a un segundo se le puede dar una orientación amistosa sobre su conducta en el futuro, asimismo el alumno deberá sacar la impresión de que el maestro está dispuesto ayudarle y a darle la orientación necesaria para bien suyo.

Hughes (citado en Candsheere,1990) explica que la influencia principal del profesor se manifiesta en la interacción con los niños. La utilización de materiales, la realización de centros de interés y de proyectos están en su totalidad condicionadas por las actitudes que adopta el profesor en el momento en que aporta los materiales o provoca las actividades con sus alumnos; también es función del profesor que tenga una interrelación positiva para un satisfactorio aprovechamiento en el aula.

Evidentemente, una parte de la actividad mental y afectiva de los alumnos agrupados en clase, escapa a la influencia del profesor. El niño sueña, piensa en problemas personales, reacciona contra el aburrimiento, rechaza, y en ocasiones juzga ciertos problemas escolares. Pero estas conductas son difícilmente medibles y es cierto que, cualquiera que sea la enseñanza; los comportamientos controlables e incontrolables son subsistentes (Candsheere, 1990).

Los aspectos más personales de su actuación profesional, son susceptibles de originar problemas de control de la clase. Se trata de algunas cuestiones delicadas que atañen en parte a características de su personalidad y a su forma de presentarse en clase. Este mismo autor señala que el profesor tiene que seguir seis pasos de conductas específicas en su relación con los alumnos, el aprendizaje y control del aula:

- 1.- Identificar de forma precisa el componente de su personalidad que parece provocar la mala conducta de los niños (características físicas, pronunciación, seguridad, forma de responder, etc.).
- 2.- La segunda conducta consiste en determinar las causas de la situación y sus alternativas de solución.
- 3.- Se refiere a la forma que tienen los profesores de presentar adecuadamente su asignatura.
- 4.- La cuarta conducta se refiere a la preparación y organización de cada una de las clases.
- 5.- Analizar la forma como habla ante sus alumnos.
- 6.- Es lo relativo al modo, cómo son usadas las amenazas, recompensas y castigos .

Cabe afirmar que para la mayoría de los profesores los niños trabajan mejor las materias básicas antes del medio día y que prefieren por la tarde abordar asignaturas más libres y las que se exigen menos.

Volviendo a la organización de la administración de la clase, es evidente que a cualquier edad pueden surgir problemas de control si no se dota a los alumnos de un entorno adecuado para trabajar. Las aulas demasiado atestadas, con espacio insuficiente para que los chicos realicen sus actividades prácticas, el ruido de otros grupos, llega a ser realmente molesto y desagradable,

influyendo así al desorden y descontento de los alumnos. Otros casos son la disposición de las mesas que impide a los alumnos seguir con facilidad la exposición del profesor. Con lo planteado anteriormente se muestra que el profesor es un gran factor para la educación de los alumnos, ya que depende de la vinculación, simpatía, capacidad, organización y preparación de clases y de otros factores el éxito o fracaso de los educados.

1.4 VÍNCULO ALUMNO - COMPAÑERO.

Sin duda, la familia desempeña un papel central en la educación por que es el primer grupo de comunicación para el niño, en donde establece las bases, los inicios de la formación socio-moral de la personalidad y tiene repercusión notable en la vida afectiva en las personas.

Con posterioridad el niño se integra a nuevos grupos, que a su vez ejercen influencia sobre él y entre los cuales se destaca la escuela como factor especialmente creado por la sociedad para la adecuada preparación de sus jóvenes generaciones en función de los objetivos y características de ésta .

Como se comprende, el grupo escolar tiene gran importancia para la formación de la personalidad de los alumnos, no sólo en lo relativo a los procesos cognoscitivos, sino también en lo valorativo motivacional, en su bienestar emocional. En este sentido desempeñan un papel importante la actividad que realizan los integrantes del grupo, es decir, la comunicación y las relaciones que establecen maestros y compañeros.

Amador (1993) menciona que la comunicación y las relaciones que se establecen en el grupo escolar, ya sean permitidas o a escondidas, los alumnos intercambian ideas acerca de lo que hacen, de sus problemas y conflictos, inquietudes, deseos, juegos, dudas y comentarios generales. También en este proceso se encuentran compañeros afines, establecen lazos de amistad que satisfacen necesidades importantes del ser humano como es la motivación y la autoestima. Sin embargo, aquellos que no son aceptados, que no tienen amigos en su grupo escolar o aún peor, que son rechazados, no pueden sentirse bien.

Todas las relaciones dentro del aula son de gran importancia, ya que de ellas pueden derivarse influencias favorables que contribuyen al bienestar del estudiante, a ayudarlo a avanzar en su aprendizaje, a lograr autovalorarse bien, a ser apreciado por sus compañeros. Sin embargo, como lo menciona Rodríguez (1982) también pueden derivarse de estas relaciones en el grupo

influencias negativas que le hagan sentirse mal, que contribuyan a crearle o acrecentar sus dificultades en el aprendizaje y aun a enfrentar conflictos autovalorativos y de valoración de sus compañeros hacia él. Estas huellas se convierten entonces en factores que entran a formar parte de las nuevas situaciones que ha de afrontar, ya que las ideas y valoraciones de las personas influye en el éxito o fracaso que alcance

La autovaloración es una característica muy importante en la personalidad del individuo, ya que por medio de ella valora como está en la realización de diferentes actividades; en qué tiene dificultades, dónde no las tiene, etc.

En la formación de correctos criterios valorativos desde la niñez, el ejemplo de los adultos es fundamental, ya que si estos se relacionan en la forma más adecuada, o sea, se ayudan y cooperan entre sí, estarán sentando las bases para que los niños también lo hagan.

Si además los adultos atienden a la relación del pequeño con otros niños, le enseñan a compartir sus juguetes, a escuchar lo que dicen los demás, a cooperar con ellos, a ayudarles, se contribuirá decisivamente al proceso de formación de cualidades de la personalidad acordes con los objetivos de nuestra sociedad.

De esta forma, al tiempo que se favorece la relación del niño con sus compañeros, se crean los motivos que la sustentan y se elaboran los criterios valorativos en que debe basarse. Este último factor, al convertirse en un proceso consciente actúa como regulador de la conducta, evaluando cómo se actuó con los compañeros, lo cual al acompañarse de sentimientos, de malestar y arrepentimiento debe conducir a la superación de ese proceder, o en caso de conductas positivas, reforzarlas.

El papel de los adultos en este proceso es importante, pues debe guiar el análisis objetivo de cada situación, promoviendo el cambio cuando sea necesario o estimulando las conductas y valoraciones correctas, todo lo cual va conformando la autovaloración del niño, junto a las valoraciones en los compañeros y a las propias vivencias y valoraciones.

Sobre la base de la autovaloración que se otorga, proyecta el niño sus aspiraciones: ser muy aceptado por sus compañeros, o no serlo. Sin embargo, este no es un proceso sencillo, intervienen no sólo procesos cognoscitivos (conocer su posición y autovalorarse acerca de ella), sino también procesos afectivos (emociones y sentimientos ligados a lo que esto significa para él).

La selección de actividades exige una cuidadosa atención por parte de los profesores para evitar experiencias negativas continuas en determinados alumnos, que les impidan avanzar en el dominio de los contenidos y que también influyan en la imagen que los otros se van formando sobre él y en su propia autovaloración.

En estas situaciones los elogios y críticas deben ser utilizados con precaución, pues pueden envanecer a los que tienen éxito en la actividad y frustrar y dañar a los que no lo logran.

Esto demuestra que la actividad que se realiza y la comunicación que se establece en el grupo son las que condicionan la formación de éste y el modelo conscientizado. No obstante, como estos son procesos muy activos cada factor influye sobre los restantes, es decir, esto no se da de forma unilateral en un solo sentido, sino de manera dialéctica todos influyen sobre todos

En una investigación realizada por Amador (1993) encontró que en el análisis cualitativo de las expresiones utilizadas por los alumnos en los diferentes grados, pudo apreciar que muchas veces lo que se produce es el enriquecimiento de un argumento con elementos de otros y no una contraposición antagónica entre ellos. Se produce también un tránsito de lo externo (apariencia, conducta) a lo interno (amistad, rivalidades).

La investigación también demostró que los alumnos que son aceptados son catalogados como comprensivos, no hablan en clase, son buenos, son agradables en su compañía, juegan, comparten su merienda, pasean en grupo, etc. Además, predominan los argumentos de amistad y aceptación de forma tan sobresaliente que prácticamente no hay segundos lugares. Se emplean expresiones como: confían en mí y yo en ellos, tenemos gustos parecidos, comparten la mayor parte de mis criterios, tenemos un modo de ser afín, compartimos nuestros problemas, me dicen cuándo he actuado mal y yo a ellos, nos ayudamos. En estas expresiones se destaca el carácter recíproco.

También existieron argumentos para rechazar a los compañeros, los que se refieren a valoraciones generales de conducta: se porta mal, son indisciplinados, no saben comportarse en ningún lugar, cometen faltas de respeto, no tienen formas de ser como la mía, no se identifican conmigo ni con mis amigos, me tratan por hipocresía, no tienen las cualidades que yo busco, no me tratan bien, no tenemos igual tema de conversación, no me comprenden, tienen defectos que detesto, no comparten mis pensamientos.

También predominan los argumentos basados en cualidades específicas de la personalidad, lo que muestra el desarrollo alcanzado en el conocimiento de estas características: alardosas, machistas, autosuficientes, no sociables, groseras, pedantes, juguetones, egoístas, oportunistas, superficiales, hipócritas, mentirosos, orgullosos, apáticos, etc.

Los resultados de los alumnos muestran que tienen criterios acerca de sus compañeros que van más allá de si estudian o no, que reflejan un análisis de su conducta socio-moral en el grupo y que sobre esta base, establecen sus preferencias y rechazos, los cuales no responden ya a simple simpatía o antipatía entre ellos.

Es por ésto que en el grupo escolar son elementos de primer orden que el alumno se sienta bien, que pueda realizar sus actividades adecuadamente, que logre experiencias valorativas y autovalorativas positivas, que satisfagan su necesidad de comunicación y relación con los que lo rodean, en fin, que ocupe una posición favorable en él para tener un buen desempeño, de lo contrario podría tener consecuencias negativas.

1.5 CARACTERISTICAS DE LOS ALUMNOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ACADEMICO.

Como ya es visto, existen infinidad de causas para que un alumno tenga un éxito o un fracaso escolar, es así que diferentes autores han rescatado las características de los niños de alto y bajo rendimiento académico.

Martínez y Alfonso (1979) atribuyen el bajo aprovechamiento escolar en los alumnos de la escuela primaria a deficiencias en el proceso docente educativo y a una inadecuada actividad docente. El proceso evolutivo de la actividad cognoscitiva se ve afectado en algunos casos debido a trastornos del lenguaje, auditivos, visuales y de conducta de carácter ligero, y en otros a deficiencias orgánicas o funcionales del sistema nervioso central observables en la disminución del ritmo del desarrollo psíquico y en la calidad del trabajo intelectual.

En las escuelas primarias se encuentran alumnos que no poseen hábitos, ni sistematización para la realización del trabajo docente, o poseen dificultades en la asimilación de los materiales, o carecen de habilidades para preparar las tareas de clase.

Estas causales, a menudo condicionan el bajo aprovechamiento, es decir, que se manifiestan sólo en algunas asignaturas o en bajo aprovechamiento episódico, en algunas etapas del aprendizaje. El caso del bajo aprovechamiento sistemático y en todas las asignaturas está determinado por las características individuales de cada estudiante, insuficiente nivel de desarrollo general, actitud negativa ante los estudios, incapacidad para realizar un trabajo organizado, reducción de la capacidad de trabajo, falta de atención, desequilibrio y desinhibición.

La psicóloga Slávina (1958 citado en Martínez y Alfonso op.cit.) destacó así la llamada "pasividad intelectual" como rasgo característico de ciertos alumnos que no aprenden al ritmo normal. La autora opina que estos niños se caracterizan por faltarles deseos para pensar y por tratar de evitar todo esfuerzo mental al cumplir las tareas escolares; pero al proponer a estos mismos niños tareas igualmente difíciles en un proceso de juego didáctico se observa que desaparece la pasividad y se eleva de manera considerable la productibilidad lo cual se explica, al parecer, por un cambio en la motivación.

Investigaciones clínicas realizadas a alumnos con bajo aprovechamiento han evidenciado su insuficiente desarrollo en la esfera emotivo-volitiva. Estos niños presentan como rasgos característicos: la inmadurez psíquica, el infantilismo y la inmadurez de la conducta caracterizada ésta por su espontaneidad y desinhibición.

Las investigaciones pedagógicas, psicológicas, neurofisiológicas y clínicas demuestran que entre los alumnos con severas dificultades en el aprendizaje en los primeros grados de la escuela primaria se pueden distinguir varios grupos según la causa principal del retraso pedagógico; niños con retardo en el desarrollo psíquico, cerebroasténicos, con trastornos del lenguaje, de conducta, algunos retrasados mentales, así como niños con leves defectos sensoriales.

El conocimiento de las causas y características fundamentales de las desviaciones en el desarrollo que presenta el alumno puede, en algunos casos, ayudar al maestro a encontrar ciertos problemas, así como encontrar las vías para mejorar o eliminar las dificultades en la asimilación de conocimientos, y en otros, al discriminar con criterios confiables los elementos que le permitan plantear a tiempo en el colectivo pedagógico la cuestión de su envío a los especialistas correspondientes, demostrando cómo a pesar de haberle ofrecido una atención a las dificultades, el alumno presenta serias deficiencias en la asimilación de conocimientos.

Bochkarieva (1977) explica que existen varias características en los alumnos que van retrasados que tienen origen en la deficiencia de la actividad docente del alumno, particularmente en:

- A) Los hábitos incorrectos en la realización del trabajo docente (el alumno carece de la habilidad para realizar las tareas de clase). Estos alumnos con frecuencia no recurren a la agrupación lógica del contenido del texto, no saben separar lo fundamental de lo secundario, por lo general leen el texto varias veces sin llegar a comprender el sentido de lo leído; no destacan puntos lógicos de apoyo de los cuales sería más fácil la comprensión del texto, es decir, no pueden elaborar un plan.
- B) Dificultades en la asimilación del material docente (tales alumnos se clasifican por lo general como incapaces).

Otros rasgos que poseen estos niños son: un bajo nivel en la abstracción y generalización del pensamiento, en la inhabilidad para separar las características esenciales de un fenómeno, la inercia del pensamiento, la pasividad intelectual, la no resolución de tareas planteadas, la inhabilidad para poder solucionar individualmente alguna tarea intelectual, por lo que sólo cuando se le explica comprenden el proceso de su solución, su carácter es inestable como su atención, además de obtener bajos resultados en donde se requiere la memoria lógica.

La característica común general de estos alumnos consiste en que no efectúan el análisis de los problemas que deben de resolver con el fin de separar en ellos las características esenciales; tratan de solucionarlos por la vía de los ensayos ocasionales, además que no reciban los resultados obtenidos.

- C) Alumnos que mantienen una actitud incorrecta ante el estudio: actitud indiferente o actitud negativa.

Es evidente que al hablar de una actitud indiferente ó negativa es importante que se tome en cuenta, en cada edad, los motivos se concretan y adquieren formas asequibles: en los grados inferiores se trata del deseo de merecer un elogio del maestro o de los padres; más tarde de ser el mejor alumno en el grupo, de ganar el prestigio entre los compañeros; en los grados superiores los motivos sociales pueden estar relacionados con sus aspiraciones con su futura profesión.

La falta de amplios motivos sociales provoca el surgimiento de una actitud incorrecta hacia el estudio:

- A) Indiferente, cuando un alumno se contenta con la promoción baja .
- B) Negativa, cuando el alumno estudia mal y no quiere estudiar.

En un alumno que tiene una actitud incorrecta hacia el estudio, es importante detectar qué fue lo que originó aquella actitud: dificultades intelectuales en la asimilación del material o, al revés, la actitud negativa hacia el estudio que originó la dificultad en la asimilación de los conocimientos.

Otros aspectos que originan el mal aprovechamiento académico son: las malas notas evaluativas, las vivencias negativas, emociones desagradables del escolar, el disgusto por parte de los padres y el castigo por malas notas, en reproches y reprimendas por parte de sus compañeros. Todo esto crea en él una actitud negativa ante los estudios, ante la escuela, ante los maestros. Uno de los resultados es el hecho de que los alumnos pierden fe en sus fuerzas y se van acostumbrando a que los consideren los peores en su grupo.

Por otra parte Vlasova y Pevzner (1981) consideran que el bajo aprovechamiento escolar constituye el resultado de la combinación de los factores psíquicos desfavorables, tanto externos como internos.

Entre los factores internos de un número considerable de escolares que se retrasan durante un tiempo prolongado en el aprendizaje, desempeña un papel importante la divergencia entre el nivel de desarrollo mental alcanzado y aquellas exigencias que plantea la escuela a los alumnos, las cuales resultan superiores a las posibilidades de estos niños y están fuera de la zona de su desarrollo próximo. Esta ruptura, ante la ausencia de la corrección necesaria, se hace cada vez mayor, lo que da lugar a la persistente insuficiencia académica. Esta última trae como consecuencia la motivación negativa, el no querer estudiar, la falta de interés cognoscitivo, la indisciplina y muchas otras particularidades, que se notan generalmente en los escolares que se retrasan en los estudios. Existe otro grupo de estudiantes cuyo bajo rendimiento académico está determinado por otros factores internos, sobre todo por particularidades de la esfera emotivo-volutiva de los alumnos.

Las particularidades intelectuales que se representan ante la asimilación de las tareas escolares correspondientes a su edad se combinan con la pasividad intelectual, con la actitud negativa ante el estudio reiteradamente expresada y con la incrementada excitabilidad y baja capacidad para el trabajo. No

deseando ni sabiendo estudiar y no cumpliendo por lo regular las exigencias de la escuela, estos estudiantes se convierten en insuficientes académicos, mientras que la desviación de la actividad intelectual trae como consecuencia el lento ritmo de desarrollo mental .

Para comprobar esta hipótesis se ha realizado un experimento diagnóstico, que modeló una actividad cognoscitiva, donde los escolares debían descubrir las nuevas leyes, principios y reglas de una forma independiente.

Los experimentos fueron individuales y abarcaron a 155 estudiantes de los grados sextos de distintas escuelas de Moscú, 67 de los sujetos (43%) eran estudiantes con bajo rendimiento académico.

El problema planteado consistía en lo siguiente: en una tarea de física ellos debían descubrir en la clase la ley de condición de equilibrio de las barras, aún no estudiada. Debían así mismo, resolver este problema sobre la base del análisis del conjunto de los problemas prácticos. Los escolares obtuvieron solamente la respuesta correcta a la pregunta planteada en cada problema sobre: habrá o no equilibrio en los datos indicados acerca de las dimensiones de los brazos y de las fuerzas. Después de la solución de todos los problemas prácticos, aquel que, de forma independiente, no dio la correcta fórmula de la ley, se le proporcionó una gradual ayuda hasta la completa explicación de la vía de solución del problema. Esta organización metodológica permitió establecer particularidades, tanto de solución intuitivo-práctica del problema , como de la forma lógico-verbal, llegando a medir no solo la zona del desarrollo actual de los escolares, sino también la zona del desarrollo próximo.

En este caso valoramos otros factores que ejercen influencias sobre el nivel de solución del problema planteado. Se comprobó la presencia del mínimo inicial de conocimiento y del suficiente número de factores para el análisis en todos los casos investigados, además, la actitud positiva ante el experimento, el apoyo para la memoria y otros.

El análisis del material obtenido dio el fundamento para la evaluación cualitativa, y cuantitativa, tanto de la solución intuitiva-práctica del problema planteado como de la solución lógico-verbal. La comparación de estos índices permitió establecer los siguientes grupos fundamentales de escolares.

Primer grupo: Escolares con nivel relativo superior de desarrollo del pensamiento práctico-intuitivo y lógico-verbal.

Segundo grupo: Escolares con nivel medio de desarrollo de ambos tipos de pensamiento.

Tercer grupo: Escolares con bajo nivel de desarrollo de ambos tipos de pensamiento.

Cuarto grupo: Escolares con desarrollo relativamente superior del pensamiento práctico-intuitivo y con bajo nivel de desarrollo del pensamiento verbal (lógico-verbal).

Entre los escolares con rendimiento académico bajo, se encontraron representantes de todos los grupos. Sin embargo, el mayor número de insuficientes académicos se dio en el tercer grupo.

De los 155 escolares de sexto grado que fueron objeto del experimento, 20 fueron incluidos en el tercer grupo, todos estos escolares con estable insuficiencia académica.

En el cuarto grupo, con el nivel relativamente alto de desarrollo práctico, se ubicaron 34 alumnos, 26 de los cuales, es decir, el 77% de los estudiantes tenían bajo rendimiento académico, mientras que los restantes preferentemente estudian, obtienen la nota 3, aunque reciben regularmente la ayuda de los padres y de los maestros. Entre los 37 estudiantes que presentan índices medios en ambos tipos de pensamiento, los insuficientes académicos representaron el 40% (15 alumnos); mientras que entre los 64 con índices relativamente altos de pensamiento lógico-verbal fueron solo 6 los escolares insuficientes académicos (9%). De esta forma el 70 % de los escolares con bajo rendimiento académico del cuarto grado (44 alumnos de 67), tuvieron bajo nivel de desarrollo del pensamiento lógico-verbal, no correspondiente a la exigencia de la escuela. Algunos escolares con bajo rendimiento académico (6 alumnos) que han exteriorizado las posibilidades intelectuales relativamente altas, se caracterizan por la incrementada excitabilidad y por el poco deseo de concentrarse en el trabajo intelectual.

Los escolares con bajo rendimiento académico retienen preferentemente la memoria todo lo observado, así como también los detalles y situaciones conocidas con anterioridad, dejando pasar por alto aquellas partes en las que se da la exposición generalizada de lo nuevo. De esta forma la insuficiencia de la memoria en estos alumnos refleja ante todo la debilidad de la actividad del pensamiento

El problema del bajo rendimiento académico de los estudiantes está relacionado con sus capacidades mentales, con los métodos de enseñanza, la conducta, la capacidad de trabajo de los estudiantes, el desarrollo físico y mental y con las particularidades de su esfera emocional-volitiva.

Las graves vivencias conflictivas pueden llevar al trastorno de la poca capacidad de trabajo y al bajo rendimiento académico de los niños. En su tiempo, Ozeretski (citado en Vlasova y Pevzner, op.cit) escribía acerca de los estados reactivos originados en los traumas psíquicos. Estos traumas son: dolencia emocional profunda, agudo espanto, miedo, terror y otras graves vivencias emocionales que actúan sobre la psiquis o de súbito o gradualmente. Es conocido también que los traumas psíquicos se diferencian tanto por su nivel como por la continuidad de su influencia.

A veces se encuentran en la escuela niños con bajo rendimiento académico, que en la tierna infancia sufrieron un profundo trauma psíquico, lo que ejerció influencia en su desarrollo ulterior.

Por los datos de la investigación médica, en estos niños se pone de manifiesto el retardo en el desarrollo aunque no existen trastornos orgánicos del sistema nervioso central. Hipotéticamente se admite que la causa del retraso de desarrollo de estos niños lo constituye el trauma sufrido en la infancia (de 3 a 6 años).

Cabe opinar que el maestro puede estudiar las causas del retraso del alumno con bajo rendimiento académico partiendo de:

- 1.- Nivel de conocimientos, hábitos y habilidades del alumno; testimonia el nivel relativo de asimilación alcanzado por el alumno. Este se caracteriza por la calidad del cumplimiento de las tareas docentes.
- 2.- Ritmo de su progreso.- El ritmo de su avance permite juzgar el nivel de asimilación alcanzado por el alumno. Este se determina como regla en las condiciones del experimento pedagógico de laboratorio en que cada alumno, con gran interés, cumple individualmente una nueva tarea que se encuentra adentro del nivel de su realización. Está relacionado con el nivel del desarrollo de la actividad cognoscitiva del alumno.
- 3.- La eficiencia del interés puede subdividirse en tres grupos:
 - A) Falta de interés (actitud negativa e indiferente ante el estudio, las emociones positivas ante el interés. Solo durante los primeros éxitos de los estudios).

- B) Interés potencial (actitud positiva ante el estudio como curiosidad, deseo de superar las diferentes pruebas y dificultades en el proceso docente-educativo).
- C) Interés eficaz (inclinación consciente, estable y cognoscitiva de la personalidad del alumno, fundamentalmente para las exigencias que plantean la obtención de los conocimientos de forma independiente, dominar los hábitos y las habilidades).

Por lo general los niños con rendimiento bajo no han sido expuestos a una amplia variedad de experiencias. Los padres de los niños de este tipo normalmente no responden preguntas, no los llevan a viajes, no les compran libros o juguetes educativos; además, pueden no estar fuertemente motivados para tener un buen desempeño en la escuela y pueden no estar muy enterados sobre las técnicas para salir bien de la escuela.

Los padres de estos niños, la mayor parte no tuvieron buenos resultados en la escuela y pueden describir en términos negativos y tal vez podrían culpar a los maestros por su fracaso en el salón de clases y sus fracasos subsecuentes en la vida. Si los padres fueron ineptos en el estudio, son incapaces de decir a sus hijos cómo estudiar los exámenes, como cumplir con los requisitos, seleccionar los cursos o adquirir una práctica académica general que los padres de alto rendimiento transmiten a sus hijos.

Los alumnos de rendimiento bajo por lo general tienen bajas aspiraciones profesionales, además los padres pueden o no ofrecer muchos estímulos para el seguimiento académico, normalmente se muestran neutrales, negativos o se conforman con la educación básica. También pueden sentir confusión de papeles y tener una escasa estimación de identidad que puede acarrear una autoestima negativa. (Biehler y Snowman, 1990).

Otro factor que influye en la educación de los niños con bajo rendimiento académico son la dieta y la salud, puesto que un niño desnutrido o que padezca una enfermedad debilitante o un impedimento físico de algún tipo no puede esperarse que funcione como un buen estudiante.

Las características de los niños con bajo rendimiento incluyen tendencias a simplificar demasiado los conceptos, en ocasiones tienen incapacidad para generalizar, un escaso espacio de memoria y de atención, la inclinación para concentrarse en solamente un aspecto de una situación de aprendizaje o ignorar los incidentes, así como un desarrollo lento en la adquisición del lenguaje o vocabulario.

En contraparte Biehler y Snowman (op.cit.) menciona que en los niños con nivel académico alto normalmente sus papás responden a sus preguntas, salen en familia a viajes, además tienen mayor posibilidad de comprar libros, ir al cine o tener juguetes mas didácticos para hacer que el aprendizaje escolar sea familiar y fácil.

Los padres de los niños con un buen nivel académico sirven como partidarios eficaces y entusiastas en la educación escolar, están ansiosos de persuadir a sus hijos de tener un buen desempeño académico a fin de obtener beneficios o recompensas por sus buenas calificaciones. Junto con esta motivación también existe el estímulo para pensar en una carrera profesional que pudiera desarrollarse en el futuro.

James (1978) señala que los estudiantes con alto nivel académico responden fácilmente a la instrucción, dan las respuestas precisas que quieren los maestros y son modelo de buena conducta, tales estudiantes podrían clasificarse como pensadores convergentes sumamente competentes.

Cuando se pide a los maestros nombrar a los estudiantes más capaces en sus grupos, tienden a escoger a los alumnos de este tipo. Aunque tales personas tienden a desenvolverse excepcionalmente bien en la escuela y después en su vida, por lo general no son innovadores (Terman 1969, citado en Biehler y Snowman (op.cit.)). Estos niños llegan a tener éxito como médicos, abogados, maestros y comerciantes, pero no es probable que hagan contribuciones originales en el campo de sus actividades.

Estos niños a menudo poseen hábitos para la realización de su trabajo, dentro y fuera del aula, puesto que lo realizan con el trabajo docente; además poseen habilidades en la asimilación de los materiales y preparan con gran facilidad tareas para las clases, trayendo consigo satisfactorias calificaciones. Otras fuentes importantes para un buen desarrollo académico es que estos jóvenes presentan una disposición positiva para las actividades académicas, normalmente muestran interés y atención por las clases, seguridad para expresarse, muestran madurez psíquica y de conducta puesto que se comportan de una manera aceptable ante lo expuesto. También muestran habilidad y un amplio repertorio de lenguaje, así como desenvoltura verbal.

Por el lado fisiológico, cuando estos niños padecen de algunos problemas sensoriales, los padres consultan y se apoyan médicamente, estimulando a sus hijos a seguir tratamientos y asistir a consultas. También cuando estos alumnos comienzan a experimentar algunas dificultades escolares, los padres junto con

ellos buscan la manera de ponerse al corriente y superar esas dificultades que por una u otra circunstancia surgieron.

Bochkaviera (op.cit.) encontró que los niños con buen nivel académico recurren a la agrupación lógica del contenido del texto, separan lo más importante de lo secundario y por lo general solo necesitan leer una sola vez, comprendiendo el contenido de la lectura.

Estos alumnos abstraen y pueden generalizar su pensamiento sin dificultad; separan las características esenciales de un fenómeno, resuelven tareas intelectuales de manera individual sin necesidad de consultar con sus compañeros ni con el maestro, revisan constantemente los resultados de ejercicios con el fin de confirmar su desempeño.

Martínez y Alfonso (op.cit.) menciona que los niños con buen nivel académico tienen amplios motivos sociales que provocan el surgimiento de una actitud positiva hacia el estudio, correspondiendo cualidades como: conciencia, responsabilidad y compromiso.

Por otro lado las buenas notas y un buen acercamiento por parte del maestro y de los compañeros hace que el niño se sienta muy motivado para el estudio cumpliendo con esa responsabilidad y obligación asignada.

La mayoría de estos alumnos son honesto al realizar sus tareas docentes, llevando la tarea completa y detallada. Se menciona que el éxito de estos niños se debe también al éxito en la vida preescolar, puesto que ahí se forman cualidades morales y hábitos que son indispensables para cualquier actividad laboral, siendo éstas: organización, curiosidad, responsabilidad, persistencia; es decir, las cualidades de la personalidad y los hábitos correspondientes que surgen en la actividad escolar.

CAPÍTULO II

EL ENFOQUE CUALITATIVO DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO.

- 2.1 EL POSITIVISMO EN LA CIENCIA.
 - 2.2 LA PERSPECTIVA CUALITATIVA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA.
 - 2.3 EL ENFOQUE PERSONOLÓGICO COMO PUNTO DE VISTA CUALITATIVO.
 - 2.3.1 EL CONCEPTO DE PERSONALIDAD.
 - 2.3.2 IMPLICACIONES METODOLÓGICAS PARA EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD.
-

CAPITULO II

EL ENFOQUE CUALITATIVO DEL DESARROLLO PSICOLOGICO.

2.1 EL POSITIVISMO EN LA CIENCIA.

González (1993) explica que la ciencia ha estado asociada con la demostración y la capacidad de probar enunciados hipotéticos cuya función es el predecir el comportamiento del objeto en su realidad. Tal pareciera que los conceptos ó construcciones científicas constituyen reflejos puros y directos de la realidad, no teniéndose en cuenta que la propia configuración teórica que sustenta todo aparato científico, se apoya sobre un conjunto de la época en que el científico vive y de su posición ante la misma.

Asímismo, ese paradigma positivista que hegemonizó el pensamiento científico se apoyó en su efectividad para el avance de las ciencias naturales en un momento concreto de su desarrollo.

Toda la construcción positivista se apoyó en el "dato", el que aparecía como "entidad pura" de la realidad que debía ser aprehendida tal cual era en la investigación científica. Esto condujo a una representación estática de la realidad, ahistórica y externa del individuo, lo cual determinó una representación pasiva de la ciencia, cuya misión era aprehender la realidad tal cual era y organizarla en conceptos.

Este paradigma convertía la ciencia en una sumatoria de lineales que en muchas ocasiones resultaban contradictorios entre sí. Al buscar las causalidades en las frecuencias de correlaciones de variables analíticas, se perdía la ubicación del dato en el sistema complejo del que se derivaba, perdiéndose en los experimentos el carácter explicativo de lo estudiado, el cual cedía paso a la descripción.

Este modelo positivista es descriptivo, cuantitativo y experimental, apareciendo en él la construcción teórica mas como conceptualización de lo empírico, apoyándose en su "perfección" de captar la realidad tal cual es, fuera de toda "impureza" subjetiva. Por lo tanto se orienta al cuidado y el rigor del método, considerando la teoría como la agrupación y ordenamiento de los resultados aportados, los cuales nos permiten describir la realidad.

El planteamiento positivista se extendió a todas las ramas de la ciencia, incluyendo la psicología. Las primeras limitaciones del positivismo ocurrieron en una de las ciencias que más avanzó a través de este paradigma; la física.

Desde el punto de vista metodológico, la mecánica cuántica es escenario de otra importante revolución, dada por el hecho de que los instrumentos, o sea, la intervención del investigador, afecta el curso de las micropartículas, que rompe con el carácter "aséptico" del instrumento de investigación.

Desde variantes críticas como la fenomenología y el post-positivismo que enfatizan el papel de la subjetividad y el sujeto del conocimiento como momentos necesarios de este proceso, se comienzan a plantear interpretaciones nuevas para conceptos como objetividad, verificación, predicción, etc.

El hombre usando la metodología científica construye un conocimiento que no es el reflejo puro del objeto.

La relación objeto- teoría no es lineal, en ocasiones la teoría avanza sobre configuraciones de indicadores y relaciones del objeto estudiado, la teoría representa una condición necesaria para lograr indicadores o información relevante sobre el objeto estudiado.

La fenomenología está presente en la superación del concepto estático de ciencia asociado a la comprensión de la verdad científica, comprobable en un momento empírico particular; contiene compromisos ideológicos e históricos que, aún cuando no le impiden llegar a definir uno de los aspectos esenciales del conocimiento, su carácter activo, explicitando el papel del sujeto en la construcción del mismo, absolutiza el aspecto subjetivo de este proceso ignorando el momento objetivo representado por la realidad.

La ciencia tiene que representar un sistema abierto, donde el acabado del momento teórico es relativo al momento interactivo de lo teórico y lo empírico y una etapa particular del proceso de conocimiento.

Representarse la ciencia como algo "puro" es negar su carácter de proceso objetivo; se regula por la interacción activa del hombre, portador de su condición histórica, con un objeto igualmente histórico y cambiante, integrado de forma simultánea en múltiples sistemas de relaciones de la realidad.

La objetividad se definía por la capacidad del método científico para descubrir la realidad de forma pura, comprensión que se derivaba de la posición positivista.

Las ciencias, aún cuando contienen en su configuración conocimientos objetivos, representan a su vez una construcción humana, subjetiva, por tanto, el objeto aparece clasificado, configurado y explicado a través de formas subjetivas, susceptibles de penetrar en su lógica y organización.

En las ciencias sociales y la psicología, el momento objetivo del conocimiento está relacionado al subjetivo, pues no existen recursos metodológicos reales para lograr los niveles relativos de separación que ambos momentos han tenido en las ciencias naturales. Los aspectos ideológicos, cosmovisivos y filosóficos, forman parte necesaria de la construcción de lo particular.

El conocimiento particular de la subjetividad humana, en cualquiera de sus niveles, integra, por su propia condición, reflexiones filosóficas e ideológicas, que de forma explícita o implícita condicionan el propio avance en el conocimiento del objeto.

En la ciencia psicológica la elaboración del aparato metodológico, como vía de control y enriquecimiento de la construcción teórica, ha resultado prácticamente imposible mostrar la superioridad epistemológica de un modelo sobre otro, pues en la práctica profesional todos han funcionado y continúan haciéndolo de forma simultánea, mientras que en la investigación científica no ha constituido un marco de referencia común para organizar el conocimiento adquirido.

La propia ciencia psicológica no es homogénea en sus exigencias metodológicas. En el momento actual cobran particular fuerza dos direcciones en el marco de la construcción teórica del sujeto. La psicología cognitiva y la psicología de la personalidad. La primera tiene una orientación definitivamente experimental y tecnológica, aún cuando trabaja con construcciones configurativas del proceso integral de la cognición. La segunda, o sea, la psicología de la personalidad, sinónimo de la construcción teórica de la subjetividad al nivel psicológico, se orienta cada vez más a la investigación cualitativa, penetrando en formas cada vez más complejas de la expresión psicológica del hombre.

La psicología de la personalidad no agota su objetivo en los procesos de construcción cognitiva de la realidad por el contrario, integra los procesos cognitivos y del aprendizaje, en sistemas subjetivos complejos resultantes de las fuerzas motivacionales en interacción.

Ha sido el campo de las teorías de la personalidad un terreno más fértil para la libre expresión de la construcción teórica, pues el sujeto cognoscente es, a su vez, una personalidad. Define el carácter relevante de las reflexiones sobre sí mismo en la construcción teórica general sobre el objeto. Las observaciones inteligentes que el científico logra sobre sí mismo son hechos a integrar en su elaboración teórica general.

Para ello González (op.cit) consideró que el perfeccionamiento del planteamiento metodológico dentro de este campo es sinónimo de enriquecimiento del momento empírico de la teoría, el cual es fuente permanente de inspiración reflexiva y de nueva construcción teórica. El momento empírico más que terreno para verificaciones teóricas, es terreno de crecimiento teórico y de integración permanente entre la teoría y su objeto.

La búsqueda de la objetividad en el método, condujo a un largo camino en su perfeccionamiento definido por la búsqueda de instrumentos susceptibles a la cuantificación, la cual se asociaba con precisión y objetividad.

En este proceso la psicología sustituyó la complejidad del objeto por la precisión de los métodos lo que implicó simplificar el objeto en categorías asequibles a la descripción y la cuantificación.

El camino de la cuantificación ha conducido a una acumulación infinita de datos provenientes de la investigación, sin desarrollo del momento explicativo sobre los mismos, o sea, sin el paso a nuevos niveles de construcción teórica.

La teoría no contiene nada que no sean evidencias empíricas, demostradas en diseños concretos de investigación. En determinada etapa una teoría crece a través de momentos deductivos provenientes de su propio cuerpo conceptualizado, estos momentos enriquecen las posibilidades para el planteamiento de muchos problemas en el momento empírico, cuyos resultados se convierten en momentos significativos del propio proceso deductivo ocurrente en el momento teórico.

Hay momentos en que una teoría crece bruscamente a través de su momento teórico, y otros en que el momento empírico es un dinamizador esencial de este crecimiento, imponiendo acelerados y bruscos cambios a la organización teórica. Ambos momentos están interrelacionados en el desarrollo de una teoría y jamás representan entidades cerradas en sí mismas que interactúan como cosas diferentes.

La ciencia es sinónimo de conocimiento y explicación no de descripción, aún cuando la ciencia exige momentos descriptivos y tiene etapas de un predominio de la descripción.

Por otra parte las comprobaciones que se realizan a nivel empírico constituyen soportes generales para el desarrollo integral de la teoría, que van abriendo regiones desconocidas de ésta al paso de la ciencia.

La metodología de investigación desde un punto de vista positivista esta orientada a la producción de datos concretos, cuya reiteración debe conducirnos a una afirmación con validez científica y confiabilidad.

Se presentan una serie de pasos a seguir que son identificados con el método científico, como son: planteamiento del problema, de las hipótesis, definición de las variables, técnicas a emplear, muestra, etc., tal como se desarrolla en la teoría conductista donde todo se traduce al final de la investigación en múltiples cifras correlacionadas que verifican o no la hipótesis por su comportamiento estadístico, más no conducen a ningún tipo de elaboración nueva sobre el problema tratado.

Así, con frecuencia la investigación es el resultado de un conjunto de ideas interrelacionadas, sobre las cuales el investigador no puede actuar en un primer momento con un sentido analítico, siendo el propio inicio de la investigación un momento de búsqueda sobre nueva información para perfilar y desarrollar lo que era imposible precisar antes de comenzarla. En este caso, plantearse problemas ó hipótesis, no es más que un puro requisito formal.

En el diseño de la teoría conductista la definición del problema es esencial, pues implica abstraer el tipo de variables a trabajar, sin lo cual el próximo paso, el de la elaboración de hipótesis, no tendría sentido. En este marco positivista la hipótesis tiene como función predecir la expresión de una variable en los marcos de su relación con otra, designada como variable independiente, la cual será objeto de manipulación por parte del investigador.

En este marco descriptivo la hipótesis se convierte en el centro de la producción de datos empíricos.

Tal parece que el conocimiento se identifica con el establecimiento de cadenas de causalidad entre una infinidad de variables. Este modelo centrado en lo descriptivo, muchas veces conduce a la razón científica hacia innumerables trampas, pues al abstraer determinados elementos de los complejos sistemas dentro de los cuales funcionan, se producen relaciones

estadísticamente significativas que son puramente casuales, lo que provoca resultados contradictorios entre investigadores que intentan producir con exactitud un mismo diseño de investigación.

Esa ingenua pretensión de sustituir la teorización por la "demostración" en el plano empírico, conduce por un camino estéril que perpetua la falsa división ya señalada anteriormente, entre lo teórico y lo empírico, la cual hipertrofia el rol de lo segundo en la construcción de lo teórico.

El diseño de investigación dentro de estos marcos tradicionales presenta la investigación como un proceso que tiene un total acabado anticipatorio, estático, que se limita a la aplicación de un conjunto de instrumentos totalmente preestablecidos para confirmar o no un resultado hipotético.

Sin embargo, sobre la base de ese montaje de investigación, la comprobación no necesariamente implica un resultado veraz, ni la ausencia de comprobación evidencia la no pertinencia del problema.

En la psicología cada vez se hace más evidente que el diseño de investigación no puede responder a una lógica analítica, debiendo desarrollarse una búsqueda sobre verdaderas configuraciones sistemáticas, donde elementos distintos actúan simultáneamente y en estrecha relación entre sí.

Esto es válido tanto para las definiciones de los momentos subjetivos de cualquier expresión humana, como para el estudio de los diversos sistemas en que el hombre se integra en la vida social.

Sin embargo, toda la investigación social inspirada en el modelo tradicional, alcanza su valor científico sólo por su poder de generalización sobre los resultados reportados, lo cual conduce a definir un solo tipo de método para la investigación; métodos cuantitativos, fáciles de aplicar y calificar, no importando mucho el sentido que dichos métodos tendrán para las personas que deben responderlos. Las consecuencias de estos factores "subjetivos" son totalmente pasadas por alto, pues de una forma u otra los participantes de la investigación expresan un tipo de respuesta, lo cual es suficiente para que el procesamiento de datos nos permita la elaboración de un conjunto de conclusiones.

Para ello, al estudiar en profundidad lo singular, sea a nivel social o individual, la generalización va a lograr su nivel esencial en la capacidad explicativa para extraer el comportamiento de lo que fue relevante en esa singularidad con vistas a lograr el conocimiento general.

La investigación social tiene que profundizar en las zonas más sensibles para el desarrollo de un problema concreto y tratar de "aprehender" la unidad poblacional en su integración cualitativa, sin lo cual se perderá el sistema de relaciones esenciales en que el problema estudiado se expresa lo que dificultará su comprensión, para no afirmar categóricamente que la imposibilita.

2.2 LA PERSPECTIVA CUALITATIVA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA.

La investigación cualitativa se remontó a la cultura Greco-Romana, conociéndose cierta metodología en las obras de Herodoto y Aristóteles (Erickson 1973, citado en Montero 1991). Sin embargo, es durante los siglos XVIII y XIX, que la investigación cualitativa llega a perfilarse como un reto a las ciencias naturales, anteponiéndose a las leyes universales, las cuales se habían establecido con ciertos supuestos conocimientos neutros, elaborados de hechos verdaderos, cuya validez se desprendía de mediciones concretas de lo observable.

Para nuestro siglo, la investigación cualitativa surge como un reto a las explicaciones positivistas dadas por la ciencia. Trata de presentar una alternativa a la definición de ciencia y al quehacer científico (Erickson 1971, citado en Montero 1991). Al parecer, la investigación cualitativa connota cierta confusión, en parte porque dicha investigación se considera antitética a la investigación cuantitativa. El hacer investigación cualitativa es vista como lo opuesto a la investigación cuantitativa.

La investigación cualitativa comprende:

- 1.- No consta de un solo método, sino de variaciones de métodos, desde el uso de casos únicos hasta la observación participativa y entrevistas formales e informales (Jacob 1987, citado en Montero 1991). Dentro de los aspectos metodológicos, se incorpora el método dialéctico.
- 2.- Comprende múltiples realidades, que reflejan bases históricas, psicológicas, ideológicas y lingüísticas.
- 3.- Presenta una visión del mundo holística, al concebir a la investigación como una problemática integral (o a lo investigado desde una perspectiva total).
- 4.- Parte de una base filosófica y de fundamentos epistemológicos, por lo tanto, presenta una visión de la realidad con posibles múltiples

interpretaciones. Se caracteriza de acuerdo a un enfoque particular, ya sea etnográfico, reflexivo, interpretativo o crítico (o sea una perspectiva microsorial).

- 5.- Es interdisciplinaria, derivada de las disciplinas de la psicología, antropología, sociología, sociolingüística, etnografía, etc.
- 6.- Responde a situaciones de índole sociopolítico como proceso y producto de la investigación. El proceso de dicha investigación se desarrolla a la misma vez que se lleva a cabo la investigación y el producto se crea en los reportes, documentación que se elabora.
- 7.- Esta investigación se canaliza hacia los estudios más aplicados y dirigidos a las escuelas y a las aulas.
- 8.- Las técnicas que se emplean en la investigación cualitativa dependen del diseño y el enfoque que se toma como punto de partida. La relación teórica y empírica que guarda la producción del conocimiento (investigación) con la acción y ésta con la transformación requiere estudios.
- 9.- La investigación cualitativa además tiene tensiones que no han sido resueltas como son la relación de sujeto y objeto, el conocimiento y la acción y la teoría y práctica, etc.
- 10.- La investigación cualitativa no define los límites de la responsabilidad del investigador para los participantes involucrados en el estudio, ni los roles de cada uno son precisos así como el papel que el poder y la autoridad juega en el proceso.

Dentro de las características más comunes de la investigación cualitativa se encuentra el concepto de la cultura.

El concepto de cultura está estrechamente vinculado con el significado del contexto. Es decir, el contexto no sólo consiste en cierta ubicación física o temporal, sino que también nace de la misma interacción social. El contexto se refiere a lo que la gente hace, dónde, cuándo y cómo lo hace.

El fin de la investigación cualitativa consecuentemente es llegar a representar e interpretar la cultura tal y como es vista por los participantes de esa cultura. Sin dicha perspectiva, la interpretación del contexto y las situaciones en las que se encuentran los participantes no podrían ser factibles.

Los pasos a seguir en la investigación cualitativa varían de una persona a otra, pero en general se consideran los siguientes:

- 1.- La negociación de la entrada al sitio de la investigación, siendo ésta la más difícil de lograr, ya que debe indicarse claramente la intención del estudio y asegurarse que es factible la investigación totalmente y sin obstáculos o pormenores.
- 2.- La selección del contexto en el cual se llevará a cabo el estudio, (ya sea una escuela un grupo, un programa, etc.). Esto se determina por algunos criterios previamente definidos tales como el tamaño del estudio, extensión, duración, accesibilidad al sitio, distancias, la unidad de análisis, etc.
- 3.- Los sujetos del estudio pueden ser conocidos a través de informantes claves; aquellas personas que sirven como voces objetivas al reflejar las vivencias de la comunidad bajo estudio; además se seleccionan personas focales, aquellas personas que por una serie de razones también determinadas con antelación, serán seguidas durante el estudio. Como es imposible observar, por ejemplo a todos los alumnos de una aula o a todos los maestros, la focalización permite que se intensifiquen las observaciones directamente sobre uno o dos personas de tal manera que puedan ser representativas del grupo mayoritario. Es deseable que se puedan seleccionar sujetos que pasan a ser co-investigadores y a través de su participación se estudian los registros, vocabulario y simbolismo que un grupo utiliza.
- 4.- Se utiliza la observación participativa en la cual el investigador se actualiza dentro del mismo contexto que estudia. A su vez, se usan las entrevistas formales e informes para recolectar datos. Se crean registros de la información para poder someterla al proceso de codificación, ya sea manualmente o por medio de un programa de computación tal como Ethnograph.
- 5.- La recolección de datos puede ser de cualquier tipo con tal de que sean accesibles, es decir, pueden ser datos recogidos del mismo medio ambiente como son memoranda, notas, oficios, etc., o aquellos elaborados por el investigador como son los mapas de la ubicación del espacio y el tiempo, mapas de movimiento, taxonomías, categorías y esquemas, matrices, etc.

- 6.- La recolección de datos, denominadas como notas crudas se convierten en notas cocidas al ser elaboradas con más detalles al finalizar cada observación dentro del tiempo más cercano. En ellas se incorpora todo tipo de detalles y reflexiones, anotando los comentarios del investigador, así como también la autocrítica donde se desechan los prejuicios personales. Estos comentarios se escriben al margen o en una sección aparte de las propias descripciones y notas de campo.
- 7.- La validez y confiabilidad de dichos datos, se desarrolla al tener varios investigadores observando al mismo tiempo o decidiendo de antemano lo que será la aproximación de confiabilidad en las observaciones llevadas a cabo por dos personas observando el mismo fenómeno.
- 8.- A todas las notas que se han adquirido dentro del campo, se le agrega los comentarios que los observadores hacen aparte, ya que de algunos de estos comentarios o preguntas brotarán las hipótesis de trabajo sacadas de las inferencias que se hagan, las cuales se van refinando de acuerdo a la acumulación y el análisis continuo de datos.
- 9.- Se elaboran proposiciones de comportamientos observados y descritos con la frecuencia que ocurren. Esta frecuencia se cuenta y tabula como porcentajes, asumiendo que su ocurrencia no es singular sino cotidiana.
- 10.- Estos patrones se comprueban a través de lo que se denomina la triangulación de datos, es decir integración de datos de diferentes fuentes, señalando donde existe congruencia de información y rebuscando las incongruencias como datos para ser explorados más ampliamente.
- 11.- Por último, se buscan explicaciones acerca del comportamiento observado, ya analizado, viendo hasta qué grado se sostienen dichas explicaciones con el tiempo y bajo qué condiciones. Esta integración de análisis y de las explicaciones en conjunto constituyen los resultados del estudio.
- 12.- Los resultados se dan a conocer a través de trabajos escritos o presentaciones orales. Es sumamente importante que aquéllos que colaboraron en todo el proceso estén incluidos en dicha retroalimentación.

2.3 EL ENFOQUE PERSONOLOGICO COMO PUNTO DE VISTA CUALITATIVO.

2.3.1 CONCEPTO DE PERSONALIDAD.

Desde la aparición de la personalidad como categoría de la psicología, la misma se vio asociada a interrogantes y cuestiones derivadas de la práctica. En el momento de su aparición, la orientación al estudio de la personalidad respondía esencialmente a necesidades derivadas de la práctica médica, más sin embargo, como lo menciona González (1985), los intentos de estudiar la personalidad en las escuelas tradicionales trae consigo muchas limitaciones, tales como:

- 1.- Presentar a la personalidad como un sistema cerrado de categorías, con ayuda del cual es posible explicar cualquier manifestación psíquica del hombre.
- 2.- Establecer una barrera entre la elaboración teórica, apoyada fundamentalmente por observaciones y hechos abstraídos de la práctica clínica y el desarrollo riguroso de la investigación aplicada, que se apoyara en una base metodológica derivada de la teoría.
- 3.- Representación de la personalidad a través de un número reducido de categorías, que en el mejor de los casos ha permitido una aproximación sólo a uno de los niveles de organización de tan complejo fenómeno.
- 4.- Utilización de la teoría de la personalidad como principio explicativo universal de cualquier resultado nuevo de la práctica, no asimilando nuevos resultados que estimularan el crecimiento cualitativo de la teoría.
- 5.- Estas limitaciones implicaron una separación entre lo teórico, lo metodológico y la investigación aplicada, separación que impidió el desarrollo de una teoría única y congruente de la personalidad, que expresara las regularidades más generales del funcionamiento psíquico del hombre, evolucionando de forma cualitativa junto a todo el sistema de conocimientos de la ciencia psicológica.

Las teorías "clásicas" de la personalidad han representado por tanto, en la historia de la psicología, sólo elaboraciones parciales de aspiraciones metafísicas, que no pudieron articularse coherentemente con el sistema integral de conocimientos de la Psicología.

Por supuesto, estas limitaciones constituyen una expresión de las propias limitaciones teóricas y metodológicas de nuestra ciencia, que hasta el presente han impedido la elaboración de una teoría que sirva de base a las distintas esferas de la Psicología aplicada y, a su vez, se apoye en ellas para el desarrollo de un verdadero sistema del conocimiento psicológico.

El desarrollo de una teoría científica de la personalidad, orientada a integrar gradualmente las múltiples y complejas síntesis que se encuentran en la base del comportamiento humano, sin pretender constituir una supercategoría del conocimiento psicológico.

En el momento actual de desarrollo de la Psicología, los enfoques positivistas absolutizan el comportamiento como objeto de estudio de nuestra ciencia, considerando como científico sólo lo que depende del dato concreto, al que se llega experimentalmente, extrapolando los esquemas metodológicos de las ciencias naturales y exactas, sin deparar en las diferencias cualitativas del objeto de estudio. En este marco, han sido totalmente descontinuados esfuerzos importantes para el desarrollo de una teoría de la personalidad (González, 1985).

Cada vez más se observa las siguientes tendencias en el estudio de la personalidad:

- 1.- Los psicólogos se interesan cada vez menos por una definición general de la categoría personalidad, orientándose de forma creciente a concebirla como un sistema de regulación psicológica, formado por distintos niveles que se integran entre sí de forma jerárquica. En este sentido, los psicólogos se esfuerzan más por descubrir los principios esenciales de la organización general de la personalidad que actúan en calidad de la orientación teórico-metodológica para su ulterior investigación y elaboración que por llegar a una definición acabada, que en el momento actual resulta siempre especulativa de los contenidos que definen la personalidad.
- 2.- Se observa en los investigadores un énfasis en el estudio del aspecto funcional de la personalidad, en estrecha unión con los contenidos que la integran.
- 3.- En tercer lugar, de forma cada vez más frecuente, los psicólogos señalan entre las funciones esenciales de la personalidad la función de dominio por la personalidad del futuro.

Estas características generales, observadas en la obra de distintos autores, siguen la lógica de presentar la personalidad como una unión indisoluble de determinados contenidos, procesos y formaciones psicológicas, con las distintas manifestaciones de su expresión funcional en la regulación de la conducta.

Estos principios o regularidades de la personalidad brindan una orientación teórico - metodológica general , que permite superar la orientación descriptiva y literaria que durante mucho tiempo prevaleció hacia el estudio de la personalidad.

Sin embargo, estos principios aún no se han consolidado suficientemente en la investigación empírica, ni han dado paso a elaboraciones más completas e integrales sobre la personalidad, que permitan ocupar a esta categoría su lugar necesario en el aparato categoría de nuestra ciencia.

Desde el punto de vista personológico el desarrollo de un teoría científica de la personalidad exige lo siguiente:

- 1.- Reconocimiento de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en calidad de célula funcional esencial de la regulación de la conducta de la personalidad.
- 2.- Estudio de la jerarquía de motivos de la personalidad, de sus distintos niveles y manifestaciones, así como de la organización de los restantes elementos y formaciones de la personalidad ante el predominio de uno u otro nivel de esta jerarquía.
- 3.- Estudio de los diferentes niveles de regulación de la personalidad y de su interrelación con su jerarquía de motivos y con la organización de las formaciones y elementos psicológicos dentro de ellos.
- 4.- Reconocimiento de la especificidad de las formaciones psicológicas de la personalidad y estudio de sus características psicológicas distintivas, así como de las regularidades de su funcionamiento en aquellos niveles de la personalidad en que se manifiestan.
- 5.- Análisis sistemático e integral de la formación de la personalidad.
- 6.- Comprensión de la determinación social de la personalidad a través de sus complejas interrelaciones con el medio y con los demás, teniendo en cuenta en toda su complejidad y especificidad los conceptos de comunicación y de actividad.

- 7.- Elaborar modelos de explicación de la personalidad que puedan ser adecuadamente utilizados por la investigación empírica y que, a su vez, puedan continuar su desarrollo sobre la base de estas investigaciones.

Desde la perspectiva personológica "La personalidad constituye una configuración sistemática de los principales contenidos y operaciones que caracterizan las funciones reguladoras y autorreguladoras del sujeto, quien en los distintos momentos de su comportamiento, tiene que actualizarlas ante las situaciones concretas que enfrenta mediante sus decisiones principales" González y Mitjans (1989 P.19).

La personalidad como integración psicológica individual no anula ni sustituye las reflexiones, valoraciones, decisiones y comportamientos que el sujeto asume ante las múltiples exigencias externas.

El hombre, como sujeto activo de su regulación se apoya en su personalidad para ejercer esta y, en su propia acción individual, transforma su personalidad a través de sus decisiones y sus comportamientos concretos.

En el sujeto, lo social aparece sintetizado y transformado en su dimensión histórico individual, a través de su personalidad que es un reflejo integral del sistema de interrelaciones del hombre con su medio, a lo largo de su irrepetible historia individual.

El individuo desde que nace, aún cuando no dispone de personalidad, ni de potencialidades conscientes para la regulación del comportamiento, mediatiza por su selectividad, sensibilidad y por el sistema particular de interrelaciones que se configuran en torno a él sobre la base de sus propias particularidades individuales.

En este proceso se van conformando las potencialidades sistémicas y conscientes de regulación psicológica que se expresan en la personalidad, las cuales, le permiten al sujeto fijar e individualizar un sistema de información personal, que expresa su continuidad histórica en las reiteradas interacciones que el individuo establece con el medio.

El reflejo de la realidad en la personalidad del hombre se manifiesta en múltiples formas (valores, ideales, intereses, convicciones etc.) y guarda una unicidad interna determinada por la personalidad. Esta unicidad interna se expresa y preserva por el sujeto en las manifestaciones más diversas de su comportamiento, que es necesario descubrir en la investigación psicológica.

Los contenidos psicológicos de la personalidad configurados en los rasgos, motivos, formaciones psicológicas y otras formas de exigencia en la psique, se presentan a la consciencia del sujeto en forma contradictoria ante lo cual, el hombre como sujeto de su propia personalidad debe de diferenciar, sintetizar, tomar decisiones y desarrollar toda una serie de procesos activos cuya resultante es el comportamiento.

Los contenidos y las distintas particularidades funcionales en la regulación del comportamiento, entendiendo por característica o indicador funcional, el cómo la personalidad realiza su función reguladora, o sea, el indicador funcional representa las características cualitativas que diferencian a los sujetos entre sí, en la manera en que realiza sus operaciones psicológicas personalizadas.

El sujeto, como personalidad estructura de forma personalizada toda la información que recibe así como sus sistemas de operaciones cognitivas, elemento esencial en el ejercicio de sus funciones.

La unidad de cognición y afecto, y sus diferentes formas de integración constituyen uno de los pilares esenciales del desarrollo y el funcionamiento de la personalidad.

Dentro de esta postura se concibe al sujeto psicológico como el individuo concreto portador de personalidad quien, como característica esencial y permanente de su condición, es actual, interactivo, consciente y volitivo. El sujeto no se puede sustraer a su integridad individual actual como condición de su expresión personalizada.

El individuo como sujeto psicológico intenta organizar de forma consciente la simultaneidad de vivencias que permita y construya a través de la creación de un sistema de representaciones conscientes sobre el medio, sus relaciones interpersonales y sobre sí mismo.

En su condición de sujeto, el individuo proyecta la expresión intencional de su comportamiento intentando la congruencia entre éste y su representación sobre sí mismo (autovaloración) para lo cual permanentemente construye y reconstruye un conjunto de elementos valorativos y explicativos a través de su pensamiento.

El individuo alcanza la condición de sujeto cuando, a lo largo de su desarrollo, adquiere la capacidad de autodeterminación, de definir objetivos propios y seguirlos a través de su actividad volitiva. En este camino gana en independencia y creatividad, hasta sentir como propia, en los casos de mayor

desarrollo personal, la necesidad de seguir principios personales que sean congruentes con su historia individual. Este proceso forma parte esencial del desarrollo de la identidad personal.

El sujeto participa de la expresión de su personalidad actuando sobre su desarrollo y simultáneamente se desarrolla en este proceso del cual la personalidad es un determinante de su expresión y crecimiento.

La historicidad del sujeto aparece sintetizada en su personalidad, sin que actúe necesariamente bajo la dirección de su intencionalidad. El sujeto no solo experimenta las necesidades derivadas de sus formaciones psicológicas complejas, sino que las interroga, las organiza, las enriquece, las transforma y las asume de manera intencional.

La expresión intencional del sujeto constituye una importante vía de integración de la cognición y el afecto, lo que da lugar a formaciones psicológicas que trascienden el plano procesal en que actúa el sujeto en su dimensión actual.

El desarrollo de la personalidad implica la formación de nuevos elementos y configuraciones en necesarias interrogaciones dentro de los cuales cobra sentido psicológico todo elemento que afecta al sujeto en cualquiera de los momentos particulares en que se manifiesta. Por tanto el desarrollo constituye un proceso permanente de aparición de nuevas necesidades y/o perfeccionamiento cualitativo de las ya existentes que sistemáticamente se integra en formaciones o configuraciones motivadas de la personalidad

La personalidad se representa por factores psicológicos diversos, pero, con límites bien precisos definidos por la propia naturaleza del nivel psicológico y por su función de regulación y autorregulación motivadas de la subjetividad individual. De tal manera la teoría sobre el desarrollo de la personalidad está orientada a definir las configuraciones subjetivas que están en la base de los sentidos psicológicos vivenciales por el sujeto, y las distintas vías y mecanismos que caracterizan la expresión de estas configuraciones en el sujeto concreto a lo largo de su vida.

El desarrollo de la personalidad se organiza según las necesidades que se van formando en el sujeto en conformidad con su sistema de comunicación y con los elementos psicológicos que se configuran alrededor de estas necesidades; esto quiere decir que el desarrollo de la personalidad tiene la característica general-altamente diferenciada de que el sujeto establece la relación necesaria como sistema de comunicación en que se desenvuelve y es

dentro de este sistema de comunicación en que el individuo deviene sujeto, volviéndose capaz de seguir alternativas personales, de anticipar situaciones y expresar una posición individualizada coherente a través de las múltiples y contradictorias formas que la realidad expone. Un fragmento de esta compleja realidad se personaliza dentro de un sistema de comunicación relevante y dentro de éste, se desarrolla la personalidad y el sujeto concreto.

Los determinantes del desarrollo se integran a lo largo de este proceso y alrededor de las nuevas necesidades que vivencia el sujeto en las distintas direcciones de sus relaciones con el medio social. Sin embargo, las necesidades que aparecen en el desarrollo también responden a la aparición de elementos internos o subjetivos que conducen a nuevas formas y/o niveles cualitativos en las relaciones sociales del sujeto.

Existen fuerzas motrices del desarrollo de la personalidad que son elementos dinamizadores de este proceso, estas fuerzas son la comunicación y el ambiente social en que se desarrolla la persona, las contradicciones y las unidades subjetivas del desarrollo.

La configuración psicológica de la personalidad desde el enfoque de González, se establece por la integración de los siguientes aspectos:

- A) ASPECTOS FUNCIONALES DE LA PERSONALIDAD-** Ellos integran todos los indicadores que caracterizan la forma en que un contenido se expresa en las funciones reguladora y autorreguladora de la personalidad. Se refieren a como un contenido concreto participa en la psique del hombre.

En este sentido se identifican los indicadores funcionales siguientes:

I.- Rigidez-flexibilidad.- Es la flexibilidad o no del sujeto para reorganizar, reconceptualizar y revalorar los distintos contenidos psicológicos de su personalidad; su capacidad para cambiar decisiones, proyectos y adecuarlos a nuevas exigencias y situaciones, así como de cambiar alternativas.

II.- Estructuración temporal de un contenido psicológico.- Capacidad para organizar y estructurar los contenidos en una dimensión futura, de forma tal que sean efectivos en el ejercicio de las funciones reguladoras presentes de la personalidad.

III.- Mediatización de las operaciones cognitivas en las funciones reguladoras.- Es la capacidad del sujeto para utilizar de forma activa y consciente operaciones cognitivas en la regulación del comportamiento, para ello son esenciales la reflexión, los procesos valorativos, las posibilidades de elaboración compleja del sujeto, que permiten el planteamiento individualizado y consciente de las direcciones esenciales en que la personalidad se expresa.

IV.- Capacidad de estructurar el campo de acción.- Es la capacidad del sujeto para organizar alternativas diversas de comportamiento ante situaciones nuevas y ambiguas.

V.- Estructuración consciente activa de la función reguladora de la personalidad.- Ante vivencias negativas o inexplicables, el individuo se esfuerza por establecer un criterio explicativo que le permita estructurar su campo de acción.

Los investigadores sobre el comportamiento de estos indicadores han revelado que los mismos se expresan en estrecha relación, configurando interrelaciones estables que caracterizan las expresiones de la personalidad en sus esferas motivadas esenciales.

Esta integración necesaria de indicadores funcionales se le denominó nivel de regulación de la personalidad, por el significado de la misma en la definición cualitativa de las funciones reguladoras y autorreguladora de la personalidad.

Se han definido dos niveles de regulación específicamente psicológicos, conformados por el comportamiento extremo de los indicadores funcionales.

1.- Consciente - volitivo .- Los indicadores se expresan en valores positivos elevados, o sea, elevada flexibilidad, alto desarrollo de las operaciones cognitivas que mediatizan el comportamiento, elevada capacidad de estructuración del campo de acción, etc.

2.- El nivel de normas, estereotipos, y valores.- Se caracteriza por la expresión de estos indicadores en el otro extremo, presentando pobre desarrollo de los mismos. Por supuesto, estos niveles en su definición integral no son puramente funcionales, pues contenido y función están ligados; y por esto se caracteriza por diferencias

significativas en la configuración estructural en que sus contenidos se organizan.

- B) ASPECTOS ESTRUCTURALES DE LA PERSONALIDAD.-** Es la forma en que los contenidos se organizan, se estructuran para expresarse y participar en una u otra forma en el sistema de sentidos psicológicos de la personalidad. Todo contenido de la personalidad representa un determinado nivel de unidad entre afecto y cognición.

Se definen tres niveles de integración de los contenidos psicológicos en su constitución estructural , estos son:

I.- Unidades psicológicas primarias.- Constituyen una integración cognitivo-afectiva estable, que actúa de manera inmediata sobre el comportamiento ante las situaciones vinculadas a su acción reguladora . El nivel de mediatización que ejerce la personalidad sobre ellas depende del nivel de regulación en que esta opera. Entre estas unidades psicológicas primarias tenemos los motivos, las normas, los valores, las actitudes, los rasgos y otras, que aún es necesario discriminar con mayor exactitud, tanto por su naturaleza psicológica, como por su función en la regulación del comportamiento.

II.- Formaciones psicológicas.- Se definen por la categoría de formación motivacional compleja, utilizada para designar formaciones, como las intenciones profesionales, los ideales morales y la autovaloración. El contenido de la formación motivacional siempre aparece elaborado por el sujeto, constituyendo un sistema de información personalizada que permite a la personalidad operar conscientemente con dicho contenido, realizando el potencial motivacional de los mismos en estrategias, valoraciones y objetivos muy elaborados.

III- Síntesis reguladora.- El propio carácter sistémico de la personalidad determina que sus elementos y formaciones se integren en distintas configuraciones psicológicas de forma simultánea, las que tienen una particular relevancia en la regulación del comportamiento. Estas configuraciones, a las que muchos investigadores les han llamado subsistemas (Arias, 1985 citado en González y Mitjans op.cit.) son unidades sistemáticas parciales, como por ejemplo la conformada por la relación ideal, autovaloración, sistema de objetivos y capacidad de anticipación. Otra síntesis reguladora es el afecto de inadecuación, artificialmente elevado, y la inseguridad no consciente del sujeto en sus posibilidades.

La interrelación entre los aspectos funcionales y de contenido es recíproca, pues así se puede analizar la influencia de los indicadores funcionales en la estructuración de contenidos en la personalidad como en sentido inverso; el desarrollo de los propios contenidos va dando lugar al desarrollo de los indicadores funcionales. Estos no son procesos lineales, si no inscritos en el nivel de desarrollo y en las potencialidades de una personalidad concreta.

En este sentido todos los sujetos tendrán normas, valores, estereotipos u otras unidades psicológicas primarias en su personalidad; sin embargo, la forma en que estos participan en la regulación del comportamiento será diferente al nivel de regulación funcional que caracterice la personalidad.

Es así que, la personalidad es un sistema relativamente estable, configurado a través de leyes generales que devienen esencialmente de la integración, en la historia individual del sujeto, de los aspectos estructurales y funcionales en distintas configuraciones sobre el comportamiento. Sin embargo estas configuraciones finales que orientan el comportamiento individual constituyen alternativas diversas de las leyes generales, que alcanzan integraciones singulares en el hombre concreto.

2.3.2 IMPLICACIONES METODOLOGICAS PARA EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD.

González y Mitjás (1989) mencionan que en el estudio de la personalidad se han presentado dos opciones metodológicas:

1. Absolutiza el proceso de interacción clínica, sobre todo en un marco psicoterapéutico, como una vía para estudiar la personalidad.
2. Enfatiza la necesidad de aplicar instrumentos estandarizados y validos para convertir la investigación de la personalidad en una investigación científica de la psicología.

Las distintas teorías de la personalidad se apoyan de forma absoluta sobre una de estas dos opciones; así, el psicoanálisis y la psicología humanista, se apoyan para sus construcciones teóricas en el trabajo clínico, mientras que otras escuelas se apoyan en test estandarizados (dimensionalistas, factorialistas y otros) buscando resultados cualitativos que definan las categorías sobre las cuales operan.

Los psicólogos de orientación cognitiva, han combinado las formas metodológicas, hechos y procesos psíquicos susceptibles de ser determinados tanto por cuestionarios y tests, como por situaciones de entrevistas psicoterapéuticas.

Los test y las pruebas psicológicas utilizadas en el estudio de la personalidad representa, instrumentos estandarizados, orientados por categorías demasiado estáticas en algunas ocasiones como ocurre en los test propiamente dichos, o bien por teorías preestablecidas mediante las cuales se interpreta de forma absoluta todo tipo de material que la prueba reporta, como las llamadas técnicas proyectivas.

En el estado actual del diagnóstico y la investigación de la personalidad, la mayoría de las técnicas utilizadas se orientan a la definición de determinados tipos de unidades psicológicas primarias, dicotomizando los contenidos en rasgos, disposiciones, actitudes u otros que representan descripciones de contenido o de dinámicas psicológicas internas (en el caso de las pruebas proyectiva.), pero no permiten conocer acerca de la naturaleza psicológica diferenciada de las funciones y elementos de la personalidad en que estos contenidos parciales o dinámicos se insertan.

Las técnicas que hasta el presente han formado el arsenal metodológico del estudio de la personalidad han reflejado las mismas limitaciones que las teorías dentro de las cuales se han engendrado, siendo característico de todas ellas la integración final de los resultados en categorías estáticas definidas solo por el contenido que reflejan.

En las técnicas tradicionales, tanto del tipo test, como las llamadas proyectivas, no se tiene en cuenta las particularidades que caracterizan la información que el sujeto expresa, éstas presentan la personalidad en términos de resultados completamente configurados en unos casos, los test en términos de rasgos o dimensiones estáticas, en otros casos en las pruebas proyectivas, en forma de dinámicas que están en la base de lo expresado por la personalidad, las que no se construyen por indicadores de la prueba, sino por recursos interpretativos, preexistentes en la teoría.

En las técnicas tradicionales, tanto del tipo test, como las llamadas proyectivas, no se tiene en cuenta las particularidades que caracterizan la información que el sujeto expresa.

Algunas de las limitaciones de dicho test son:

- La estandarización, se centra en la construcción del instrumento en cuestión en que se va a usar, sin embargo, el sujeto que va a responder al mismo no está estandarizado, por lo cual el sentido psicológico de una misma pregunta o situación para dos sujetos puede ser muy diferente, lo que definirá su respuesta ante el instrumento.
- En los tests, creamos ante el sujeto una situación que implica más la identificación y valoración intelectual, que la expresión de la personalidad ante las preguntas formuladas, por lo que, más que la personalidad, se evalúa la forma en que el sujeto se percibe a sí mismo.
- Los tests se presentan como estandarizados, buscando la medida de respuestas para una población determinada, creándose a partir de la estandarización el criterio de normalidad para una población dada. Este criterio es definido estadísticamente, sin tener en cuenta la forma realmente óptima de comportamiento del fenómeno estudiado, lo que requiere conocer su naturaleza psicológica.
- En el caso de las pruebas proyectivas, está "proyectando" en su análisis una dinámica interior, teniendo un valor la prueba esencialmente como vía de interpretación de un estado interior, totalmente configurado que se proyecta, consistiendo el análisis psicológico en la estructuración conceptual explicativa, a través de una dinámica interior prefigurada en la teoría, del material proyectado.

La prueba se convierte en un instrumento que no ofrece material propio para enriquecer la teoría. Todo material que la prueba brinda está configurado en esquemas preestablecidos de interpretación. Es así, que más importante que conocer una definición cuantitativa, es conocer cualitativamente como el sujeto se expresa, qué caracteriza su definición en el ejercicio de las funciones reguladoras de la personalidad. Por tanto, más que "cantidad" del rasgo, el psicólogo debe interesarse por la "calidad" del rasgo, por el sentido que tiene para el sujeto y el papel que desempeña en los sistemas reguladores en que se implica.

La acción de los elementos, formaciones y procesos de la personalidad, no es susceptible de expresarse en magnitudes matemáticas de cantidad, pues su expresión se caracteriza por integraciones cualitativamente diferentes, en síntesis o formaciones psicológicas que simultáneamente se expresan en el sistema de la personalidad.

Sobre la base de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, los instrumentos utilizados para estudiar la personalidad deben posibilitar la explotación de indicadores concretos, expresados en la actividad intelectual del sujeto, que sirvan para enjuiciar el potencial motivacional de los contenidos por él manifestados, así como las particularidades funcionales de la personalidad que se expresan a través de dichos contenidos.

En este sentido, las pruebas, como instrumentos de diagnóstico e investigación, reportan indicadores del fenómeno que estudiamos, que expresan su sentido para la teoría en niveles diferentes. En unos casos, los indicadores no brindan un reflejo complejo de lo que buscamos como ocurre con los niveles de regulación. En el diagnóstico de los niveles de regulación es suficiente constatar los distintos indicadores que los definen en el sistema de técnicas empleadas. En otros casos, como ocurre en la determinación de la configuración individualizada de un determinado contenido psicológico, se hace necesario acudir a la interpretación.

La interpretación en nuestro enfoque metodológico es, integrar de forma congruente indicadores relevantes, reportados por el instrumento, para configurar procesos o dinámicas que el propio instrumento no puede brindar a parte. En este sentido en el estudio de las configuraciones individualizadas, donde los indicadores funcionales y estructurales generales de la personalidad se integran sobre la base de una experiencia única e irreplicable en el individuo concreto, la interpretación es necesaria para realizar, a partir de indicadores que tienen un sentido general, la integración irreplicable de los mismos, en su forma de operar en una individualidad concreta.

Resulta sumamente útil su dominio de la entrevista como recurso metodológico insustituible para complementar los indicadores reportados por los instrumentos aplicados en el caso individual.

Con el fin de integrar las manifestaciones complejas de la personalidad a su estudio, se planteó la utilización de técnicas abiertas no estandarizadas, orientadas a la definición tanto de los contenidos sobre los cuales la personalidad se expresa en sus sistemas valorativos y de comportamiento, como de los indicadores funcionales que caracterizan estos contenidos y sus funciones reguladora y autorreguladora.

En investigaciones, relacionadas sobre todo con los ideales morales y las intenciones profesionales, han sido los instrumentos abiertos entre ellos:

1.- Las composiciones, las cuales posibilitan evaluar el potencial motivacional de estas formaciones psicológicas a partir de indicadores indirectos, sobre la riqueza y la forma de estructuración de los contenidos expresados por el sujeto en las mismas.

Para el análisis del material abierto reportado por las composiciones se crearon tres categorías generales, que son: contenido, vínculo afectivo con el contenido expresado y elaboración personal. Estas tres categorías generales han permitido establecer un criterio válido para diferenciar niveles de desarrollo de la motivación en diversas esferas de la personalidad.

- **La relación al contenido.-** Se centra en el número de categorías utilizadas por el sujeto, o sea, en la amplitud y frecuencia de las categorías o conceptos desarrollados en la exposición.
- **Vínculo emocional con el contenido expresado.-** Se refiere al tipo de tono emocional o vivencia que el sujeto asocia a los contenidos que expresa.
- **La elaboración personal.-** Es el nivel de individualización que logra un sujeto sobre los contenidos que expresa; es cuando la expresión del sujeto adquiere un carácter personalizado.

La convalidación de los tres criterios utilizados, no solo discrimina la formación relevante sino también indica contenido psicológico estudiado de acuerdo a un criterio de jerarquía y de efectividad de su potencial regulador. Además estos indicadores, permiten diferenciar el papel de las operaciones cognitivas en la regulación motivacional.

La composición sirve como vía para configurar los indicadores indirectos que aparecen en los distintos instrumentos utilizados para el diagnóstico psicológico y ella misma es una fuente de indicadores indirectos que pueden ser utilizados en el proceso de interpretación que presupone la labor diagnóstica de la personalidad.

La composición se puede utilizar con frases inductoras diferentes, cuyos contenidos se complementan entre sí, contribuyendo a la conformación final del resultado. Este instrumento permite obtener una información individualizada, portadora de múltiples indicadores relevantes.

2.- El instrumento de completamiento de frases.- Se ha trabajado bajo la denominación de Rotter, quien por primera vez utilizó este instrumento a partir de una técnica bien definida, este instrumento presenta 70 frases

incompletas, muchas de las cuales han sido definidas para el diagnóstico de los indicadores funcionales, cualquier frase puede revelar tanto una información de contenido, como funcional.

El completamiento de frases no puede ser calificado frase a frase para llegar a la sumatoria final, si no que debe componerse en unidades relevantes de información, de cuya interrelación saldrán los resultados integrantes del diagnóstico. El análisis deberá de realizarse por bloques de diez en diez, donde se identifican indicadores directos, indirectos y frases no relevantes que en ocasiones solo son reafirmantes. Existen bloques donde no existen indicadores indirectos como es en el caso en la séptima unidad de análisis.

- ◆ Los indicadores directos.- Nos revelan de forma inmediata características funcionales y de contenido considerados en la teoría.
- ◆ Los indicadores indirectos.- Son aquellos que no tienen un valor por el contenido que expresan, lo cual no permite hacer una lectura directa de los mismos, pero encuentran un sentido en su integración con otros indicadores, alcanzando en estas interrelaciones su carácter relevante para el diagnóstico.

El entrenamiento en la utilización indirecta de la información es esencial para el aprovechamiento de este tipo de instrumentos. Es evidente que, la complejidad de las regularidades y procesos psíquicos de la personalidad no se puede aprehender linealmente por contenidos explícitos del sujeto expresados como respuesta a situaciones totalmente identificadas por él.

El completamiento de frases puede dar información relevante para el diagnóstico de acuerdo a la personalidad evaluada y al sentido que el instrumento tenga para ella.

3.- El instrumento de conflicto de diálogo.- En este instrumento se presentan ante el sujeto situaciones elaboradas donde aparecen dos personajes, con cualidades tanto positivas como posibles de analizar negativamente ante las que se exige una posición al sujeto.

Los indicadores relevantes para el proceso diagnóstico de este instrumento es:

- ◆ Tipo y amplitud de los valores y las cualidades utilizadas en el análisis.
- ◆ Orientación hacia el juicio y la reflexión en el análisis o hacia el establecimiento de un resultado final, adjetivado, que divida la situación en lo "bueno" y lo "malo".

Expresión de indicadores funcionales en el análisis, como flexibilidad, mediatización intelectual de las motivaciones y otros.

4.- Técnica de alternativas múltiples.- En este instrumento se presentan ante el sujeto diversas situaciones de la vida cotidiana, referidas a esferas distintas de esta. Esta técnica concebida en lo esencial para enfermos hipertensos e infartados, está orientada básicamente al estudio de los indicadores funcionales: la flexibilidad y la capacidad de estructuración del campo de acción; el último indicador es muy difícil de diagnosticar por otros instrumentos; siendo sensible particularmente al proceso de entrevista.

5.- Entrevista.- Es una técnica de gran valor para el diagnóstico, ya que tiene un papel muy importante, pues en ésta se logra crear una relación afectiva adecuada y permite observar el lenguaje corporal, dicha entrevista no debe ser estructurada, tiene que tener sus objetivos y el investigador debe ir llegando a ellos, mediante una conversación abierta, dirigida por él en cada paso, pero que no se presenta ante el sujeto como un cuestionario de preguntas y de respuestas de forma hablada.

La entrevista es una de las vías fundamentales que utilizamos para lograr la información que no se puede obtener con la aplicación de las técnicas de diagnóstico o de otras técnicas.

6.- Cuestionario.- No obstante, el intento de construir cuestionarios que revelen sistemas de indicadores sobre diferentes contenidos e indicadores funcionales de la personalidad, representa siempre una posibilidad metodológica que se debe utilizar, sobre todo por la rapidez y precisión con que permite integrar un nivel de información relevante sobre la personalidad. Esto no significa, por supuesto, que el cuestionario opere en todos los sujetos, ni que pueda ser una técnica única de diagnóstico.

Las exigencias para la construcción de un cuestionario de esta naturaleza son varias, destacándose entre ellas las siguientes:

- A) Las preguntas deben de ser formulars en términos que el sujeto no sienta como positivo o negativo el sentido de sus respuestas.

- B) Las preguntas deben reflejar de formas diversas lo que pretenden evaluar, con vistas a garantizar lo mejor posible la comprensión del sujeto sobre su contenido.

- C) Por último la expresión del cuestionario puede precisarse en una entrevista individual con el sujeto para aumentar la contabilidad de lo expresado.

CAPÍTULO III

EL DESARROLLO PSICOLÓGICO DE LOS ALUMNOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

- 3.1 MÉTODO.
 - 3.2 POBLACIÓN.
 - 3.3 UBICACIÓN CONTEXTUAL.
 - 3.4 PROCEDIMIENTO.
 - 3.5 RESULTADOS Y ANÁLISIS.
-

CAPITULO III

EL DESARROLLO PSICOLÓGICO DE LOS ALUMNOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

3.1 MÉTODO.

OBJETIVO GENERAL.- Delinear, desde una visión del desarrollo como unidad afectivo- cognitiva, una caracterización psicológica de los alumnos que la escuela considera con bajo y alto rendimiento escolar en educación primaria.

OBJETIVO PARTICULARES.

- A) Analizar el proceso de construcción de los sujetos de bajo y alto rendimiento escolar en educación primaria.
- B) Estudiar las formaciones subjetivas de los sujetos de bajo y alto rendimiento escolar en educación primaria.

3.2 POBLACIÓN.

Se llevó a cabo con alumnos de alto rendimiento escolar (ARE) y bajo rendimiento escolar (BRE) del grado cuarto, grupo A de la escuela primaria Niños Héroes, ubicada en la zona 13 del Estado de México.

Dicha institución se consiguió a través del profesor quien lo ofreció para llevar a cabo dicho trabajo de investigación.

Después de un mes de dar inicio a las observaciones el profesor asigno de acuerdo a su criterio, a dos alumnos (de alto rendimiento escolar Edgar Martín y de bajo rendimiento escolar José Francisco) sin embargo, los observadores incluyeron otros dos alumnos (de alto rendimiento escolar Salmón y de bajo rendimiento escolar Martín Alejandro).

3.3 UBICACIÓN CONTEXTUAL.

Dicha institución se encuentra en avenida Carlos Hank González y Luis Echeverría S/N. Col. Nueva Aragón, Ecatepec, Edo. De México.

La escuela fue una de las primeras de la zona, ya que la colonia fue de las pioneras del Municipio de Ecatepec, contando a la fecha con luz, drenaje, agua, pavimentación y teléfono, servicios que durante muchos años carecía.

Las costumbres tradicionales de los habitantes de la colonia normalmente es asistir a misa, tianguis, tardeadas que se realizan los domingos, ferias que se celebran en los meses de marzo y septiembre; además en diciembre y enero se establecen sobre la avenida locales de ropa, fruta, adornos navideños y juguetes.

La localidad cuenta con popularidad en la zona, ya que se caracteriza por ser económicamente comercial. La mayoría de las construcciones son de cemento y tabique, destacando principalmente las casas de dos pisos.

El nivel socioeconómico es medio - bajo debido a que la mayoría de sus habitantes, básicamente hombres, se dedica al pequeño comercio, oficios y trabajos en las empresas como empleados.

La escuela se encuentra ubicada en la zona escolar N°13, contando con dos turnos, matutino y vespertino. Su población total es de 2058 alumnos inscritos. La institución se ubica en una manzana al centro de la colonia, presenta las siguientes características: una puerta de entrada, salida y puerta a las oficinas de supervisión instaladas en el interior de la escuela.

Posee 26 salones, un cuarto de baños, sala de maestros, dirección, tres patios con jardineras, una cancha de fútbol, una cooperativa y una papelería.

La escuela esta bardeada de ladrillo pintada de color blanco con una altura de 3m; aproximadamente; los salones en su mayoría tiene a los costados ventanas y puertas metálicas, dentro de éste existe un pizarrón, bancas dobles, la mayoría en malas condiciones (rotas, desoldadas, etc.) un estante, un escritorio y una silla para el profesor; los baños tanto hombres como de mujeres no presentan puertas individuales, ni división en los mingitorios y lavabos en el exterior de éstos, en el salón de maestros tiene una mesa en forma rectangular con sillas alrededor y un pizarrón; la dirección cuenta con un escritorio y tres sillas.

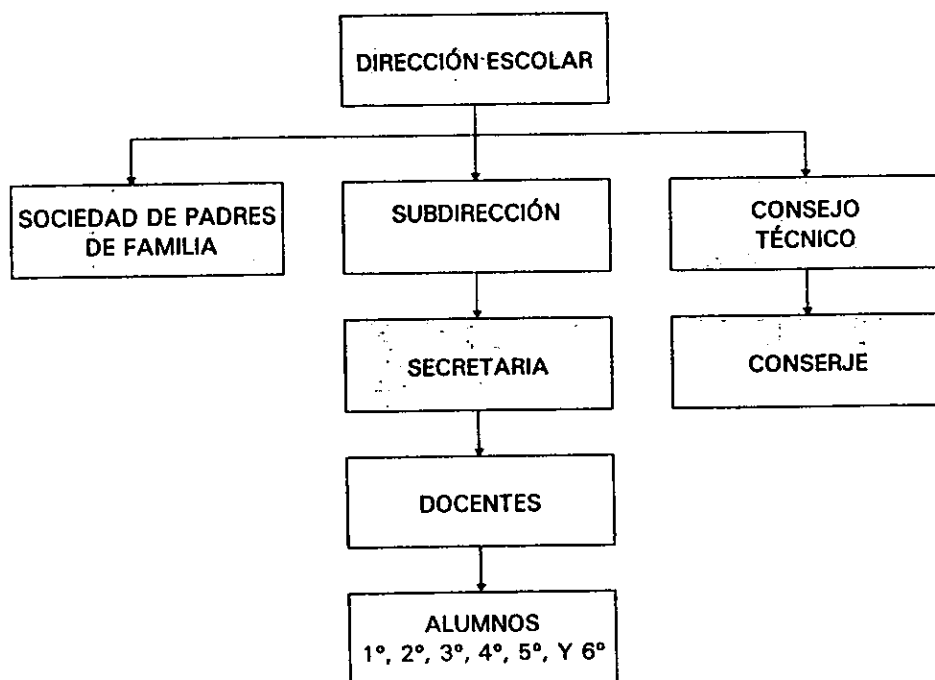
Se presentan en el patio letreros de "no corro", "no empujo", "no grito".

La valoración de la escuela es positiva, ya que la gente manifiesta que existe buen nivel académico y esto se ve reflejado en la alta demanda de inscripción; también destacan en actividades deportivas y culturales. Los

comentarios de algunos maestros ajenos a la institución, es, que la escuela tiene cierto status, gracias a que se encuentra en ella la supervisión de la zona. Los profesores internos se sienten orgullosos de su escuela debido al nivel académico y cultural alcanzado.

Más sin embargo en las observaciones realizadas se percibió de manera general una disciplina permisiva, falta de respeto entre los alumnos, desorden en las entradas, descansos y salidas, retardos e inasistencia de profesores, falta de atención de parte de los profesores hacia los alumnos, así como ausencia en horas de clase.

La institución está organizada de la siguiente forma:



El acceso a la escuela de personas externas era accesible. La puerta de entrada la vigilaba el conserje o sus hijos, los cuales no llevaban ningún control, era así que se introducían vendedores (dulces, tortas, frituras, refrescos, etc.) y padres de familia, causando así distracciones en los alumnos vinculado con el ruido exterior de los microbuses, comercios y peatones.

La escuela contaba con un mínimo de material (dos colchonetas, libros de rincón de lectura y mapas) los cuales eran insuficientes para el número de alumnos .

Dentro de la composición magisterial existían 19 profesores titulares, un profesor de danza y un instructor de banda de guerra. La edad de ellos oscilaba de los treinta y dos a los cuarenta años. La mayoría de los maestros contaban con titulación y algunos continúan cursando la carrera magisterial en sus diferentes niveles.

Muchos de los maestros poseen cierta antigüedad en la institución, demostrando así estabilidad en su empleo. Un 60% de los docentes contaban con otro empleo en el turno matutino, algunos de ellos, impartiendo clases y otros desarrollando empleos diferentes a su profesión.

Por último la descripción del profesor titular del grupo es de un hombre casado de treinta y dos años de edad con un nivel educativo de maestro - normalista, teniendo un tiempo de estancia en la escuela de ocho años. Su estilo interactivo con los alumnos normalmente era de manera permisiva y democrata, según la materia, el tiempo o el tema que estaban viendo (descripción mas detallada en rutina del maestro). La concepción que tiene de los niños con alto nivel académico es que estos presentan eficiencias en su escritura, en su lectura, en operaciones básicas, presentan cierta reflexión ante situaciones que se le presentan, enfrentan problemas de la vida, formulan preguntas, cumplen trabajos escolares, estudian y aprueban correctamente sus exámenes.

Por el contrario los niños de bajo rendimiento escolar los considera a la mayoría como niños distraídos, que molestan a sus compañeros, descuidan el trabajo, presentan falta de motivación, no hacen tareas, tienen inasistencias, manifiestan problemas de escritura, de lectura, de operaciones, son agresivos y tal vez estas características se desarrollan en su hogar.

El presente trabajo se aplicó del mes de abril a junio de 1997, aprovechando las fechas del día de niño, día de las madres y día del maestro para la aplicación de diversos instrumentos.

3.4 PROCEDIMIENTO.

La presentación inicial en la escuela se realizó el 15 de abril de 1997, donde los investigadores se dirigieron, a las 4:00 P.M. rumbo a la dirección y se presentaron con el director de la escuela, después de que conoció a grandes rasgos el proyecto de investigación, éste accedió sin ningún inconveniente a la realización del trabajo.

Posteriormente los investigadores se dirigieron al salón de clase para ponerse de acuerdo con el profesor del grupo, para la presentación ante los alumnos: cuando llegó el momento de la presentación de los investigadores al grupo, el maestro lo hizo de la siguiente manera: "son unos jóvenes que estarán algún tiempo con nosotros", de manera tajante cambio el tema, pidiendo que siguieran con su trabajo; que fue después del tiempo de descanso.

Los acuerdos llegados entre los investigadores fueron: visitar al grupo en diferentes días a la semana; realizar las observaciones en diferentes horas: a la entrada, antes, durante y después del descanso y a la salida; también acordaron que el tiempo de observación para cada sesión fuera de dos horas aproximadamente y que uno realizara su observación al profesor y el otro al grupo.

En la etapa inicial de observación, los investigadores no conocían a los sujetos catalogados de alto y bajo rendimiento, con el fin de no sesgar la observación, esto implicó que en esta fase no se preguntó quienes eran, puesto que se observó a todos los alumnos y al profesor.

En esta misma fase inicial que duró once sesiones de dos horas aproximadamente cada una, la tarea fue identificar la rutina del maestro en el salón de clase, es decir, las actividades que tuvieron una repetición sistemática.

Existieron seis sesiones más para observar las actividades de los alumnos asignados fuera y dentro del salón, así como la aplicación de instrumentos y la interacción con el profesor y los compañeros.

El día 28 de abril se empezaron a aplicar algunos instrumentos, de ellos a todo el grupo y otros particularmente a los niños de alto y bajo rendimiento académico (ARE) y (BRE).

El primer instrumento fue el de las cartas en donde se le dio la siguiente instrucción:

"Por motivo del día 30 de abril todos los niños del grupo escribirán una carta al niño que más prefieran o a todos los niños diciéndoles lo que gusten".

El profesor dirigió esta actividad proporcionándoles papel y sobres, comentándoles que si le escribían a un solo niño pusieran en el sobre los datos de éste.

Días después el 2 de mayo los alumnos recibieron la carta 1 (ver anexo A) con sobre cerrado y se les dijo que unos niños se les ocurrió escribir cartas a otros; y de lo que se trataba la actividad era leer dichas cartas y contestarlas. Fue el profesor quien dio dichas instrucciones a los alumnos, así estos mismos procedieron a arrancar una hoja de su cuaderno y realizaron sus propios sobres contestando dichas cartas.

El contenido general de esta carta era de un niño con bajas calificaciones y sin ímpetu en el estudio.

El 7 de mayo recibieron la carta número 2 (ver anexo B) cuyo contenido fue el comentario de un niño que tiene altas calificaciones, que se sentía con ciertas preferencias del profesor, pero apatía de sus compañeros, el desarrollo de dicha actividad fue igual que en la primera.

El 8 de mayo el profesor pidió a los alumnos que realizaran una carta dirigida a su mamá, el contenido era libre. Procedieron a arrancar una hoja de su cuaderno y al terminar cada uno realizaba su propio sobre con la apropiada dedicación.

Para el 13 de mayo, los investigadores les pidieron al grupo que realizaran una carta dirigida a los profesores en general o particular, en el caso de que fuera a su profesor tuvieran que escribir en el sobre, proporcionado por los investigadores, los datos de su profesor.

Subsiguientemente se aplicaron los instrumentos a los alumnos considerados por el maestro y los observadores como alto y bajo rendimiento académico.

El primer instrumentos fue el de completamiento de dos cuentos.(ver anexo C y D) los observadores pidieron permiso al profesor durante el tiempo que se iba a trabajar con cada uno de los alumnos, se llevó acabo en un salón vacío y en ocasiones en el patio, se dividió el salón a la mitad para que cada

observador trabajara con un alumno, durante la aplicación de cada uno de los instrumentos estuvieron los dos observadores presentes, es decir, uno de los observadores daba las instrucciones y al terminar de dar las instrucciones se dirigían con el alumno con quien iban a trabajar para resolver las dudas que tuviera, primeramente se platicó con el alumno acerca del trabajo que se iba a realizar, es decir, se le explicó que se necesitaba de su apoyo para realizar una tarea que nos dejó un profesor y para ello tenían que resolver una serie de actividades, como contestar unos cuentos, resolver unos cuestionarios, aplicación de entrevistas, etc. Posteriormente se inició con la aplicación del primer instrumento dándole la instrucción: que leyera los cuentos y que completara de la manera que le pareciera la historia y contestara las preguntas planteadas, fue así como se trabajo con cada uno de los alumnos y la aplicación de cada uno de los instrumentos.

El siguiente instrumento (ver anexo E) fue el de completamiento de frases (adaptado) donde la instrucción fue la siguiente "te pedimos que nos ayudes en este trabajo. Tu ayuda será muy valiosa. Completa o termina estas frases diciendo lo que realmente sientes, lo que piensas o lo que crees al leer cada una".

Así mismo se aplicaron a los sujetos la realización de historias a partir de láminas, primeramente se hizo el ordenamiento de láminas (ver anexo F) este consistió en lo siguiente: los observadores explicaron que con láminas O (O de ordenar colocado en el extremo superior izquierdo), se le pidió al niño que las ordenara como a él le pareciera, y luego, en función de ese orden, que hiciera una historia (hablando del contenido de cada lámina en su secuenciación con las demás). Se escribió en cada lamina un número de acuerdo a su orden.

Posteriormente se elaboró la selección de láminas (ver anexo G) con las láminas E (E de elegir) que se encuentra en el extremo superior izquierdo, se pidió al niño que eligiera una de entre todas, la que más se relacione con lo que más le guste o sea muy importante para él, y que haga una anécdota o una composición que se relacione con esa lámina.

Se efectuó con cada uno de los alumnos el análisis de documentos escritos (cuadernos).

Los cuadernos de los alumnos constituyen importantes indicadores del desarrollo académico, personal y emotivos. Pueden dar indicadores sobre el grado de desempeño en las materias, el desarrollo de la habilidad de escritura, ortografía, desarrollo de la comunicación escrita, etc.

Para ello se tomó en cuenta los siguientes aspectos: limpieza y cuidado, expresión de sentimientos (por cartas, frases, dibujos, descripción de vivencias, etc; que contenga el cuaderno), sus gustos y preferencias, expectativas sobre el futuro, opiniones sobre la maestra y la escuela, etc. La revisión de cuadernos se realizó en diferentes sesiones, en ocasiones en la hora de clase (cuando no utilizaban el cuaderno y trabajaban con otro) en la hora de refrigerio; cada observador revisaba los cuadernos del alumno asignado, había ocasiones en que los investigadores en la hora de refrigerio checaban el mismo cuaderno de un alumno y comentaban sobre el mismo.

Por otra parte se realizó la narración de la trayectoria escolar de cada alumno, del profesor y de otras personas sobre los alumnos de alto y bajo rendimiento.

En la narración de la trayectoria escolar del alumno se trató de que el niño hablara de su trayectoria escolar, es decir, lo que ha vivido (lo que ha hecho, lo que ha visto, le han dicho o le ha ocurrido) en la escuela o en relación con ella, y de sus motivaciones en relación con eso vivido (lo que sintió o pensó, si obtuvo alegría, felicidad, llanto, tristeza, risa, coraje, etc.). Tomando en cuenta la emotividad que el niño expresa y manifiesta al narrar cierto contenido o suceso (expresión de alegría, sube el tono de voz, realiza determinados movimientos de desacuerdo, determinados gestos, etc.).

Dicha narración de la trayectoria escolar del alumno se aplicó en forma individual, en dos salones vacíos donde se encontraban los dos observadores, uno de los observadores realizaba la entrevista mientras el otro observaba. Se le explicó que durante la entrevista se iba a grabar para no olvidar ningún dato importante y que iban a estar presente los dos observadores. Al iniciar la entrevista los observadores trataban de platicar con el alumno para relajarlo y evitar que se pusiera nervioso en la grabación de la misma.

En base a la narración de la trayectoria docente de la maestra se abordaron aspectos en relación a su vida a lo largo de su desempeño como docente, es decir, se orientó en función de 2 ejes:

- a) Lo que ha sido su trayectoria como maestra (o) desde que inició hasta el presente.
- b) Lo que ha sido su vivencia y su concepción en torno al alto y bajo rendimiento escolar de sus alumnos a lo largo de su vida magisterial.

La aplicación de la entrevista se realizó en una casa, donde estuvieron los dos observadores, al iniciar se comentó al profesor que durante la misma se iba a grabar para no olvidar ningún dato importante.

En relación a la narración de otras personas sobre alumnos de alto y bajo rendimiento se entrevistaron a tres compañeros del grupo de manera individual en un salón vacío, durante las entrevistas estuvieron presentes los dos observadores uno se encargaba de realizar la entrevista mientras tanto el otro observaba, al inicio de cada entrevista se le explicó a cada uno de los alumnos que era una tarea de un profesor que había dejado y se necesitaba el apoyo de cada uno de ellos y por lo tanto durante la misma se iba a grabar para no olvidar ningún dato importante, se les preguntó quién consideraban el compañero de mas alto rendimiento y el de más bajo y porqué. Estas entrevistas se realizaron de manera informal.

Posteriormente se realizaron dos entrevistas a una profesora del año anterior sobre su valoración hacia los alumnos José Francisco y Martín Alejandro, abordando aspectos sobre el aprendizaje del alumno, su relación social dentro y fuera del salón y de la escuela, acerca de su persona, su historia personal y desempeño previo así como aspectos familiares. Para ello se le explicó a la profesora que se estaba realizando un trabajo sobre estos alumnos y se necesitaba el apoyo de la misma, estas entrevistas se aplicaron en un salón a la hora de la salida.

Se desarrollaron entrevistas complementarias con los niños y el profesor, este instrumento se aplicó al final de todos los instrumentos y su objetivo es precisar datos o cuestiones que no aparecen completas o claras en lo obtenido en los demás instrumentos.

Otro instrumento que se efectuó fue la ficha de identificación cubriendo aspectos de datos generales, antecedentes escolares, datos familiares.

Por último se realizó la filmación de 3 distintas clases, cuya duración fue de 15 minutos cada una.

3.5 RESULTADOS Y ANÁLISIS.

Para el desarrollo de este punto lo dividiremos en dos partes: a) La rutina del maestro donde se señala la secuencia de actividades que por lo regular casi siempre lleva a cabo el maestro y la interacción de los alumnos en las mismas;

b) análisis de casos que implica el estudio de los alumnos de alto y bajo rendimiento escolar que se investigaron en función de los objetivos planteados para este trabajo, es decir, en primer lugar ¿Cómo son construidos como alumnos de alto o bajo rendimiento escolar?, según corresponda, y ¿cual es su formación psicológica?

LA RUTINA DEL PROFESOR.

Dentro de las observaciones de las once sesiones, se encontró que en su rutina del profesor, éste llegaba, saludaba, salía del salón, se dirigía con sus compañeros de trabajo y regresaba nuevamente.

Escribía la fecha, el tema y el objetivo de acuerdo a la materia acordada con el horario de clases; después de la explicación del tema realizaba preguntas o realizaba algún ejercicio. Normalmente cubría dichas materias, pero existían días donde salía por algún tiempo y no lograba cumplir con el total de objetivos escritos en su cuaderno del plan semanal.

Para la salida del descanso no era de manera precipitada, pues en varias ocasiones salían de 5 a 10 min. después, debido a que tenían que terminar el ejercicio o el tema que estaban viendo, los alumnos no se manifestaban inconformes ante esta situación.

Para entrar después del descanso, los alumnos se incorporaban sin formación y el profesor entraba aproximadamente 5 min. después del toque.

Para la salida, que era a las 6:00 PM, la mayoría de veces el profesor los dejaba salir antes de la hora señalada.

En referencia a las vivencias afectivas, en la comunicación verbal y no verbal, el maestro mostraba simpatía en general, pero cuando asignó a los alumnos de alto y bajo rendimiento escolar en la sesión trece, éste se inclinó a mostrar mayor simpatía a éstos.

Cuando los alumnos presentaban cuchicheos o gestos, dentro de algunas materias como civismo, el profesor llamaba la atención fuertemente, pero en otras materias como matemáticas, la autoridad era permisiva, ya que los alumnos podían platicar o levantarse de su lugar.

En el momento de participar, el profesor alentaba esta actividad poniendo atención y reforzando con un aplauso o con un movimiento de cabeza de

manera afirmativa. El maestro valoraba el trabajo en equipo y reprochaba el incumplimiento y la desatención hacia la clase.

Cuando no existía mucho tiempo para la clase, el maestro llegaba a cortar la respuesta planteando el problema a otro.

Dentro de las observaciones solo existió una ocasión donde el profesor llamó la atención severamente, ridiculizando a un niño que comentó lo que preparaba el grupo para el día del maestro, también llegaba a castigar a aquellos que no seguían la lectura, los dejaba parados en su lugar.

El tipo de preguntas que se realizaban por parte del maestro normalmente eran de tipo reproductivas y las que hacían los alumnos eran para continuar el hilo de la clase, pero no eran de contenido.

La evaluación se realizaba de acuerdo a los temas vistos, por medio de actividades en el pizarrón, cuaderno, libros, manualidades y exámenes. Dichas evaluaciones no se presentaban frecuentemente a excepción de algunas materias como matemáticas y español que se veían a diario.

El profesor carecía de cuadernos de registro para la evaluación de las actividades realizadas por los alumnos, (cuadernos, manualidades, participación, etc.), mas sin embargo sí contaba con un control de faltas y calificaciones de exámenes de cada una de las materias, éstas eran promediadas con la escala estimativa, como conducta y empeño que ponían los alumnos a las actividades, para obtener una calificación total.

La escala estimativa era tomada de manera cualitativa ya que no contaba con registros de evaluaciones, lo llevaba acabo de manera mental así reportado por el mismo profesor.

La actitud que mostraban varios de los alumnos ante la evaluación era indiferente, pero otros mostraban preocupación debido a que no se les avisaba con un tiempo determinado para estudiar.

Referente al aprendizaje en ocasiones caía en los polos opuestos, es decir, en algunas materias se realizaba como proceso activo e integral en la construcción del conocimiento, como fue en matemáticas, español e historia, pero todo lo contrario en las materias de civismo y geografía, ya que la reproducción de la información era construida fuera del sujeto y transmitida mecánicamente.

En las observaciones realizadas, el maestro ejerció una autoridad permisiva cuando realizaba actividades de reafirmación y democrática cuando se organizaban para eventos festivos y culturales.

La relación profesor - alumno fuera del salón de clases, prácticamente fue nula, ya que se mantenía aislado consumiendo sus alimentos dentro de un salón de clases con otros profesores.

La estructuración en el salón era de manera heterogénea y geográficamente estaban ubicadas desde la puerta como la fila 1 hasta la fila 4 que pegaban con las ventanas del otro extremo.

La ubicación del maestro, la mayoría de las veces era al frente y a las orillas del salón y en pocas ocasiones se intercalaba en las filas centrales. A un costado del pizarrón se encontraba el horario de clases y reglamento del salón que en diferentes ocasiones no se respetaba por falta de tiempo o ausentismo del maestro.

La mayoría de los alumnos presentaba hábitos inadecuados de higiene, uniforme y útiles incompletos y un aparente aspecto de desnutrición.

Al inicio de las observaciones, los alumnos presentaban obediencia y respeto hacia ellos mismos y a las personas ajenas al grupo incluyendo a los mismos observadores.

Fue hasta la tercera sesión donde los niños empiezan a "romper el hielo" dirigiéndose a la investigadora para preguntarle su nombre, ella respondió y también preguntó; así varios de los alumnos fueron acercándose y mostraban interés en interactuar y al mismo tiempo exhibir sus cuadernos y trabajos realizados.

Posteriormente al 30 de abril, los investigadores interactuaron directamente con los alumnos, pues participaron con ellos y ayudaron al profesor a dirigirlos, esto con motivo del "día del niño".

ANÁLISIS DE CASOS

CASO 1 (EDGAR MARTÍN).

Edgar es un niño de 9 años de edad, el nació en el Edo. de México, vive en calle Francisco y Madero Mz. 39 L 27. Col. Nueva Aragón. En la actualidad estudia el 4 año en la primaria Niños Héroe.

Es el hijo mayor de dos hermanos de una familia nuclear. Su mamá se dedica al hogar, aunque cursó algunos años en la carrera de secretariado, su papá trabaja una combi que le prestan, su papá casi no tiene estudios "mi papá solo estudio la secundaria".

Su hermano estudia en la misma escuela que él cursando el primer año de primaria, menciona que trata de ayudarlo y orientarlo en lo que puede. Edgar estudió un año en el kinder María Oropesa Hermida reportando que existían muchas cosas bonitas "cuando iba al kinder me gustaba cómo convivíamos, cómo jugábamos, todo eso, como te diré, o sea, todos los trabajos que hacíamos, convivíamos mucho, éramos muy juntos todos", después de comentar esto se llega a contradecir cuando menciona que tubo algunos problemas debido a que algunos niños querían abusar de él argumentando lo siguiente "querían, este, abusar de mí, querían hacer de mí, lo que querían yo no me dejaba, quitar mi dinero o luego querían pegarme".

Las actividades que hacía era ejercicios para relajarse, figuras, juegos y dibujos..

Desde pequeño realiza actividades extraescolares y en la actualidad juega fútbol, en un equipo llamado mocambo, ve televisión, lee libros sobre la vida y consejos para superarse.

Edgar Martín señaló que anteriormente lo llevaban y lo recogían de la escuela, pero en la actualidad solo lo recogen, aunque su mamá esté al pendiente de su trabajo y asiste a las juntas enterándose de sus calificaciones y conducta.

El menciona que le gusta estar mucho en la escuela "es un orgullo estar en la escuela y no me gustaría estar en otra" reporta que el año que mas le ha gustado era cuarto ya que tenía un buen maestro pues explica bien.

Edgar Martín fue seleccionado como niño de alto nivel académico por su maestro de cuarto año, señalando que el niño tiene calificaciones de nueve y

diez, además de contar con buena simpatía del grupo, participación continua y adecuada, cuadernos con buena calidad basándose en carátula, forro, buena letra, fechas, esquemas, objetivos, ilustraciones, iluminación, así como la entrega de tareas y trabajos.

En cuanto al concepto que tienen sus compañeros de Edgar Martín a dos de tres niños que se les preguntó, consideraron a él como el alumno más aplicado del grupo, y una alumna comentó que lo concebía como el segundo más aplicado.

Su comportamiento dentro del salón se observó que se dirige de manera respetuosa hacia sus compañeros y maestros, maneja un lenguaje fluido y adecuado a su edad, diferenciándose de muchos de sus compañeros que manejan un lenguaje más popular y caló. Su desempeño académico mostró participación constante cumplimiento con el material y cuaderno, calidad en la escritura y organización, además que en los exámenes obtuvo calificaciones de 8, 9 y 10.

Cuando está el maestro dando clase muestra atención e interés, así como respeto para el que participa o lee.

Cuando el profesor no se encuentra, Edgar elabora las actividades planteadas y después se pone a platicar o se levanta sin distraer a sus compañeros.

Existieron momentos donde no había actividades y se comportaba sin buscar problemas, realizando dibujos o platicando sin llevarse como lo hacían otros.

En el recreo convive con otros alumnos de conducta sin problemática notable, jugando en equipo mayormente (a la base, el puente del amor, fútbol, canicas, etc.).

Antes de llegar a la escuela, él platica con sus amigos, y cuando se va lo hace con su mamá, mostrando una conducta adecuada sin problemática aparente.

Los comentarios de sus compañeros es que juega bien el fútbol respetando reglas y compañeros. No existieron comentarios de los mismos alumnos hacia la conducta de Martín fuera de la escuela, pues mencionan que no lo ven cerca de sus respectivas casas.

CONSTRUCCIÓN DE EDGAR MARTÍN COMO ALUMNO DE ALTO RENDIMIENTO.

Normalmente los niños con alto nivel académico poseen hábitos para la realización de su trabajo, dentro y fuera del aula, asimilan con facilidad los materiales y preparan tareas para las clases, trayendo consigo satisfactorias calificaciones. Estos alumnos presentan una disposición positiva para las actividades académicas, muestran madurez psíquica, interés y atención por las clases, seguridad para expresarse, aceptable conducta, así como amplio repertorio de lenguaje y desenvoltura verbal.

Al iniciar el trabajo de observación y aplicación con este alumno, su respuesta fue inmediata y de buena manera, entusiasmado a participar y a prestar su tiempo para colaborar.

Las observaciones se hicieron fuera y dentro del salón así como en diversos días, horarios y asignaturas.

Las entrevistas que se grabaron y la apreciación de instrumentos se realizaron en el patio y en dos salones desocupados.

Se provocó curiosidad y acercamiento a nosotros de compañeros, cosa que no llegaban a distraer a Edgar en la mayoría de las veces.

Analizando el desarrollo académico y conducta de Edgar Martín se corroboran varios de los postulados que retomaremos de nuestros capítulos teóricos, es el hecho de que Martín reporta que sus padres en ocasiones lo apoyan para la realización de la tarea, trayendo consigo que se sienta con mayor apoyo en un momento determinado. Aria (1990) menciona que "son los padres quienes constituyen en diferentes formas y con diferentes intensidades para que el proceso educativo rinda frutos, de ellos depende en gran medida que los alumnos asistan, lleguen puntuales, cuenten con lo necesario para poder aprender, reciban el apoyo extraescolar como son las tareas indispensable para el adecuado aprovechamiento de los objetivos educativos y quizás lo más importante es el hecho de que los padres de familia compartan con la escuela la función formativa de los niños. (P.223).

Bajo la observación y entrevista realizada se pudo percibir que Edgar traía su uniforme, en ocasiones incompleto, pero limpio, bien peinado, material para trabajar, útiles completos mostrando así hábitos adecuados para el sistema educativo, inculcados por la familia.

Aunque sabemos que la alimentación, la vivienda y su espacio personal influyen para un buen desarrollo académico, en este caso el niño en ocasiones carecía de lunch y según reporta, la casa no era propia, siendo así el no apoyo a nuestro fundamento teórico, pero cabe resaltar que también existen otros aspectos que ayuden a la construcción de un alumno de alto rendimiento académico, tal como la actitud favorable que su mamá presentaba para las juntas y en participación de eventos como fue el día del niño, día de las madres y día del maestro.

Otro aspecto importante es el clima familiar que reporta Edgar, mencionando que sus padres conviven con ellos, principalmente los fines de semana, aunque en realidad con la persona que convive mas es con su mamá y su hermana con quien en ocasiones tiene diferencias.

"Siempre tratamos de estar bien, para no causarle preocupaciones a mi mamá", también menciona que ésta atiende de igual manera a los dos, "ella se preocupa por mi hermano y yo, siempre está atenta de que comamos y que hagamos la tarea que en ocasiones supervisa cómo la realizamos".

Su papá descansa un día a la semana y en ocasiones él los recoge de la escuela. El clima familiar en que se desenvuelve el alumno es un aspecto importante ya que por medio de éste se conoce el logro escolar, las características afectivas, como la autoestima escolar y un desarrollo socioemotivo, así como la calidad de la interacción de los padres con los hijos para el éxito escolar.

Edgar menciona que sus papás en diferentes ocasiones han platicado con él mencionándole lo importante que es el estudiar que se sienten orgullosos de que él ponga mucho empeño en la escuela.

"Siempre tratan de hablar con mi hermano y conmigo, además de convivir en familia... ahorita no hemos salido, pero hemos llegado a salir a pasearnos en varias ocasiones.

También su papá lo apoya para desarrollar éxito en la escuela mencionando lo siguiente: "muchas veces mi papá me ha animado por que el quiere que siga estudiando, dice muchas cosas, como que si dejo de estudiar no voy a llegar a ser nada, no es la única forma de alcanzar el éxito, pero es una de las seguras".

Edgar reporta que una baja calificación no es causa de regaño de sus padres, si no que hablan con él mencionándole que suba esa calificación que es capaz de realizarlo y llegar a la máxima calificación.

Otros factores de gran importancia que la familia aporta para un buen desarrollo académico son el nivel de vida, el entorno material y psicológico del niño, su alimentación, su vivienda y su espacio personal en el seno que se desenvuelve.

Edgar nos platicó que su casa no es muy grande, pero viven cómodamente, él comparte su cuarto con su hermano y su mamá los ha enseñado a respetarse. Edgar comentó que le gusta leer mucho, pero solo libros que le dejen cierta sabiduría, pues dice que su papá en ocasiones lee revistas que no tienen ningún sentido, llamándoles "revistas chatarras".

Es importante reconocer que el presente estudio se realizó en una zona económica de clase media-baja por lo cual muchas viviendas de la zona no están en su totalidad construidas, aunque algunos niños consideran que su casa es grande y cómoda, además que la alimentación se basa principalmente en los alimentos básicos.

Por otra parte sabemos que el profesor es un factor para la educación de los alumnos y bajo el estudio se observó que el profesor dirigía en constantes ocasiones la participación hacia Edgar Martín, incluyo el maestro antes de preguntarle sobre los niños de alto nivel académico, él nos mencionó a Edgar como un niño inteligente, dedicado y con cierta popularidad del grupo mencionando "mira ese niño es querido por los alumnos, pues hicimos elecciones para la clase de civismo y él fue uno de los mas propuestos, esto es debido a que el niño es muy dedicado e inteligente". Este comentario nos lo hizo de manera abierta, es decir, varios de los alumnos escucharon lo que el maestro nos decía.

Es así que el profesor, también es constructor de la personalidad del niño. Se observó que el profesor cuando dirigía la participación a Edgar en ocasiones era de manera sencilla y otras de manera compleja, a diferencia de los demás alumnos que les preguntaba cosas muy "sencillas", además el maestro se mostraba paciente para recibir la participación de Edgar. El profesor reforzaba con un "muy bien" un movimiento de cabeza o retomando el comentario de Edgar. Esto confirma lo mencionado por Good y Brophy (citados en Woolfolk, 1990) donde hablan acerca de los efectos que generan las expectativas del maestro, tratando de diferente manera lo que esperan de sus estudiantes; si esperan que tengan buen rendimiento recibirán mas atención o le concederán más tiempo para responder alguna pregunta y debido a esto, los alumnos para los que el maestro tiene buena expectativa, como es en el caso de Edgar, contestan correctamente con más frecuencia y si esto es a diario, este tipo de

estudiantes tienen mayor desempeño académico y mayor puntuación en los exámenes de aprovechamiento.

Edgar reporta que su maestro se dirige a él de manera respetuosa y normalmente lo hace sentirse bien, pues en varias ocasiones le dice que siga con ese entusiasmo, y lo llega a felicitar. Edgar argumenta lo siguiente: "el maestro es muy paciente con nosotros y sincero, además nos da mucho ánimo para seguir adelante y ser alguien en la vida; yo siento que ha sido mi mejor maestro, pues siempre viene muy limpio y creo que está muy bien preparado para darnos clase." En las observaciones el profesor mostró preparación de clases, así como dinámicas y material para su desarrollo docente.

Es así que muchos estudiantes toman la conducta del maestro como un espejo en el cual se ven a sí mismos.

Las cualidades del profesor del grupo como se mencionó con anterioridad es un maestro que en ocasiones se mostraba permisivo y en otras demócrata, la mayoría de las veces tenía control del grupo, tratando de dar en cada clase un conocimiento significativo es decir, un conocimiento que pudieran aplicarse a su vida real de cada niño, coincidimos con Fontana (1989) que explica que "es importante tomar en cuenta las cualidades del profesor ya que esto apoya para establecer ciertas relaciones con los alumnos y ayudan a obtener un buen control de clase y aprovechamiento." (P.149).

Otro factor de construcción del alumno son los compañeros ya que todas las relaciones dentro del aula son de gran importancia, puesto que en ellos pueden derivarse influencias favorables que contribuyen al bienestar del estudiante, a ayudarlo a avanzar en su aprendizaje, a lograr autovalorarse bien, a ser apreciado por sus compañeros.

En el caso de Edgar, la relación de sus compañeros es favorable, ya que mostraba dentro y fuera del salón simpatía con la mayoría de ellos, platicaba, jugaba, respetaba y lo respetaban, en las entrevistas que se realizaron a tres compañeros de él comentaron que es un buen estudiante muy participativo, que se lleva bien con el maestro, que le sale todo bien, es eficaz jugando fútbol, además que es un niño que cuando juegan en grupo es uno de los que más escogen, sabe ser buen amigo, pues se puede confiar en él sobre los problemas que se tienen, sabe respetar a sus compañeros y reglas establecidas, es muy limpio tiene calidad en lo que hace.

En realidad se pudo constatar lo mencionado por sus compañeros, en las observaciones Edgar era apoyado para que participara o encabezara una

actividad, y fue el caso de un concurso de figuras en el geoplano donde sus compañeros apoyaban lo realizado por Edgar; sus participaciones eran tomadas en cuenta por el profesor y sus compañeros, reforzando así cada participación que hacía; en una actividad del tema de partidos políticos, se realizaron diferentes equipos y en donde participaba él lo escogieron como su candidato, gritando ante el grupo que era él el que iba a ganar las contiendas.

Cuando se realizaron las observaciones en el descanso existían diferentes alumnos que se acercaban a él, invitándolo a que jugara con ellos, en una ocasión jugaron niños y niñas, siendo Edgar uno de los compañeros que mas escogían.

Dentro de la clase de educación física jugaban en ocasiones fútbol y dos veces anotó gol, logrando así la derrota del otro equipo y la simpatía de sus compañeros.

Edgar reporta que sus compañeros creen mucho en él y no los puede defraudar, "así tengo que sacrificar algunas cosas, pero no puedo defraudar a los que creen en mí" comentó entusiasmado.

FORMACIÓN PSICOLÓGICA DE EDGAR MARTÍN.

Consideramos que Edgar tiene una autorregulación que se enfoca como un niño de alto nivel académico ya que reporta que él es uno de los mas aceptados del grupo, y que en los años anteriores siempre ha destacado en los primeros lugares "mis calificaciones son de nueve y diez y estoy contento porque son unas de las mas altas" en la entrevista él reporta que se siente orgulloso por sus altas calificaciones pues considera que es un esfuerzo suyo. En el completamiento de frases, se considera como uno de los alumnos muy atentos en la clase, aunque no se considera como los alumnos que felicita el maestro ya que toma en cuenta que tiene que estudiar más. En este alumno se encontró cierta flexibilidad, menciona que se ha enfrentado en algunas situaciones donde ha obtenido calificaciones de siete, pero él se ha propuesto superarlas y lo ha logrado, gracias a que se pone a estudiar, pone mayor atención ha mejorado su letra, así también existió un momento donde creía que no iba a superarlo, esto indica que tiene afán de sobresalir o de mayores metas.

El considera que si se esforzaba obtendría mejores calificaciones Edgar argumentó "todos tenemos capacidades, pero algunos no quieren cambiar sus ideas, se creen incapaces, si pueden, pero no quieren, tal vez les falta

seguridad o el apoyo de sus padres." Es capaz de autovalorarse en sus capacidades y reconocer sus límites y analizar el desempeño de los otros.

También existen funciones reguladoras, Edgar menciona que el profesor le ha dirigido muchas de las actividades y comportamientos que se deben de seguir, "yo he modificado mi forma de comportarme y de realizar las cosas, con el fin de mejorar mi enseñanza y mis calificaciones". Esto confirma lo mencionado por González y Mitjans (1989) es la flexibilidad o no del sujeto para reorganizar, reconceptualizar y revalorar los distintos contenidos psicológicos de su personalidad (P. 26). Se observa aquí en Edgar un papel regulador de manera conciente del aspecto cognitivo.

En diferentes ocasiones comenta que no es un buen niño, que es muy enojoso, conflictivo, que no le gusta la tarea y que le aburre la escuela y es rutinaria, por lo contrario la imagen del maestro es valorada por Edgar, ya que en varias ocasiones expresa que su maestro es el mejor, limpio, ordenado, respetuoso y paciente, el cual motiva para ser mejor. En la carta del día del maestro escribió ". . . yo le deseo que siga siendo así, gracias por apoyarnos siempre, será el mejor maestro para mí". Estos comentarios nos puede sostener que existe una integración cognitiva - afectiva relativamente estable, que actúa de manera inmediata sobre el comportamiento ante las situaciones vinculadas a su acción reguladora. (unidades psicológicas primarias).

En cuanto al indicador funcional de la capacidad de estructurar el campo de acción, Edgar mostró gran desenvolvimiento para las actividades que realizaba con nosotros, enfrentándose a nuevas situaciones con seguridad como fue la entrevista grabada, actividad que nunca se había enfrentado, grabación en vídeo de su desenvolvimiento dentro y fuera del salón, así como la resolución directa de los instrumentos aplicados. Él escuchaba con atención las instrucciones y se desarrollaba y contestaba de acuerdo a su experiencia, no llegando a inventar situaciones como lo hicieron otros alumnos.

Dentro de la entrevista reporta que en tercer grado le tocó una maestra que no les llegaba a explicar varios temas, y en un momento se sintió desesperado, pero comentó que él se puso a investigar por su cuenta y que la actitud de la maestra no iba a ser un impedimento para seguir aprendiendo, mostrando con esto una capacidad para organizar alternativas diversas de comportamiento ante situaciones nuevas y ambiguas como la menciona González y Mitjan (1989, P.26), y un desarrollo de su independencia y de toma de decisiones.

Es sin duda que en este caso los factores de construcción como son la familia, los maestros y los compañeros son fuente de estimulación y regulación para el desarrollo académico de Edgar, que presenta niveles de regulación con tendencia consciente - volitivo donde se expresan valores positivos, elevada flexibilidad, alto desarrollo de las operaciones cognitivas que mediatizan el comportamiento, elevada capacidad de estructuración del campo de acción, etc.

CASO 2 (JOSÉ FRANCISCO).

Francisco es un niño de diez años de edad, nació en el D.F., vive en calle Miguel Domínguez L.75 Mz. 75 Col. Nueva Aragón.

En la actualidad estudia 4º año en la primaria niños Héroes, al inicio de la entrevista menciona que es el mayor de los hermanos, pero después comenta que tiene un hermano de 18 años.

Proviene de una familia nuclear. Su mamá se dedica al hogar, ella estudió la preparatoria, su papá trabaja en una fábrica como obrero y tiene estudios de secundaria. En total son 4 hermanos, Javier de 18 años, que es alumno de bachillerato, pero posteriormente indica que es profesor de ese nivel, corroborando así que en ocasiones llega a mentir pues no es una respuesta elocuente. Miguel tiene 4 años y su hermana Yolanda 3 años.

Francisco cursó 2 años de preescolar desconociendo el nombre de la escuela dando así un nombre incorrecto "Jardín Escolar para niños de 7 años" aunque después dice que sus compañeros tienen 5. El reporta que en el Kinder realizaba diferentes actividades "todos jugábamos y casi no nos enseñaban nada para escribir. Jugábamos contentos y cuando hacia mucho calor agarrábamos cubetas con agua y jugábamos. La maestra no nos regañaba solamente nos decía que si nos enfermábamos que no fuéramos de chismosos con nuestras mamás, le decíamos que sí y después agarrábamos lodo y nos batíamos ya cuando llegaba la hora que nuestras mamás llegaran, le decía la maestra que habían hecho y la maestra le dijo una mentira, que nos habíamos embarrado de lodo porque jugábamos con barro y eso no era cierto".

En la actualidad Francisco practica Karate de 9:00 a 10:00 A.M, se considera una persona alegre porque no hay nadie que lo desanime; sus mejores cualidades son hacer la tarea, aunque en realidad en muchas ocasiones no las cumplió ante el maestro, otra no decir groserías, sin embargo en las observaciones escuchamos varias de él dirigidas a sus compañeros. Sus peores defectos son engañar a la gente.

Por otra parte quienes aportan en el gasto familiar es su hermano con \$500 diarios y su papá \$400 diarios no hay coherencia en sus aportaciones. Se percibió que en varias ocasiones nos mintió Francisco a nuestras preguntas.

El alumno proviene de una familia de clase media baja, siempre ha vivido en la misma vivienda, los servicios públicos que se presentan en su localidad son, drenaje, alumbrado, agua potable.

El alumno comenta que no lo llevan ni lo recogen sus padres de la escuela, se va en un bicitaxi porque su tío a veces viene por él y en ocasiones se va caminando. En un inicio explica que las personas que están al pendiente en sus tareas y trabajos es su papá, hermanas y su hermano Pepe que va en preparatoria; posteriormente comenta quien lo asesora más es su hermano Pepe.

El menciona que la escuela no está muy cerca de su casa, a pesar de ello asiste a la escuela niños Héroes porque "me gusta venir a esta escuela, yo escogí esta escuela" el turno se lo dieron, se siente a gusto estar en la tarde ya que no le gustaría estar en la mañana.

El educando considera que el profesor de su grupo ha sido el mejor "es una persona preparada muy bien y tiene una buena educación y nunca nos ha dicho groserías".

El alumno reporta que reprobó tercer año, porque no le echaba ganas en las materias de matemáticas, historia y geografía, sintiéndose muy triste "mi hermano me regañó y me dijo que si reprobaba de nuevo ya no iba a ir a la secundaria ni a la preparatoria.

José Francisco fue seleccionado como niño de bajo nivel académico por su maestro de cuarto año, verificando la lista de control de calificaciones de cada una de las materias y el control de faltas mensual. Además en las observaciones que se realizaron en sus cuadernos se percibió que no están forrados, apuntes incompletos, no los tiene ordenados, faltan fechas, títulos, su letra no es legible.

Su profesora de tercer año consideraba que el aprendizaje del alumno "fue de un alumno de un promedio regular por falta del apoyo de los padres, el niño presentaba problemas de lecto - escritura como la contaminación de letras, la dislexia y siempre escribía mal (me acuerdo que escribía) y lo plasmaba en todas las materias no solo en español. Sus calificaciones normalmente eran de siete y obtenía el ocho cuando se motivaba al niño, platicaba antes con él y

estar insistiendo que tenía que estudiar por que no tenía el hábito del estudio ya que sus padres se dedican al negocio y mucho tiempo lo dejaban solo inclusive en la hora de la salida, todavía, actualmente a las 6:30 P.M., porque no vienen por él pronto”.

En las materias de educación artística y física se mostraba inseguro, casi no participaba y era muy inhibido, no se reunía con sus compañeros, es decir le faltaba integrarse.

Dentro del salón comenta la maestra que existía distracción del alumno, suponiendo que éste se distraía por estar pensando en los problemas de la casa (el cuidado de su hermano menor).

En cuanto al concepto que tienen sus compañeros de José Francisco dos de tres niños que se les preguntó, uno lo consideró como el alumno de bajo rendimiento académico y una alumna comentó que lo concebía como el segundo de bajo rendimiento. Su comportamiento dentro del salón en la mayoría de las ocasiones era pasivo aunque a veces jugaba a “peleas” con su compañero de banca. Cuando el maestro estaba presente su conducta era aceptable a pesar de que se distraía en diferentes momentos, pareciera ser como si quisiera pasar desapercibido. En una ocasión no presentó material de geografía consiguiendo así que el profesor se lo comprara en la papelería de la escuela.

Fuera del salón Francisco trataba de interactuar con los mismos compañeros, de su grupo, pero no se llegaba a adaptar con ellos y en ocasiones lo rechazaban alejándose de él.

Este alumno por las mismas circunstancias convivía con uno o dos compañeros, que de igual manera son de bajo rendimiento, teniendo conductas como empujarse, corretearse, golpearse e insultándose.

Su conducta fuera de la escuela, según lo reportado por su compañera Maribel, es de manera irrespetuosa y de vagancia.

Al término del ciclo escolar, valorando el aspecto académico fue aprobatorio con un promedio de 6.8.

CONSTRUCCIÓN DE JOSÉ FRANCISCO COMO ALUMNO DE BAJO RENDIMIENTO.

En las observaciones realizadas encontramos que José Francisco mostraba ciertas deficiencias en el aspecto académico, conductual y personal. Sus calificaciones son bajas, lo cual ha llevado a ser valorado por sus maestros y compañeros como un niño de bajo rendimiento escolar.

Francisco reporta que tiene apoyo de su mamá de su papá y de su hermano de bachilleres, para el desarrollo educativo, sin embargo en sus cuadernos existían recados como "no trajo la tarea", "no trabajó en clase", "poner mayor atención" y otras más, que no eran firmadas por los mismos padres. En contraparte el profesor mencionó que los padres casi no asisten a las juntas provocando con esto la desatención de su hijo. También la maestra de tercer grado reportó que los papás llegaban por el niño de media hora a una hora después de la salida siendo este niño el último en salir de la escuela. Informa la profesora que los papás argumentaban que llegaban tarde por estar trabajando.

En una ocasión la madre nos abordó y nos comentó frente a Francisco que sabía que su hijo no era un niño con grandes capacidades y que era muy flojo para trabajar, pero cuando se lo proponía salía bien en los exámenes.

Con estas observaciones y comentarios reafirmamos lo mencionado por Musitu y colaboradores (1988) donde señalan que "los padres de los niños desventajados normalmente no apoyan a sus hijos, no realizan actividades extraescolares, existe poca o nula convivencia, desfavoreciendo así la seguridad y el coeficiente de sus hijos. Además el bajo logro y el pobre desarrollo intelectual en los niños dentro de la escuela, se relaciona con valoraciones negativas de los padres" (P.103). Estas valoraciones también han sido transmitidas por su hermano, pues menciona que en ocasiones le dice que es un "burro" y que le debe de poner mayor atención al maestro.

Analizando las listas de asistencia se encontró que existían muchas inasistencias por parte de Francisco, enfatizando así que los mismos padres no insistían o no checaban la puntualidad del niño.

Se encontró también que Francisco en repetidas ocasiones decía groserías contradiciendo a la formación que supuestamente dan sus papás "lo que mas me gusta de ellos es que nunca dicen groserías y no me pegan".

Esto indica que no existen ciertos valores formativos, tendiendo mucho a mentir y no razonar lo que comentaba.

Cuando se aplicó la entrevista él reportó que convivía con su papá jugando a las cartas continuamente, pero contrariamente la mamá nos reportó que no podían atender mucho a Francisco debido a las actividades que tenía que desarrollar ella y su esposo.

Parte de la construcción de José Francisco como un niño de bajo rendimiento académico se debe a que no existe un clima familiar muy positivo.

Además, en la misma ocasión que nos abordó la mamá de José Francisco, nos reportó que en ocasiones ella no le pasa las quejas a su esposo debido a que llega a castigar a golpes a su hijo "aveces el maestro me da las quejas de este niño (señalando a José Francisco) pero prefiero no decírselas a mi esposo, ya que luego, le pega sin darle ninguna explicación y eso está mal, pero yo lo que hago es que le digo que lo voy a cambiar de escuela o lo voy a meter a un internado".

Bochkarieva (1977) señala que tanto el padre como la madre carecen de tranquilidad, de paciencia y de estabilidad en sus comportamientos con respecto a su hijo, no soportan ni el ruido, ni el desorden, se irritan fácilmente y no toleran la desobediencia y la falta de respeto, no hacen razonar y a veces recurren al chantaje afectivo cuando se portan mal. El padre y la madre, además, no están de acuerdo cuando se trata de intervenir, el padre juzga a la madre como demasiada blanda mientras que esta juzga al padre como severo.

En cuanto al apoyo que recibe de la familia para las tareas, es mínimo, pues él argumenta que son contadas las veces que le han ayudado ya que normalmente las hace sin ayuda de nadie.

Es evidente que un clima educativo familiar malo puede dañar el éxito escolar de los alumnos y es el caso de Francisco donde se perciba que en su familia no existe una adecuada comunicación, así como una armonía en donde pueda desenvolverse y desarrollarse favorablemente.

En lo que concierne a cómo el profesor es constructor, pudimos observar que en solo una ocasión el maestro dio la participación a José Francisco, siendo esta muy breve y sin aportación, sólo fue participación de repetición de información; en esta ocasión no se reforzó, ni se comentó sobre la participación realizada, además que el maestro no dio mucho tiempo para ella.

Durante una sesión filmada, José Francisco quiso participar levantando la mano en diversas ocasiones, pero el maestro nunca se la dio a pesar de que lo vio que estaba insistente. En otra ocasión que se filmó en la hora de educación física el profesor al saber que grabábamos se acercó a platicar con José Francisco, a éste le dolía una rodilla y el maestro le dio masaje y posteriormente le dio dinero, comentándonos después que lo hizo por que el niño no lleva lunch. Esta fue la única vez que observamos que el maestro se dirigía al niño y tal vez lo hizo por que estábamos observándolo.

José Francisco afirmó que el maestro en ocasiones lo regaña sin justificación alguna y eso lo hace sentirse muy mal "en ocasiones me regaña aunque yo no haya hecho nada malo".

También nos dice que no le pregunta al maestro cuando no le entiende por que le da pena y creé que lo va a regañar. En contradicción menciona que le tiene mucha confianza a su maestro y nunca le ha dicho ninguna grosería. Es así que José Francisco nuevamente tiende a contradecir lo que nos decía.

Sin embargo sí pudimos observar que el profesor se dirigía de diferente manera a sus alumnos siendo con algunos muy sociable y carismático y con otros muy rígido y autoritario.

Lo que nos reporta la maestra del año anterior es que a José Francisco no le gustaba participar en eventos sociables "él era muy inhibido, le falta seguridad de sí mismo, él no se reunía con sus compañeros, esperaba que lo llamaran y en caso que lo llamaran jugaba 5 min. y se retiraba del equipo". Agregando que en los años anteriores sus maestras le llegaban a gritar ofendiéndole, diciéndole que era un flojo y que tenía muchos errores de escritura.

Sin duda que los maestros son parte de la construcción en este caso de bajo aprovechamiento puesto que sus actitudes, comentarios y atención son poco estimulantes.

Por otra parte todas las relaciones dentro del aula son de gran importancia, ya que de ellas pueden derivarse influencias favorables que contribuyen al bienestar del estudiante, a ayudarlo a avanzar en su aprendizaje, a lograr autovalorarse bien, a ser apreciado por sus compañeros. Sin embargo, como lo considera Rodríguez (1982) también pueden derivarse de estas relaciones en el grupo influencias negativas que le hagan sentirse mal, que contribuyan a crearle o acrecentar sus dificultades en el aprendizaje y aun a enfrentar conflictos autovalorativos y de valoración de sus compañeros hacia él. "casi

no tengo amigos y en ocasiones no quieren jugar conmigo", argumenta José Francisco con los ojos llorosos. En realidad en las observaciones realizadas es que a José no se le acercaban sus compañeros y él lo hacía en la hora del descanso o en los tiempos libres dentro del salón, pero solo para jugar a "luchitas".

En un juego realizado por el maestro pudimos verificar que a José no lo escogían y fue de los últimos, ya que no había otras opciones.

Tres de sus compañeros que se entrevistaron coincidieron diciendo que es un flojo y que va muy mal en el estudio, además que no se juntarían con él para realizar un trabajo ya que los podría perjudicar en sus calificaciones.

Por otro lado, observando una filmación de la clase de educación física, él se queda sin hacer el ejercicio, y no le dice nada el maestro ni sus compañeros es decir, ignoran su actitud a la actividad.

Es por esto que posiblemente José Francisco se siente mal y que sus compañeros puedan ser fuente del bajo aprovechamiento que presenta este niño ya que el reporta que no le hacen caso y se enojan con él, "no me llevo bien con algunos compañeros ya que se enojan, por que no hago bien las cosas y dicen que no se quieren juntar conmigo y por eso nos separamos." Comentó con gesticulación triste.

Tanto la familia como los maestros y los compañeros son influencia de bajo aprovechamiento, por comentarios y actitudes que toman hacia José Francisco, aunque según lo que reporta él es que sus familiares, maestros y compañeros apoyan a su "buena" educación.

FORMACIÓN PSICOLÓGICA DE JOSÉ FRANCISCO.

Este niño se caracterizó constantemente por mentir a las preguntas que se realizaban ya que en diferentes ocasiones se contradecía a lo que planteaba en la entrevista inicial, después en la complementaria, así como en los instrumentos aplicados.

Su autovaloración es contraria a lo que argumentan profesores y compañeros ya que él se considera como un alumno de buen nivel académico aunque sí considera que hay alumnos mas aplicados. "yo me considero bueno o mas o menos regular ya que saco buenas calificaciones aunque hay otros niños que van mejor que yo." Interpretando ésto como un niño que no reconoce sus limitantes y alcances, mostrando así un nivel de regulación de

normas y estereotipos caracterizado por un pobre desarrollo de los indicadores funcionales.

En el completamiento de la película reporta que a él no lo felicita la maestra debido a que no leyó bien. También en la elaboración del cuento menciona que el niño ganaba casi todos los concursos pues era un niño muy capaz. Él menciona que existen otros niños del grupo que van mal "Alejandro no sabe nada cuando, estábamos haciendo examen de decir las cosas no las decía bien y lo sacaban fuera del salón y le ponen cero". Según sus calificaciones reportadas en la entrevista, cartas y diferentes instrumentos son de 8, 9 y 10, sin embargo en las listas sus calificaciones son de 5, 6 y 7.

Asimismo él argumenta que sus mayores virtudes es hacer la tarea "lo que mas me gusta hacer es la tarea ya que son muy bonitas y aprendes" en el completamiento de frases responde "la tarea me agrada porque aprendo cosas, cómo nacen los animales, cómo se desarrollan o crecen", además en la carta a un compañero comenta que es necesario hacer la tarea para pasar año. Su compañera Maribel menciona "José Francisco es un niño muy flojo que casi nunca trae las tareas y si las trae están mal hechas", otro comentario fue de la maestra de tercer grado que reporto "se le dificultaba hacer las tareas por lo que normalmente no las traía", y el maestro actual reafirmo estos comentarios "es un alumno que no cumple con tareas aunque sean sencillas no las trae, la otra vez tuve que darle cinco pesos para que comprar un material para la próxima clase y no la trajo, y según dice una niña que él se gasto el dinero en las maquinitas, mira yo he hablado con él y en el momento me dice que ya va a cambiar, pero en realidad no lo hace". En este sentido podemos decir que este sujeto no tiene cierta flexibilidad para reorganizar, reconceptualizar y revalorar los distintos contenidos psicológicos de su personalidad como lo consideran González y Mitjans (1989). Además estos comentarios se relacionan con nuestro objetivo particular ya que son parte constructora de la personalidad de Jose Francisco.

Existe poca capacidad del sujeto para utilizar de forma activa y constante operaciones cognitivas en la regulación del comportamiento "yo le diría a los niño que van mal que se pongan a estudiar mucho y que no tienen que hacer travesuras para no molestar a nadie". Con este comentario Francisco no asume una reflexión que sea autorreguladora ya que en diferentes ocasiones vimos cómo él molestaba a sus compañeros sin importarle que los demás lo vieran excepto el maestro, ya que a este último le tenía cierta valoración "el maestro tiene mucha capacidad además que siempre nos respeta y nunca nos dice groserías", ésta ultima palabra la repite constantemente, "lo que mas me gusta de mis papás es que no dicen groserías", "lo que mas me gusta de mí es

que no digo groserías", etc. En cambio en diversas ocasiones hablaba con groserías frente a sus compañeros, no coincidiendo así con lo que él decía.

En relación a sus expectativas futuras lo que llega a argumentar es que quiere ser karateca "Cuando sea grande quiero ser karateca", "mi principal ambición es ser karateca" no mostrando así una inquietud para los estudios profesionales. Por lo que concierne a las expectativas inmediatas es pasar año, sin embargo no cumple con tareas, tiene apuntes incompletos, falta a clases y no estudia para los exámenes, confirmando con ésto que lo mencionado por Francisco no coincide con lo que hace.

Esta carencia de expectativas profesionales se debe también a que en ningún momento nos reportó que sus padres lo motivan para tener una profesión, no llega a lidiar con nadie de su familia que cuente con una carrera profesional.

En lo que concierne a las expectativas de ser karateca se debe a que en este deporte encuentra motivantes y una estima favorable "el tiempo mas feliz de mi vida es estar con mi maestro de karate". "mi mayor temor es engañar a mi maestro de karate en las barridas", "me divierto cuando estoy en la hora de karate". "gozo mucho el entrenamiento" confirmando así que le interesa más la actividad deportiva extra-escolar que el mismo sistema escolarizado.

En sus expectativas futuras no es significativo el aspecto académico, cumpliéndolo como un requisito que le exige su familia y la sociedad.

Este alumno no mostró mucha capacidad de estructurar el campo de acción, es decir, cuando se le pidió que participara con nosotros en un inicio se mostró inseguro, además, como ya se menciona con anterioridad, llegó a mentir ante las situaciones nuevas que se le presentaban, no contestaba en base a su experiencia y llegaba a presentar ansiedad con lapsos de tiempos sin hablar, motivando entonces la participación de este de una manera paciente pero continua.

Por otro lado el aspecto afectivo es algo que supuestamente el lo tiene cubierto más sin embargo pudimos observar que casi no tenía amigos "tengo muchos amigos con los que juego" "el hogar es felicidad por que siempre estás contento" "amo a mis padres y mis hermanos" "los maestros me quieren", pero en cambio existieron respuestas como "estoy mejor cuando no hay nadien conmigo" "la gente me aburre por que me fastidia" "cuando estás solo estás triste por que no hay nadien con quien jugar" "me desanimo cuando estoy solo". Sin duda que estos comentarios muestran una inestabilidad

emocional y el vinculo afectivo no es favorable en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve.

CASO 3 (SALOMÓN).

Salomón es un niño de nueve años de edad, nació en el Estado de México, vive en la calle Josefa Ortiz de Domínguez Mz. 3. No. 19. Col. Nueva Aragón, siempre ha radicado en la misma dirección, ocupa el cuarto lugar de los hermanos y proviene de una familia nuclear. Su mamá se dedica al hogar y terminó la primaria. Su papá es policía auxiliar y tiene estudios de secundaria abierta terminada por el apoyo que le brindaron en su trabajo.

En total son cinco hermanos, su hermana la mayor tiene 16 años, trabaja con una señora ayudándole a vender ropa y estudio hasta la secundaria, su hermano Omar de 14 años estudia 6° año de primaria, su hermana Lidia de 11 años cursa el 6° año y por ultimo su hermana de 8 años esta en segundo año de la primaria.

Salomón cursó un año de kinder del que no recordó el nombre; reporta que era muy bonito incluyendo los objetos que lo conformaban "Había arboles, salones, los baños, aprendí muchas cosas, el abecedario, los números, tratar de escribir muchas cosas mas bonitas, conocí amigos, las maestras fueron sinceras conmigo". En un inicio comenta que estuvo con una maestra que le menciono lo siguiente "me dijo que como que me iba a llevar a otro salón donde era, donde yo tenia que estar, es decir, porque yo era de 3° C y ahí era 3° B.

El mismo Salomón indica que después de asistir a la escuela llega a su casa a ayudar a las labores domésticas y posteriormente hace su tarea. Quien solventa el gasto familiar es su papá con \$250 semanales. El alumno radica en una familia de clase media baja, reporta que viven en casa propia, lo conforman diez cuartos los cuales se encuentran en obra negra. Los servicios públicos que se presentan en su localidad son: drenaje, alumbrado y agua potable.

Señaló que anteriormente quien lo llevaba al kinder frecuentemente era su mamá, en ocasiones su tía y a veces su papá lo recogía. Actualmente ya no porque considera que ya es grande y se puede cuidar.

En relación a la tarea, comenta que únicamente le explican cuando no le entiende pero no le ayudan, la persona que lo anima para estudiar es su

hermana de 16 años, reportando que su hermana le dice "que haga mejor la letra porque ella salió bien con el profesor Mario cuando estuvo con él".

Quien asiste a juntas es su mamá, enterándose de sus calificaciones y conducta. Salomón reporta que le gusta asistir a la escuela porque ya se acostumbró, "en ella aprenden muchas cosas en el kinder, pero en la primaria es muy diferente porque aprenden a escribir, a no decir groserías y a no pegarse."

Piensa Salomón lo siguiente de su profesor de cuarto año "me siento bien con el porque no es regañón, no nos pega, nos enseñó a hacer bien la letra, "nos ha enseñado muchos juegos divertidos".

Por otra parte menciona que le gusta asistir al turno vespertino porque no se tiene que levantar temprano y puede hacer la tarea en la mañana o en la noche.

Reporta que cuando iba en el kinder lo premiaron por calificaciones y conducta, así como también en primer año recibió un premio de buena conducta.

Salomón Martínez fue seleccionado por su maestro como el segundo alumno de alto rendimiento escolar, tomando en cuenta que sus trabajos los presentaba con calidad; se observó que mostraba una gran voluntad de participación en la clase, orden y limpieza en sus trabajos y cuadernos.

Tres de sus compañeros describen a Salomón como un alumno que presenta buen nivel académico, buena conducta, es dedicado a sus estudios, en ausencia del maestro permanece sentado en su lugar trabajando, en la hora de recreo se integra con sus compañeros para jugar luchas u otros juegos que se presenten.

Al término del ciclo escolar fue aprobado con un promedio de 9.1.

CONSTRUCCIÓN DE SALOMÓN COMO ALUMNO DE ALTO RENDIMIENTO.

Salomón es un niño que en el momento en que se le pidió su colaboración aceptó de manera inmediata y participativa.

Analizando los resultados arrojados en los instrumentos y observaciones se pudo encontrar lo siguiente: los padres de Salomón apoyan constantemente la educación de éste ya que asisten a juntas y están al pendiente de las fechas

de exámenes y de la elaboración de las tareas, siendo este un factor importante en la construcción de la personalidad de su hijo. Salomón reportó que sus padres siempre le enseñan cosas para mejorar las calificaciones en la escuela; en este sentido Salvat y cols (1979) informan que "la educación no solo desempeña un papel decisivo en la formación y el desarrollo de la personalidad del niño, sino que también influye y pueda que determine su futuro social y profesional (P.82).

Los padres de Salomón, apesar de no contar con muchos recursos económicos, tienen una vivienda propia y cómoda, se preocupan por una alimentación adecuada, ésta vista en el lunch que llevaba (torta de jamón o huevo, fruta y jugo de frutas o agua). También él comenta que sus padres le compran libros y siempre lo están estimulando para que los lea y de su punto de vista; reporta que su familia esta integrada y constantemente convive en su casa o en el parque, esto apoya lo mencionado por Musitu y cols (1980) donde expresan que existen factores que aporta la familia para un buen desarrollo como el nivel de vida, el entorno material y psicológico del niño, su alimentación, su vivienda y su espacio personal en el seno de ésta, sus posibilidades de trabajo y de lectura, sus juguetes, el ambiente y las conversaciones familiares, el estímulo para el estudio, etc.

Bajo la observación se pudo percibir que Salomón traía su uniforme completo, limpio y llegaba bien peinado, además cumplía con el material que se les pedían, mostrando así hábitos adecuados para el sistema educativo inculcados por la familia, que los reflejaba en la elaboración de sus trabajos y en la estructura y limpieza de su cuaderno presentaba notas positivas y firmas de padres de familia.

La actitud que presentó su mamá en una junta de firmas de boletas fue positiva, felicitando posteriormente a su hijo aunque también le dijo que tenía que mejorar en la materia de matemáticas ya que había obtenido 7 de calificación bimestral. Es sin duda que su mamá es parte fundamental para la construcción de la personalidad de Salomón, ya que llega a motivar y expresar su sentimiento de felicidad ante su hijo y ésto trae consigo que el niño siga esforzandose para obtener buenos logros en la escuela.

Según Salomón: en muchas ocasiones se reúnen para comer o cenar y así platican lo que vivieron en el día todos, pero también en ocasiones sus padres discuten principalmente por dinero, causando esto que se llegue a sentirse triste él y sus hermanos, pero aun así esto no le perjudica en la escuela.

Al elaborar sus tareas su mamá checa que la esté haciendo bien, pero ella no interviene directamente en la elaboración de dichas tareas, "ella me dice, tú tienes la capacidad de hacerlo y ya debes de ser responsable de entregarlas correctas y limpias", menciona que también en este año escolar lo dejan irse y regresarse solo de la escuela ya que su familia considera que ya esta grande y debe saberse cuidar sólo.

Algo importante en este caso es que a pesar de los bajos recursos económicos los padres de Salomón le brindan lo necesario en materiales y tiempo, todo lo cual es importante para la construcción de un niño en su nivel académico.

Otro factor importante en la personalidad del niño es le imagen del profesor y la metodología que utilice depende de este que favorezca o perjudique al escolar. Bochkarieva (1977) señala "si el escolar quiere a su maestro entonces existirá una autoestima favorable" y tal vez un aprovechamiento adecuado" (P.103).

Salomón comentó que estima mucho a su maestro, incluso en una carta que le dirigió le dice que le da las gracias por apoyarlo mucho y por ser un buen maestro, en la entrevista menciona que el maestro de cuarto ha sido el mejor y que esta muy bien preparado y ordenado, pero en cambio en los años anteriores le habían tocado maestros que lo regañaban mucho; incluso les llegaban a pegar o castigar. Estos factores pueden afectar el desarrollo psicológico y académico de los alumnos.

Salomón informa que se lleva bien con su maestro y tiene buena comunicación pero pudimos observar en diferentes sesiones que el profesor casi no se dirige a él y eventualmente le brindaba la participación aunque el niño la estuviera pidiendo constantemente.

En una ocasión cuando Salomón participaba el profesor dirigió un rotundo "no" y dio la participación a otro niño y fue en este momento donde observamos que Salomón se dedicó a escuchar y a escribir sin intentar participar nuevamente, pero solo pasaran algunos días y nuevamente intentó participar sin encontrar la oportunidad para hecerlo. Dentro de la entrevista comentó que el maestro no lo deja hablar a veces, y esto tal vez influye que en muchas ocasiones Salomón se encuentre muy pasivo y callado. A pesar de esto Salomón valora a su maestro e indica que el se dirige de manera muy positiva y que le llega a estimular para segur estudiando.

No obstante a pesar de que el profesor no lo apoyaba ni lo estimulaba constantemente, Salomón mostró en diferentes momentos tanto en exámenes como en trabajos, ser un estudiante con un buen aprovechamiento académico y conductual.

Por otro lado los amigos y compañeros son otra fuente de estimulación positiva o negativa para el desarrollo de la personalidad.

En el caso de Salomón la relación de sus compañeros era favorable ya que mostraba dentro y fuera del salón simpatía con la mayoría, con ellos platicaba, jugaba y lo llegaban a respetar. En las entrevistas que se realizaron a tres de su salón comentaron que es un buen amigo ya que se le puede confiar, además de ser un buen estudiante y bien hecho en los trabajos. Participa adecuadamente, es eficaz, sabe leer y respeta a todos.

En el transcurso del descanso varios compañeros se acercaban a él y jugaban a corretearse o a fútbol aunque él no era uno de los primeros que escogieran, incluso él advierte esto, pero no le molesta "soy regular para jugar y casi me escogen después de 3 o 4 niños, pero nunca soy el último", comentando entusiasmadamente.

En el grupo escolar son elementos de primer orden que el alumno se sienta bien, que pueda realizar sus actividades adecuadamente, que logre experiencias valorativas y autovalorativas positivas que satisfagan su necesidad de comunicación y relación con los que lo rodean, en fin, que ocupe una posición favorable en él para tener un buen desempeño, de lo contrario podría tener consecuencias negativas.

FORMACIÓN PSICOLÓGICA DE SALOMÓN.

Consideramos a Salomón como un niño de alto rendimiento académico por la forma en cómo se desarrollaba dentro del salón y las calificaciones que sacaba en exámenes y ejercicios, él tiene una autorregulación que se enfoca como un niño de buen nivel educativo, pero considera que no es el más aplicado del grupo pues se debe a que llegó a faltar mucho al principio de año y ésta perjudicó a sus calificaciones y a su aprendizaje; además que sus compañeros no lo pueden considerar como el mejor por esa circunstancia y por que no tiene buena letra, Salomón se considera como el quinto lugar de su grupo ya que saca calificaciones aprobatorias "llevo calificaciones de 9,8 y 10". Este alumno muestra capacidad de autoreflexión; analiza sus limitantes, alcances y acciones.

Indica que puede mejorar y llegar a ser el mejor del grupo, es conciente de sus posibilidades y capaz de proponerse metas de superación "considero que puedo mejorar en la escuela" "mi mayor deseo es aprender" "luchó para pasar año" "me esfuerzo para sacar mejores calificaciones"; también muestra una regulación desde la esfera cognitiva, "yo era el aplicado pero falté muchos días a clase y me fui para atrás pero ahora me estoy esforzando y me estoy superando sacando buenas calificaciones no faltando y mejorando mi letra" con esta actitud y comentarios Salomón muestra cierta flexibilidad para cambiar decisiones y adecuarse a nuevas exigencias y situaciones así como de cambiar alternativas y estrategias para organizar y estructurar los contenidos en una dimensión futura como lo escribió en la frase 40 "me he propuesto pasar año". También existen funciones reguladoras, puesto que menciona que su hermana mayor y su profesor le dirigen cómo hacer las actividades y la letra para obtener una mejor calificación. Estos son valorados por Salomón ya que en varias ocasiones habla positivamente de ellos y les llega a agradecer todo lo que hacen por él. "Querido maestro Mario yo le doy gracias por que me ha enseñado y también por lo que me ha dicho por eso yo ya casi e mejorado mi letra..." estos comentarios nos puede sostener que existe una integración cognitiva - afectiva estable que actúa de manera inmediata sobre el comportamiento ante las situaciones vinculadas a su acción reguladora.

En cuanto a sus expectativas futuras menciona que se prepara para que en un futuro pueda estudiar arquitectura como lo escribe en el completamiento de la frase 2 "Cuando sea grande seré arquitecto", además en una carta dirigida a otro niño de cuarto redacta "a mi también me gusta leer libros y revistas yo cuando sea grande quiero ser arquitecto me gusta hacer dibujos..." mostrando algún conocimiento de la profesión que desea teniendo así intenciones profesionales que son también estimuladas por su familia. También una expectativa futura es tener mucho dinero como lo comenta en la frase 23 "mi principal ambición es el dinero" en el completamiento del cuento a las personas que escogió fue a un trabajador con mucho dinero y el más aplicado, tal vez esto se deba a que él aspira a tener recursos económicos ya que sus padres carecen de ello y es la fuente del problema que le causen tristeza.

En cuanto al indicador funcional de la capacidad de estructurar el campo de acción, Salomón mostró en un inicio cierta pasividad e inseguridad para colaborar con nosotros, pero después mostró un gran desenvolvimiento para las actividades que realizaba como fue la entrevista grabada, grabación en vídeo, resolución directa de instrumentos y actividades que realizamos de report. Salomón contestaba de acuerdo a su experiencia, no llegando a improvisar mentiras o situaciones que estuvieron fuera de la realidad.

Por otro lado, también demuestra cierta inconformidad a la justicia que se pudiera ejercer dentro del salón de clase el llegó a comentar que en ocasiones su maestro no lo deja hablar y también en el completamiento de la película reporta que una maestra comete cierta injusticia, pues llega a reprobar a unos niños que si estudiaron y pasaba a unos niños que siempre habían sido aplicados, pero en esa ocasión no habían estudiado. Esto se debe también a que en los años anteriores sus maestros les llegaban a regañar sin razón alguna como lo expresó en diferentes ocasiones en la entrevista "mis maestros han sido regañones" "castigaban a mis compañeros sin razón" "mi maestro es bueno porque no nos regaña" pero a pesar de este último comentario en las observaciones se percibió que él dejó de participar porque el maestro no le daba la participación y cuando lo hizo le dijo que estaba incorrecto. Es capaz de juzgar las acciones de la autoridad, expresando sentimientos al respecto.

En este sentido la valoración que tiene de los maestros anteriores se contrapone a la valoración que tiene de su maestro, aunque éste en realidad no tiene gran vinculación afectiva con este alumno, es decir, tiene capacidad de justicia comparando las acciones de los maestros.

Salomón comenta que su maestro a veces no los deja participar por que son demasiados alumnos y tiene que darles la oportunidad a todos, es decir que Salomón ante vivencias negativas se esfuerza para establecer un criterio explicativo" que le permite estructurar su campo de acción.

También con esto nos llegó a reportar que no todos sus compañeros lo aceptan para jugar fútbol ya que no es muy bueno, pero sabe que no todos tienen capacidades para realizar lo que quieren hacer "yo soy bueno en las materias y otras no, yo no soy bueno en el fútbol y otros sí", es decir, el reconoce y acepta sus limitantes y los limitantes de otros.

Es así que Salomón se caracteriza con cierta tendencia a nivel de regulación consciente volitivo ya que expresa valores positivos, cierta flexibilidad, desarrollo en las operaciones cognitivas, aspiraciones profesionales, etc.

En este caso a pesar de que el maestro no mostró mucha atención directa a Salomón él lo llega a valorar y considerar como parte de su construcción de un alumno de buen nivel académico, además su familia cumple la función primordial de estimulación para que Salomón siga estudiando y continúe superándose. Para poder llegar a realizar una carrera profesional.

CASO 4 (MARTÍN ALEJANDRO).

Martín Alejandro tiene 12 años de edad, nació en el Estado de México (Toluca) vivió durante tres años en la Col. Nueva Aragón Mz. 21 L.5 A, posteriormente se cambiaron con su abuelita porque no eran dueños de la casa que habitaban, en total son 12 personas que la habitan. Ocupa el quinto lugar de los hermanos, proviene de una familia desintegrada, su padre era de Toluca al igual que la madre, tiene 4 años que falleció su papá que se dedicaba a pintar carros, su mamá es ama de casa. Se sostienen de la pensión que les dan de la fábrica donde laboraba su papá que apenas les permite medio vivir.

En total son 5 hermanos, el mayor tiene 30 años y vive en Tijuana, sigue su hermano Fernando de 25 años que trabaja (compone carros) vive en Oaxaca, posteriormente sigue su hermano Federico 21 años estudia preparatoria, radica en el D.F. y por último Luis Antonio estudia la secundaria y vive en el D.F. El alumno reporta que su hermano Federico y Fernando viven con ellos, sin embargo, se notifica que en ocasiones llega a mentir porque no es una respuesta elocuente ya que su hermano Fernando radica en Oaxaca.

Comenta que su hermano Federico lo trata mal, lo castiga colocándole dos tabiques en las manos y cuando se porta mal se sale de su casa y se va con sus tíos.

Cursó dos años de kinder, no recordó el nombre de éste, el primer día lo llevó a la escuela su papá y su mamá, considera que era muy bonito "porque antes enseñaban a recortar, iluminar y a pegar".

Martín Alejandro tiende a mentir porque en la ficha de identificación reporta que los sábados y domingos lava coches en plaza center, sin embargo en la entrevista complementaria reporta que después de la escuela se va a lavar carros pero no le gusta trabajar porque descuida sus estudios.

Quien le ayuda hacer la tarea y trabajos es su mamá y su hermano, su mamá asiste a juntas, firma los recados que le mandan (notas malas) su mamá le dice que "le eche ganas, que no este platicando en el salón".

Considera que su mejor maestro ha sido el profesor de cuarto ya que no regaña, no pega. Le gusta estar en la escuela porque piensa que la hicieron los Niños Héroes, al terminar el segundo año lo cambió su mamá en la tarde porque originaba muchos problemas (les pegaba a sus compañeros) en el turno de la mañana.

Martín Alejandro fue seleccionado por su maestro como el segundo alumno de bajo rendimiento escolar debido a que presentaba inasistencias que eran justificadas por la mamá sin motivo o razón alguna, el maestro percibía que era un niño bándalo.

En relación a las observaciones realizadas en sus cuadernos no estaban al corriente, faltaban actividades, no presentaba tareas, había anotaciones de que no trabajaba, mala conducta.

En el área social tres de sus compañeros reportan que Martín Alejandro presenta baja calificación en sus actividades, se comporta mal en el salón, el maestro le llama varias veces la atención. En la hora de recreo en ocasiones se lleva pesado con sus compañeros, presenta algunas veces un inadecuado vocabulario.

Su maestra de tercer año comenta que el alumno en su aprendizaje deja mucho que desear, el niño no era constante en su asistencia, no mostraba interés en el estudio, en las materias de educación física y educación artística se dedicaba a molestar a sus compañeros, era rechazado por ellos, sus calificaciones eran de 6, aprobó el año escolar debido a que se quedaba a trabajar y por la insistencia de la maestra para que se presentara la madre. Varias veces recibió castigo y suspensiones. Incluso la maestra platicó con el profesor del año anterior y decía cosas negativas del niño, incluso lo dio de baja y el niño ya no asistió a clases, por lo cual el alumno reprobó segundo año.

La maestra considera que quizás la falta del padre y la falta de carácter de la madre que no le ponía un " hasta aquí " incluso estando en la casa ya que ella pensaba que el niño estaba estudiando o haciendo la tarea y cuando veía él ya estaba en la calle, su madre comentaba que las amistades de Martín tenían 19 o 20 años de edad.

Al término del ciclo escolar valorando el aspecto académico fue aprobatorio con un promedio de 7.2.

CONSTRUCCIÓN DE MARTÍN ALEJANDRO COMO ALUMNO DE BAJO RENDIMIENTO.

Martínez y Alfonso (1979) mencionan que en las escuelas primarias se encuentran alumnos que no poseen hábitos ni sistematización para la realización del trabajo docente, o poseen dificultades en la asimilación de los materiales o carecen de habilidades para preparar las tareas de clase. Estas causas a menudo condicionan el bajo aprovechamiento, además de insuficiente nivel de desarrollo general, actitud negativa ante los estudios, incapacidad para realizar un trabajo organizado, reducción de la capacidad de trabajo, falta de atención, desequilibrio y desinhibición.

Es el caso de Martín Alejandro donde éste se mostró desde un inicio cooperativo, pero llegaba a jugar a esconderse para después colaborar con el trabajo que se aplicaba.

En las observaciones realizadas fuera y dentro del salón se percibió que continuamente se llegaba a distraer y no llegaba a terminar las actividades que iniciaba, ya sean académicas a de juego. Al igual cuando participaba con los instrumentos que se le aplicaban llegaba a levantarse o retirarse, pero después regresaba y continuaba con la actividad.

Analizando el desarrollo académico y conductual de Martín Alejandro, éste continuamente llega a mentir y a contradecirse, ya que cuando contesta menciona cosas contrarias, "me alegra estar en la escuela", "me aburre estar aquí", "no he reprobado", "reprobé segundo año", "mis amigos son buenos", "odio a mis amigos", así como estas contradicciones se encontraron otras más.

En la información arrojada, argumenta que su mamá lo apoya diciéndole cosas positivas para superarse académicamente "mi mamá me ha dicho que le eche ganas, que no este platicando en el salón" mas sin embargo se pudo percibir que en la mayoría de las veces no cumplía con las tareas y se llegaba a distraer platicando con los compañeros aunque estuviera presente el profesor. También dice que su mamá lo lleva y lo recoge de la escuela, que siempre se preocupa por su educación, sin embargo en diferentes ocasiones llegó tarde y faltó en cuatro ocasiones a tomar clases, no apoyando así a lo que él comentaba, es decir, no existe una regulación desde el aspecto cognitivo. La maestra de tercero menciona que la mamá de Martín a pesar de que lo recogía, muy pocas veces se acercaba a preguntar sobre el desarrollo académico de su hijo.

Bajo la observación y entrevista realizada se pudo percatar que Martín no traía su uniforme completo, además de que su ropa que traía se veía sucia y desechaba un olor a orines; su cabello se encontraba normalmente despeinado y sucio; también no presentaba material para trabajar en clase, sus útiles estaban incompletos, mostrándose así hábitos inadecuados para un buen desarrollo académico y social.

Con estas características encontradas podemos suponer que la mamá de Martín Alejandro no está al pendiente del desarrollo académico de su hijo, además de no enviarle comida para el descanso, provocando con esto que Martín les pidiera a sus compañeros de sus alimentos o que comprara comida " chatarra " que se vendía dentro de la escuela.

Otro aspecto importante es el clima familiar que reporta Martín Alejandro, dice que su papá falleció hace cuatro años y su mamá es visitada por otro hombre que no es de su agrado. "Maestro ya me quiero ir de mi casa porque ese hombre visita mucho a mi mamá y aunque ya no tengo papá, ella lo mete en las noches ..."

La convivencia con sus hermanos es casi nula y no la llega a reportar durante la entrevista ni en los instrumentos aplicados, siendo esto también parte de la construcción de la personalidad de Martín Alejandro . Sin duda el clima familiar en que se desenvuelve el alumno es un aspecto importante ya que influye mucho el logro escolar, las características afectivas como la autoestima escolar y un desarrollo socioemotivo, así como la calidad de la interacción de los padres con los hijos para el éxito o fracaso escolar.

El profesor actual comenta que este alumno no cuenta con una buena solvencia económica y que viven en la casa de su abuela materna, apoyando con esto a nuestro marco teórico que menciona que los padres que están en desventaja económica normalmente no apoyan a sus hijos, no realizan actividades extras y existe poca o nula convivencia, desfavoreciendo así la seguridad y el coeficiente de sus hijos. Aunado a esto Martín informa que cuando lo llegan a castigar lo humillan sus hermanos poniéndolo en cuclillas y con dos tabiques en las manos, siendo ésto también parte de la construcción de personalidad de Martín Alejandro.

Por otra parte el profesor es un factor importante para la educación de los alumnos; bajo el estudio se observó que el maestro se dirigía en pocas ocasiones a Martín y cuando lo hacía era para llamarle la atención "ya siéntate Martín", "¿por qué no trajiste el material?", "guarda silencio", etc., el maestro nos reportó que en ocasiones le desagradaba la conducta de este alumno ya que

llega a ponerse altanero y no respeta las reglas que están dentro del salón. Una compañera comentó que Martín no es un niño obediente "mira, muchas veces el maestro le llama la atención y él no le hace caso, además de ponerse como un niño banda ya que habla como ellos" con este comentario y otros similares realizado por el maestro se denota que Martín es un niño que no es atendido en el núcleo familiar y tal vez con las personas que mas interactue sea con los compañeros o vecinos de su casa.

También el maestro llegó a comentar que Martín es un niño que ha reprobado y que todos los años tiene problemas, incluso lo han tenido que suspender por que su conducta no es la adecuada puesto que siempre trata de pelearse con otros niños incluso mas grande que él. En los ciclos anteriores según argumento Alejandro lo cambiaron de turno ya que en diferentes ocasiones se llegó a pelear con otros niños. En la actualidad el director le llama la atención en frente de sus compañeros, "el director a cada rato me dice que ya no busque problemas aunque yo no esté haciendo nada y esto me da coraje y pena con mis amigos". Se encuentra aquí una predisposición por parte de los maestros a subvalorarlo de manera generalizada, lo cual concientiza el alumno y le representa una relación afectiva-negativa.

En una ocasión cuando se realizaban las observaciones el profesor le llamó la atención a Martín, ya que éste grito lo que preparaban para el día del maestro, sus compañeros molestos le gritaron que se callara. Se notó cierta agresividad del maestro al hablar con Martín, procediendo a sacarlo del salón, éste se mostró despreocupado mostrando no interesarle lo que había sucedido. En este sentido nos muestra que no existe una interiorización personalizada de las normas establecidas.

A pesar de este tipo de situaciones, Martín afirmó que el maestro de cuarto es el mejor que ha tenido, ya que éste no lo regaña ni le llega a pegar.

La maestra del año anterior argumentó que a Martín no le llegaba a entusiasmar el estudio y no se dedicaba a trabajar ni repasar para los exámenes, además que Martín le decía a sus compañeros que no le interesaba la escuela y no le importaba que lo regañara la maestra, también nos comentó que ella trato de acercarse a él en diferentes ocasiones pero Martín Alejandro se mostraba renuente a entablar un lazo afectivo con ella y con sus compañeros de grupo. En cuestión de aprobación llegó obtener calificaciones de

6 y 7, además que a ese grado ya influía la edad que tenia, debido a que puede ser perjudicante para sus compañeros que son de menor edad,

argumentó la profesora, siendo este otro elemento de construcción psicológica.

Otro factor de construcción del alumno son los compañeros que lo perciben y tratan como un alumno que no deben de ayudar y que no es amistoso; en las observaciones realizadas se percibió en una ocasión que no traía material y les pidió a algunos compañeros, pero ninguno le quiso prestar, respondiendo éste de una manera agresiva diciéndole de groserías y pegándole a uno de sus compañeros.

La profesora del tercer grado comenta que Martín Alejandro es un niño rechazado por sus compañeros debido a que este no participa cuando se debe de trabajar en equipo.

Sus compañeros de grupo entrevistados reportaron que es un niño que va mal en la escuela y que se pone muy altanero con su maestro y sus amigos. Además que abusa cuando se le quiere dar una ayuda "la otra vez le presté mis colores y le sacaba y sacaba punta hasta que los dejó bien chiquitos, yo le dije que me los pagara y el no quiso hacerlo... por eso mejor yo no le presté nada". Concibiéndolo entonces como un sujeto que no tiene conciencia de la utilidad de las cosas.

En el tiempo que se daba de descanso, Martín en muchas ocasiones se encontraba sólo, algunas veces quiso intervenir en el juego de sus compañeros, pero lo llegaban a rechazar debido a que en una ocasión no aceptó perder y les dijo de groserías y aventó a sus compañeros. Se percibe a Martín como un niño inflexible en el juego.

Sin embargo a pesar de estos comentarios también existieron dos que mencionaron que Martín es un buen amigo ya que éste guarda los secretos y trata de dar consejos.

Sin duda las relaciones que tiene Martín Alejandro dentro del salón son determinantes para su construcción subjetiva, además de la vinculación familiar que no es muy positiva y la visión que tienen los profesores sobre la "personalidad" de Martín Alejandro.

FORMACIÓN PSICOLÓGICA DE MARTÍN ALEJADRO.

En los instrumentos que se realizaron con este alumno, reportó en diferentes momentos cosas contradictorias, ya que en la entrevista reporta que

él se considera como un niño de alto rendimiento escolar ya que lleva buenas calificaciones de 9 y 10, al igual en el completamiento de la película dice que es el mas aplicado del grupo, pero llega a contradecirse en el completamiento de frases. Pues menciona que él "es burro" ya que no le entiende en algunas materias, también llega a decir que en el grado que cursa lo que mas le gusta son las matemáticas, y las que no le gusta son español, civismo, geografía e historia, en otro instrumento argumenta que lo que llega a reprobar son las matemáticas y la que aprueba son el resto de las materias. No muestra una conciencia uniforme y coherente de sí mismo.

En este alumno se encontró cierta rigidez; indican las diferentes maestras entrevistadas que a pesar de que se ha hablado con Martín él no quiere cambiar, que incluso cuando se lo dicen no expresa ninguna intención de cambio. En contradicción a esto en la carta que le dirigió a su mamá le expresa que ya iba a estudiar y ponerle mas esfuerzo a la escuela, además en la carta que le dirigió a un compañero de cuarto le escribió que pusiera más atención al maestro y que estudiara para que aprobara los exámenes.

Con estos comentarios que realiza y con las observaciones que se realizaron, además de los argumentos que dan profesores y compañeros, Martín llega a contradecirse nuevamente ya que no cumplía con tareas, sus exámenes tenía calificaciones reprobatorias y en muchos ocasiones no ponía atención al maestro, no coincidiendo así con su percepción de sí mismo, es decir, no existe una autorregulación a partir de lo cognitivo.

Aunado a esto, Martín mostró en sus cuadernos poca intención para mejorar sus calificaciones, ya que no tenían estructura, portada, carecían de fechas y títulos, además de que su letra en ocasiones no se entendía, teniendo ésta faltas de ortografía muy notorias.

Mostró también un supuesto apego afectivo a su mamá, ya que en diferentes momentos manifestaba el cariño que tenía hacia ella, "querida mamá", "recuerda que te amo", "yo te quiero, pero no me pegues", "ya no te voy a hacer enojar", encambio en otros

instrumentos escribió que no se sentía satisfecho al estar en su casa "mi mamá me dice que me vaya de la casa", "mi hogar es la escuela", "no me gusta llegar a mi casa", "quisiera saber que mi mamá esté conmigo", considerando con ésto que Martín carecía de estimulación y apoyo por parte del seno familiar.

Continuamente el alumno reporta que le agrada la instancia de la escuela y el estudio "me gusta la escuela", "en la escuela me apuro mucho", "estoy mejor cuando estoy en la escuela" "este lugar me gusta", "me esfuerzo diariamente por los exámenes", "siempre he querido la escuela", etc., pero estos comentarios no son realmente personalizados por Martín Alejandro, ya que mostró lo contrario al estar dentro de la escuela, y dentro del salón. Cabe señalar que puede que se sienta mejor en la escuela debido a los problemas que presenta en el hogar.

En cuanto a sus expectativas futuras comenta que quiere ser patrón de una empresa y que su mayor deseo es seguir adelante, excluyendo de sus comentarios la involucración de estudios profesionales; en cuanto al indicador funcional de la capacidad de estructurar el campo de acción, Martín no mostró gran desenvolvimiento para las actividades que realizaba con nosotros ya que en ocasiones se escondía o llegaba a quedarse callado cuando se le preguntaba, mostrando cierta ansiedad y en ocasiones se retiraba antes de terminar la actividad, también cuando se grabaron las sesiones él llegaba a exagerar sus movimientos, simulaba trabajar para salir así en el filme. En otros momentos Martín Alejandro no escuchaba con atención las instrucciones y contestaba mintiendo ante preguntas o situaciones nuevas a las que se enfrentaba.

Por otra parte son pocos los comentarios que en realidad coincidía con sus comportamientos como fueron "lamento portarme mal en la escuela", "la lectura muy fea", "algunas veces me porto mal", "yo me porto muy mal", pero estos comentarios son muy mínimos en comparación con todo lo reportado por Martín Alejandro.

También existieron comentarios que según no le parecían por ejemplo: "no seas burro y pon atención al maestro" escrito en una carta a otro niño de cuarto; "los niños son groseros", "pienso que los demás son vagos" estos comentarios se manifestaban con gestos de disgusto, sin embargo estos conceptos son los que le han atribuido sus compañeros y maestros. Parece tener una intuición de lo que para los demás es él y por ende reproduce las conductas o los adjetivos.

En cuanto a sus lazos afectivos con el maestro son muy pocos aunque él considera que el maestro de cuarto ha sido su mejor maestro. Con sus compañeros menciona que no le agrada mucho juntarse, además de que no le gusta salir al descanso "me cuesta trabajo salir al recreo", "odio a mis amigos" siendo esto por lo que muchos de ellos lo llegan a rechazar por su comportamiento y su poco entusiasmo al estudio.

Es así que este alumno muestra una inestabilidad emocional y el vínculo afectivo no le es favorable en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve, siendo éste y los otros factores ya mencionados parte de la formación psicológica de Martín Alejandro que se caracteriza por un nivel de regulación de normas y estereotipos con un pobre desarrollo de indicadores funcionales ya explicados.

CONCLUSIONES

La presente investigación arrojó datos muy importantes sobre el desarrollo académico, conductual y psicológicos de los alumnos y personas que los rodean ya que nos permitió observar y detectar cómo es la vida escolar dentro de la escuela y del salón de clase. Al igual, también pudimos encontrar que la interacción de la familia con la escuela, la relación maestro - alumno y alumno - alumno son factores importantes para la construcción de los niños como alumnos de bajo y alto rendimiento escolar, concluyendo entonces que ambos tipos se construyen de acuerdo a las valoraciones y actitudes que asumen hacia ellos la sociedad en general, los padres de familia, maestros y compañeros.

En lo que concierne a la sociedad como parte constructora, ésta en muchas ocasiones valora y actúa de diferente manera ante la vestimenta y vocabulario de los individuos, así como la vivienda y los recursos económicos con los que cuenta la comunidad entera; la colonia Nueva Aragón donde se encuentra la escuela Niños Héroes, objeto de este estudio, se desenvuelve en la clase media - baja y por ende se concibe a la mayoría de sus habitantes con poca preparación académica, una notable desnutrición general de los infantes y un vocabulario coloquial y caló, a los que algunos por presentar estas características los valoran como niños banda o niños vagos, atribuyendo muchos de ellos esta "etiqueta" social.

Dentro de esta sociedad se encuentra la familia, que obviamente es una fuente muy importante para la construcción de los niños de alto y bajo rendimiento escolar coincidiendo en los casos de los alumnos que no tienen un buen aprovechamiento que su familia, principalmente sus padres, no muestran una práctica para motivar o estimular el buen desarrollo educativo, poca interacción y convivencia dentro del seno familiar, valoraciones desacreditables hacia sus hijos e incluso para algunos maestros. Por el contrario, en las familias de los niños con un alto rendimiento escolar éstos participaban en las actividades escolares como las juntas ó festividades de la escuela además de presentar apoyo en las tareas y estimular las calificaciones altas y alentar alguna que no lo fuera. En cuanto a las expectativas futuras y profesionales también eran motivadas por los miembros de la familia inyectando así una valoración positiva del estudio.

Encontramos también que a éstos niños últimos fueron valorados como niños tranquilos, sociables, empeñosos, dedicados, atentos y deseosos de estudiar; en cambio a los niños con bajo rendimiento los valoraron como no

sociables, sin participación, groseros, desatentos, falta de interés y pasivos para algunas actividades.

En cuanto a las actitudes que adopta el maestro hacia sus alumnos, aunque menciona que es igual con todos, se encuentran notables diferencias, por ejemplo a los alumnos de bajo rendimiento escolar académico su interacción con ellos fue somera e indiferentes y cuando se llegaba a dirigir era con un tono de autoridad, prácticamente regañando y utilizando un vocabulario muy coloquial, sin introducir palabras de estimulación y de sentimiento.

La participación en la mayoría de las ocasiones no la dirigía a éstos alumnos y cuando ellos llegaban a tenerla no los dejaba mucho tiempo, truncándola o dándosela a otra persona. También coincidieron los comentarios de estos alumnos referente a que las maestras de los años anteriores les llegaban a pegar a pesar de que está estrictamente prohibido hacerlo.

En cambio, con los alumnos de buen rendimiento escolar el maestro mostraba cierta simpatía, principalmente con uno de ellos (Edgar Martín) a quien se dirigía de manera amable y con un tono de voz que transmitía confianza y seguridad, además estos niños recibían actitudes de aprobación cuando llegaban a participar motivando así el desenvolvimiento de su intervención en la clase, revisaba con mayor detenimiento los cuadernos o ejercicios elaborados por estos alumnos, además de poner notas motivante junto a las calificaciones altas.

Es cierto también que los alumnos de alto rendimiento presentaban su trabajo con cierta calidad y estructura, además de ilustración y ortografía que llevaba a tener buenas notas evaluadas por el profesor.

Por otro lado, los compañeros también son parte de la construcción de los alumnos de alto y bajo aprovechamiento escolar, ya que con los primeros buscaban tener una amistad y participar con ellos en actividades como trabajos en el salón, manualidades por equipo, juegos en el recreo, bailes en las festividades, participación en la escolta y ceremonia y sentarse junto a ellos dentro del aula escolar.

Estos niños son considerados por sus compañeros como "buenos amigos y aplicados" elevando así la autovaloración de los mismos alumnos, en contraparte, a los niños con bajo aprovechamiento son ignorados o rechazados para realizar cualquier actividad dentro o fuera del salón propiciando así que éstos muestren una actitud introvertida o extrovertida como en el caso de Martín Alejandro que presentaba una agresión a sus compañeros y el no

respeto a las reglas establecidas en la escuela y el salón, provocando que le llamaran la atención constantemente.

Referente a las formaciones subjetivas de los alumnos investigadas encontramos que los alumnos de bajo rendimiento tienden dentro de la investigación a mentir constantemente presentando así un nivel mecánico - externo ya que lo que expresan no es congruente con lo que hacen, mientras que los alumnos de alto rendimiento tienen un nivel de regulación personalizado (consciente - volitivo) expresados en los valores positivos elevados que demuestran.

En cuanto a las limitaciones que encontramos en nuestra investigación fueron de diversa índole, ya que no realizamos visitas domiciliarias de los alumnos investigados y por ende no existieron entrevistas formales con padres de familia para recabar mayor información de los datos proporcionados por dichos alumnos referente a la interacción y apoyo que proporcionan los familiares, para el desarrollo académico; otra limitante fue que no existió un espacio asignado para la aplicación de nuestros instrumentos, ya que fueron contadas las ocasiones que nos prestaron un salón vacío y en otras tuvimos que trabajar en el patio, jardinerías, canchas de fútbol, sirviendo estos espacios como distractores para la atención total de nuestros instrumentos. También otra limitación fue el período en el que se llevó a cabo dicha investigación, ya que el ensayo de bailes, el ensayo de escoltas, el torneo de fútbol, participación misma de estas actividades y la aplicación de exámenes y calificación de trabajos trajo consigo la presencia de los alumnos por un corto tiempo para la resolución de algunos de nuestros instrumentos, presentando ansiedad para retirarse a desarrollar las otras actividades.

De esta manera hemos planteado las siguientes propuestas a partir de esta investigación, de forma tal que se amplíe y se consiga cada vez más eficiente y precisos resultados, en futuras investigaciones.

- Es preciso que se realicen entrevistas y visitas a los familiares de los niños de alto y bajo rendimiento escolar.
- Sería conveniente filmar todas las sesiones con el fin de tener presentes todos los momentos y no distraerse escribiendo las observaciones.
- Otro aspecto sería investigar ¿por qué en la actualidad el maestro de primaria sigue maltratando física y psicológicamente a los alumnos apesar de que está penado?.

- También sería importante, antes de aplicar los instrumentos, buscar un espacio dentro de la escuela para evitar ciertas distracciones.
- Sería importante aplicar la investigación en diferentes momentos del ciclo escolar para evitar la saturación de actividades y tener mas fieles los datos reportados por los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUERRONDO, I. Escuela, fracaso y pobreza. Colección Interamer, OEA, 1993.
- AMADOR, M.A. El adolescente y el joven: ¿Aceptados o rechazados en su grupo escolar? ¿ Por qué? . Editorial. Pueblo y Educación. La Habana Cuba, 1993.
- ARAI, J. "Perspectivas de la calidad total en el mundo." En calidad total casos.No. 4. Editorial. Fundameca. México, 1990.
- BIEHLER, R.F. Y SNOWMAN, J. Psicología aplicada a la enseñanza. Editorial. Limusa, México, 1990.
- BIGGE, A "¿Qué es la enseñanza?". Bases psicológicas de la educación. Editorial. Trillas. México, 1985.
- BOCHKARIEVA, G. Particularidades psicológicas del escolar difícil y causas del retraso escolar. Editorial de libros para la educación. La Habana Cuba, 1977.
- BOZHOVICH, L.I. La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial. Pueblo y Educación, La Habana Cuba, 1976.
- CANDSHEREE, G. "Un movimiento de investigación actual". Como enseñan los profesores. Editorial. Santillana, México, 1990.
- FONTANA, D. "Cualidades del profesor y control de la clase". Conductas del profesor y control de la clase. Editorial. Santillana, 1989.
- GONZÁLEZ, R. F. Problemas epistemológicos de la psicología. Editorial. del C.C.H. UNAM, 1993.

- GONZÁLEZ, R.F. Comunicación. Personalidad y desarrollo. Editorial. Pueblo y Educación. La Habana Cuba, 1995.
- GONZÁLEZ, R.F. Y MITJÀNS, M.A. La personalidad. Su educación y desarrollo. Editorial. Pueblo y Educación,. La Habana Cuba, 1989.
- JAMES J. L. Características de los niños de alto y bajo rendimiento escolar. Editores Mexicanos Unidos, México,1978.
- LANSHEERE, S. T. Mejoramiento de la calidad de la Educación Primaria. Mimeo, Méxco,1990.
- LARROYO, M. La ciencia de la educación. Editorial. Porrúa. México,1988.
- MARTÍNEZ, R. S. Y ALFONSO, C.T. "Posibles causas que originan el fracaso escolar en los niños de la escuela primaria". Ministerio de educación. Cuba, 1979.
- MONTERO, S.M. "Corrientes, enfoques e influencias de la investigación cualitativa para --Latinoamérica". Primer seminario, La investigación cualitativa en América Latina. 1991.
- MUSITU, O.G. Y COLS. "Educación familiar y ambiente escolar". Familia y educación. Editorial. Labor Universitaria,. Barcelona, 1988.
- RODRÍGUEZ, E.S. Factores de rendimiento escolar. Editorial. ikos-Tan. España,1982.
- SALVAT, H. Y COLS.. El fracaso escolar. Ediciones de cultura popular, México, 1979.

VLASOVA, T.A. Y PEVZNER, M.S. "Características psicológico - pedagógicas de los escolares con bajo rendimiento académico". Niños con retardo en el desarrollo. Editorial de libros para la educación. La Habana Cuba, 1981.

WOOLFOLK, A. E. "Un instrumento para el profesor de hoy." Psicología de la educación para profesores. Editorial. Narcea. España, 1990.

ANEXO 1

RESUMEN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN GENERAL.

El proyecto de investigación "El desarrollo psicológico en el ámbito familiar" D.P.A.F, es un proyecto que forma parte del programa de investigación de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala de la UNAM desde 1988, cuyos investigadores están ligados a la docencia en la carrera de Psicología.

Este proyecto de investigación se plantea como finalidad investigar los procesos de constitución y cambio de las personas a lo largo de la vida en relación con distintos ámbitos sociales, dando prioridad en el abordaje a la familia y a la escuela como espacios sociales de referencia y anclaje. Dichos ámbitos generan el estudio de ciertos procesos en algún período de la vida, en un escenario social particular y con una población concreta, pero todos contribuyen a la construcción de una visión global de los procesos referidos como situados histórica, cultural e institucionalmente.

El proyecto en su conjunto funciona de tal manera que pretende asegurar mínimamente la producción de hallazgos empíricos originales que simultánea o posteriormente se puedan elaborar teóricamente o en sus implicaciones prácticas, además el proyecto funge como el conjunto de interlocutores primarios de los productos que se deriven del trabajo, así como también puede llegar a ser fuente básica de orientación de las elaboraciones posteriores.

Como ya se mencionó las dos principales aspectos de investigación de este proyecto son la familia y la escuela. La familia es el punto de referencia obligado para el estudio y la comprensión de los procesos, implica la compleja red de relaciones con otros espacios sociales de diversa escala espacio - temporal. Se le reconoce una cierta autonomía relativa como escenario en el que se encuentran - enfrentan - negocian - aglutinan - sintetizan discursos y practicas cuyas fuentes son múltiples para construir una cultura familiar específica.

En relación al aspecto de investigación sobre la escuela, tenemos que uno de los ámbitos con los que las familias establecen una relación estrecha durante el proceso de socialización y crianza de los niños es la escuela. En ella se refracta la experiencia que las personas tienen a partir de sus familias. Pero además, la escuela es uno de los espacios de mayor legitimidad para la construcción de la persona, donde se llevan a cabo prácticas relacionadas con

la apropiación de conocimientos escolares y la elaboración de la identidad de la persona.

Uno de los aspectos criticados del funcionamiento de las escuelas es la lógica de diferenciación de los individuos que los definen como alumnos exitosos o fracasados para áreas de desempeño tan variadas como la cognitiva, la emocional y la social.

Dentro de la línea de investigación sobre escuela de este proyecto general se encuentra el protocolo "Comunicación y desarrollo académico, desde cuyo marco teórico se concibe que el desarrollo humano es un proceso subjetivo e individualizado cuyo escenario es el individuo en tanto sujeto concreto, quien a través de la comunicación con los demás en determinado contexto sociocultural forma permanentemente su esfera motivacional regulando y autorregulando su comportamiento.

El presente estudio se dirige no por la obtención de conclusiones terminales o respuestas únicas sino por la apertura de nuevas interrogantes que nos permitan una comprensión más totalizadora de nuestro objeto.

ANEXO A

(CARTA 1)

Carta a otros niños en su día

¡ Qué onda !

Soy alumno de primaria. Yo sólo voy a la escuela porque me mandan mis papás.

Me aburre mucho estudiar y sólo lo hago porque me obligan en mi casa o el maestro.

Tengo calificaciones muy bajas, de 3 y a veces 6, seguro voy a reprobarme el año.

Creo que algunos maestros no me quieren, tampoco a mí me caen bien, me regañan mucho lo mismo que en mi casa; varios en la escuela me dicen burro. Pero a mí no me importa, de todos modos soy amigo de muchos compañeros y al fútbol y a pelear nadie me gana.

La escuela sólo me gusta porque allí platico y juego con mis amigos.

Me sentiría más contento si no fuera a la escuela y me dedicara a las cosas que a mí me gustan.

En vez de estudiar, cuando sea grande quisiera ser deportista o algo donde gane mucho dinero y tener un carro para ir a donde yo quisiera.

Se me ocurrió escribir esta carta para que otros niños que la lean me cuenten si les pasa lo mismo que a mí y qué calificaciones tienen. Que me digan también qué piensan de cómo soy y qué quisieran ser de grandes.

Saludos y espero sus cartas

Juan Antonio Rosas
Escuela primaria Revolución
Netzahualcoyotl, Estado de México.

ANEXO B

(Carta 2)

A los niños y niñas por el 30 de abril

Estoy en la primaria y dentro de un año la terminaré.

Llevo calificaciones de 10 y 9 y son las más altas de mi grupo, por eso les caigo bien a los maestros y mis papás me quieren mucho. Pero no soy amigo de varios niños y muchos se burlan de mí y me dicen "el consentido".

Yo estudio mucho, sólo por eso me gusta ir a la escuela y lo único que quiero es seguir estudiando.

Me gusta leer libros y revistas. Juego y veo la televisión sólo después de hacer la tarea.

Cuando sea grande quiero ser como mi maestra o como mis papás.

A los niños que lean mi carta les pido que me escriban para decirme si también a ustedes les gusta ir a la escuela y estudiar. Si también los quieren sus maestros y sus papás. Si llevan buenas calificaciones y qué otras cosas hacen. También qué quieren ser de grandes.

Felicidades y escríbanme

Ricardo Órnelas Moreno
Primaria Justo Sierra
Azcapotzalco D.F.

ANEXO C

INSTRUCCIONES: Este es cuento pero no está terminado, lee lo que está escrito y completa el cuento como te parezca contestando las preguntas que se hacen.

Un niño soñó una vez que la voz de un genio le decía: "Mira, te voy a presentar varias personas; de todas ellas debes elegir sólo a las 2 que sean como más te gustaría ser a tí; si lo haces seriamente se te puede cumplir tu deseo".

En seguida el niño vió en su sueño a sus papás, después a un trabajador que ganaba mucho dinero, luego a sus maestros. En seguida también vió ...
¿Qué otras personas vió en su sueño el niño?

¿ Cuáles fueron las 2 que él eligió?

¿ Cómo terminó el cuento ?

¿ Cómo se llama el cuento ?

ANEXO D

INSTRUCCIONES: Esta es una película sobre el salón de clases pero falta que le escribas otras cosas para que esté completa. Lee lo que se presenta y termina como tú quieras lo que se te pide.

Esta era una película sobre el salón de clases. Allí estaban todos los niños, unos muy atentos a la maestra, otros rayando sus cuadernos y algunos platicando o haciendo otras cosas.

La maestra empezó diciendo que felicitaba a los niños que habían estudiado mucho y que por eso iban a pasar de año, y luego dijo sus nombres.

Después les dijo a otros niños, que no iban muy bien, que tenían que estudiar un poquito más, y también los nombró.

En seguida les dijo a otros... ¿ qué fue lo que la maestra les dijo a otros niños?

Si el grupo de la película fuera el de tu salón ¿ a quienes de tu salón felicitaría tu maestra ?

Si a tí No te felicitó ¿ por qué no lo hizo?

¿Tú serías de los que están muy atentos, de los que están rayando o de los que platican o hacen otras cosas?

¿Cómo termina la película ?

ANEXO E

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ GRADO: _____

PROFESOR: _____

LEA CUIDADOSAMENTE ESTAS INSTRUCCIONES

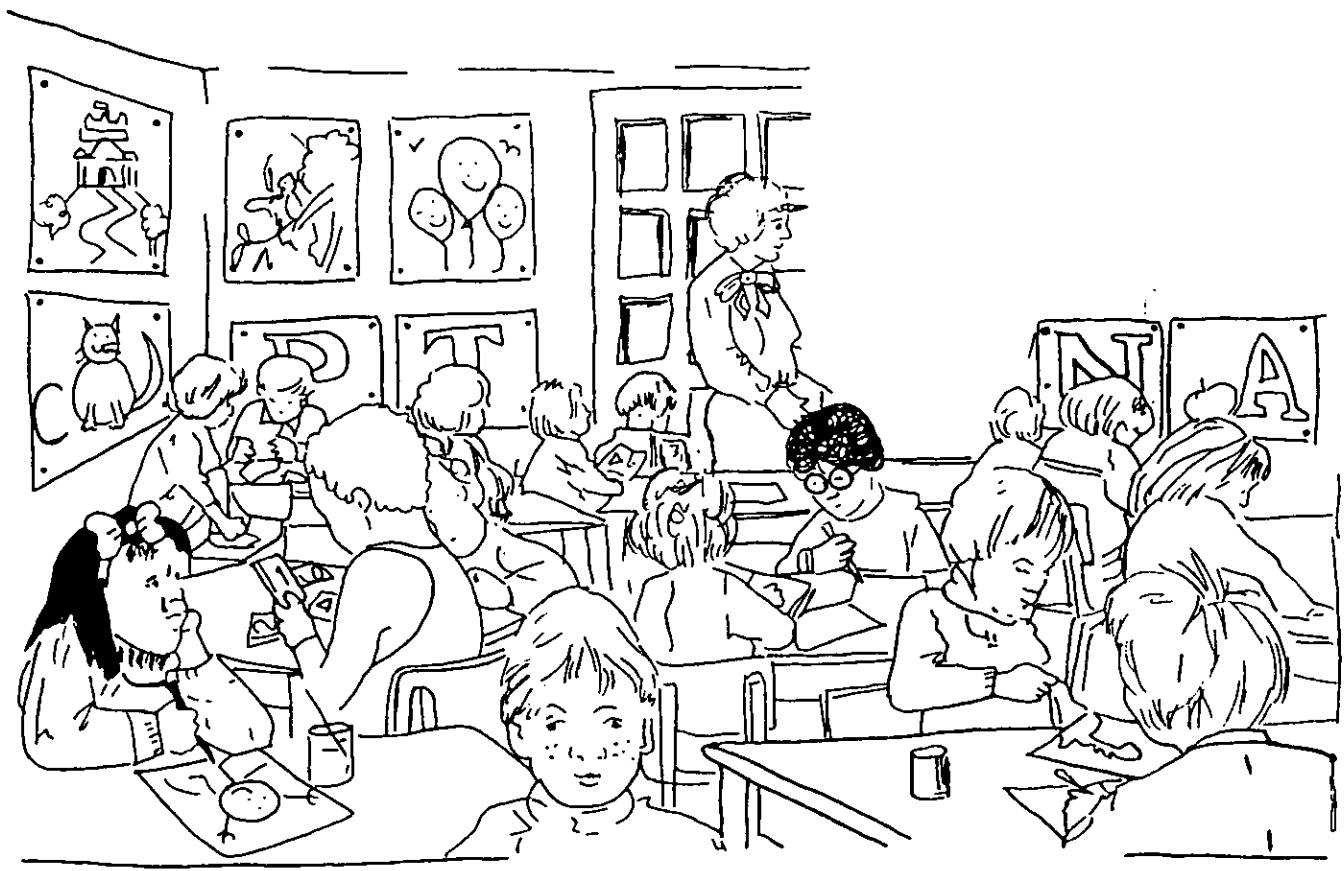
Te pedimos nos ayudes en este trabajo. Tu ayuda será muy valiosa. Completa o termina estas frases diciendo lo que realmente sientes, lo que piensas o lo que crees al leer cada una.

- 1.- Me gusta
- 2.- El tiempo más feliz
- 3.- Quisiera saber
- 4.- Lamento
- 5.- Mi mayor temor
- 6.- En la escuela
- 7.- No puedo
- 8.- Sufro
- 9.- Fracagé
- 10.- La lectura
- 11.- Cuando sea grande
- 12.- Las materias de la escuela
- 13.- Estoy mejor cuando
- 14.- Algunas veces
- 15.- Este lugar
- 16.- La preocupación principal
- 17.- Deseo
- 18.- Las calificaciones
- 19.- Yo
- 20.- Mi mayor problema
- 21.- El juego
- 22.- Amo
- 23.- Mi principal ambición
- 24.- Yo prefiero
- 25.- Mi problema principal
- 26.- Quisiera ser
- 27.- Creo que mis mejores capacidades son
- 28.- La felicidad

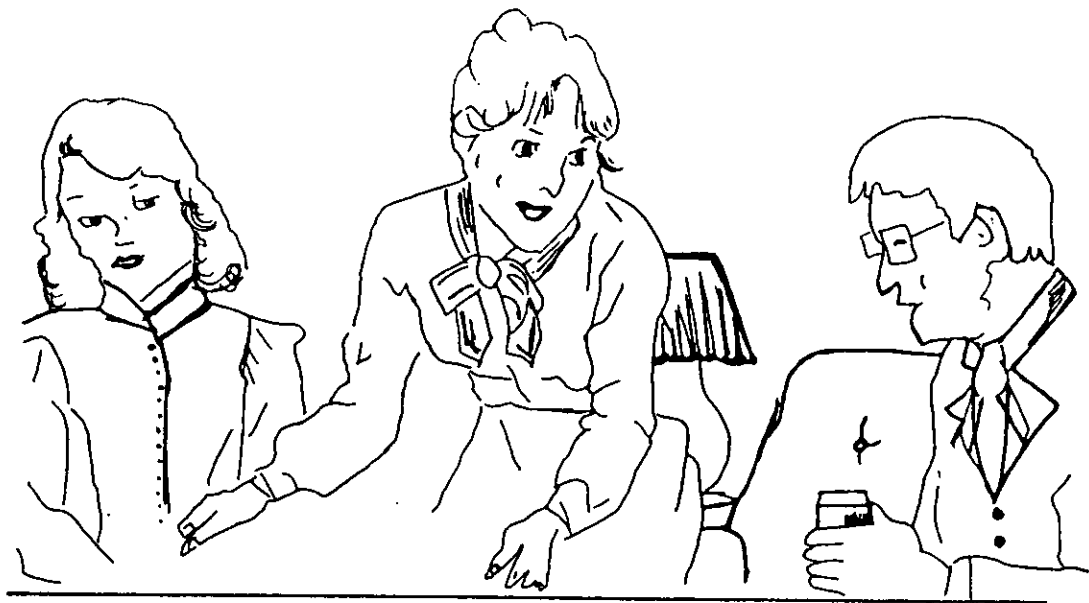
- 29.- Considero que puedo
- 30.- Me esfuerzo diariamente por
- 31.- Me cuesta trabajo
- 32.- Mi mayor deseo
- 33.- Siempre he querido
- 34.- Me cuesta mucho
- 35.- Mis aspiraciones son
- 36.- Mis estudios
- 37.- Mi vida cuando sea mayor
- 38.- Trataré de lograr
- 39.- A veces pienso
- 40.- Me he propuesto
- 41.- Mi mayor tiempo lo dedico
- 42.- Siempre que puedo
- 43.- Lucho
- 44.- Muchas veces siento
- 45.- Lo que ya ha pasado
- 46.- Me esfuerzo
- 47.- Las dificultades
- 48.- Mi opinión
- 49.- Pienso que los demás
- 50.- El hogar
- 51.- Me fastidia
- 52.- Al acostarme
- 53.- Los maestros
- 54.- La gente
- 55.- Una madre
- 56.- Siento mucho
- 57.- Los niños
- 58.- Cuando era más pequeño
- 59.- Cuando tengo dudas
- 60.- Las personas que van a la escuela
- 61.- Necesito
- 62.- Mi mayor gusto
- 63.- Odio
- 64.- Cuando estoy solo
- 65.- Mi mayor temor
- 66.- La tarea
- 67.- Me desanimo cuando
- 68.- El estudio
- 69.- Mis amigos
- 70.- Mi grupo



ANEXO "F"







ANEXO "G"

