

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

**CORRELACION ENTRE INTERACCION VISUAL  
MAESTRO-ALUMNO DENTRO DEL SALON DE  
CLASES Y RENDIMIENTO ACADEMICO**

T E S I S I N A  
Q U E P A R A O B T E N E R  
E L T I T U L O D E  
L I C E N C I A D A E N P E D A G O G I A  
P R E S E N T A  
**GRACIELA DIAZ HERNANDEZ**

MEXICO, D. F.

1983



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.

A MI MADRE:

Luz Hernández de Díaz

Quien siempre me ha ayudado a superar los momentos difíciles y de quien sólo he recibido amor.

A MI PADRE:

Carlos Díaz García

Con todo respeto y amor y sabiendo que en este momento se siente tan feliz como yo.

A MIS HERMANOS:

Pedro  
Carlos  
Evangelina  
Maria Luisa  
Cecilia  
Y a mi cuñado  
Roberto quien  
siempre ha sido  
para mi como un  
hermano.

A MIS ADORADOS SOBRINOS:

Carlos Arturo  
Gabriel  
Roberto  
Daniel Benjamín  
Marcos  
y  
Fernando

AL SR. SERGIO MADRID GONZALEZ:

A quien considero un integrante más de mi familia.

# I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION . . . . .	1
1. BASES TEORICAS	
1.1 Importancia de la Comunicación No-Verbal en la Interacción Humana . . . . .	4
1.2 Interacción Visual Maestro-Alumno . . . . .	5
1.3 Proxémica en el Salón de Clases . . . . .	13
1.4 Rendimiento Académico . . . . .	15
1.5 Rendimiento Académico Universitario . . . . .	16
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
2.1 Relación Maestro-Alumno . . . . .	20
2.2 Situación del Campo de Estudio . . . . .	21
3. RESEÑA DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES . . . . .	24
4. REPORTE DE LA OBSERVACION	
4.1 Enunciado del Problema . . . . .	41
4.2 Planteamiento de Hipótesis . . . . .	41
4.3 Variables . . . . .	41
4.4 Definición Operacional de Variables . . . . .	42
4.5 Procedimiento de Observación . . . . .	45

	PAG.
5. RESULTADOS OBTENIDOS . . . . .	48
6. ANALISIS DE RESULTADOS	
6.1. Aprobación de Hipótesis . . . . .	81
6.2. Interacción Visual y Rendimiento Académico . . . . .	81
6.3. Expectativas y Tipo de Interacción que se establece . . . . .	86
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS. . . . .	93
CITAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS . . . . .	103
BIBLIOGRAFIA . . . . .	107
ANEXO A. Guías de Observación por Alumno . . . . .	111
ANEXO B. Cuestionario dirigido a los -- profesores de los grupos obser vados de la U.N.A.M. para cono cer la idea promisoría que tie nen de los alumnos. . . . .	132
ANEXO C. Cuadro de Concentración de los datos obtenidos del cuestiona rio dirigido a profesores para conocer la idea promisoría que tienen de los alumnos. . . . .	142

## I N T R O D U C C I O N

El origen del bajo aprovechamiento escolar en el nivel superior del Sistema Educativo Nacional se ha caracterizado -- como un problema de la educación en México y también ha sido -- tema de considerables análisis y discusiones.

La educación se enfrenta con serios problemas, principalmente porque no ha cambiado con tanta rapidez como los otros -- sectores del sistema social general. Los más importantes in-- cluyen: a) la necesidad de una rápida expansión de sus esfuer-- zos debido al número creciente de alumnos que desean o necesi-- tan educación, especialmente, en las naciones en vías de desa-- rrollo y como consecuencia b) el descuido de los diversos com-- ponentes que influyen en el rendimiento académico de los alum-- nos como serían la comunicación verbal y no-verbal maestro---- alumno dentro del salón de clases, los recursos, los métodos y los procesos poco claros para evaluar el aprendizaje entre --- otras cosas.

Una importante área del conocimiento donde se están exami-- nando posibles soluciones para combatir el bajo rendimiento -- académico es la de la comunicación no-verbal.

El presente trabajo correlaciona un elemento muy importante

te de la comunicación no-verbal como es la interacción visual maestro-alumno dentro del salón de clases y el rendimiento académico de 20 alumnos de nivel universitario.

Este estudio pretende resaltar la importancia de la comunicación no-verbal en el proceso educativo. Se trabajó a nivel universitario por ser éste uno de los sectores educativos en donde más se descuida la relación maestro-alumno como factor importante para incrementar el rendimiento académico de los alumnos y porque en este nivel educativo es donde más se descuidan los elementos no-verbales que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje.

No se quiere dar a entender que la comunicación no-verbal sea la clave a utilizar por los maestros para elevar el rendimiento académico de sus alumnos, simplemente se pretende hacer resaltar que para un profesor de cualquier nivel representa una posibilidad más a considerar para beneficio de sus alumnos.

Uno de los propósitos de este trabajo, es sugerir procesos de comunicación alternativa para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y en especial para incrementar el rendimiento académico.

La investigación sobre comunicación no-verbal, es un as--

pecto fundamental para comprender lo que ocurre durante la interacción humana.

Es necesario realizar investigaciones en México, en este campo, de acuerdo a nuestras características y necesidades reales, para que de esta forma, retomando lo ya escrito podamos elaborar un cuerpo de investigación propio que nos ayude a descubrir y a utilizar para nuestro beneficio, (en este caso, elevando el nivel académico) la comunicación no-verbal o la "dimensión oculta" como E.T. Hall la llama.

Es importante señalar que no se tratará de probar que la interacción visual maestro-alumno sea la causa única o primaria del mayor o menor rendimiento académico, sino sólo se tratará de determinar si existe una relación entre estas dos variables y de qué valor es ésta.

## 1. BASES TEORICAS

### 1.1 Importancia de la Comunicación No-Verbal en la Interacción Humana

En la interacción humana, hay conductas que consideramos innatas y naturales, como la mirada, pero cuando estudiamos - la comunicación no-verbal, sabemos que esas "conductas naturales" son adquiridas en realidad a través de la cultura. A pesar de que existen algunas conductas no-verbales innatas, por ejemplo la conducta de cortejo, éstas son moldeadas por la -- cultura. La vida es un gran escenario sobre el cual los hombres representamos un papel susceptible de ser cambiado dependiendo de los roles sociales que nos toque interpretar, de la impresión que queramos dar de nosotros mismos a los demás y - por último del contexto en el que interactuamos. (1)

Al presentarse una persona frente a otra o a un grupo de personas se está comunicando, y en comunicación interpersonal el término comunicación se convierte en comunicarse, esto es, en el proceso a través del cual dos o más seres humanos com-- parten distintos niveles de conocimiento elaborando las re---glas de acuerdo con un proceso dentro de un contexto. Un principio importante dentro de la comunicación interpersonal es - que nunca debe de perderse de vista el contexto en el que los individuos interactúan. (2)

## 1.2 Interacción Visual Maestro-Alumno

Los trabajos realizados en el campo de las relaciones sociales han centrado su atención de forma particular sobre la relación existente entre modelos de interacción visual y actitud interpersonal comunicada, por ejemplo: interés, preferencia o dominio. (3)

La mirada forma parte integrante de la expresión de la cara y es enormemente expresiva. Los movimientos de los ojos desarrollan una función de extraordinaria importancia en el transcurso de la interacción maestro-alumno. (4)

Una de las formas en que el profesor motiva académicamente al estudiante, es manteniendo contacto visual con él. Al mismo tiempo, la mirada es utilizada por el alumno para indicar que se ha captado una idea expresada por el profesor. (5)

Mantener interacción visual indica paciencia y atención, sugiere una prestancia para oír o un intento de tratar de entender, implicando que las líneas de comunicación están abiertas. (6)

Evitar el contacto visual aparenta desinterés, impaciencia y/o falta de voluntad para escuchar. Pero su contrario, la mirada fija y sostenida puede ser una forma de amenaza para muchos animales, así como para el hombre. (7)

Cuando un hombre (o un mono) mira fijamente a otro, indica que su atención está concentrada en él, pero no da señales de cuales sean sus intenciones, lo que es suficiente para poner nervioso hasta a un primate. Esto podría explicar también porque algunas personas se sienten tan incómodas frente a un ciego. Su comportamiento ocular proporciona escasos indicios sobre sus intenciones. (8)

Es interesante hacer notar que la mayoría de los encuentros comienzan con un contacto visual. (9)

A pesar de que el comportamiento ocular es tal vez la forma más sutil del lenguaje corporal, es uno de los factores más significativos de la relación maestro-alumno. (10)

Los registros de observación de señales visuales son muy difíciles de realizar debido a que cambian de significado de acuerdo al contexto. (11)

En muchas ocasiones la persona que habla puede tratar de controlar el comportamiento del que escucha mediante movimientos oculares; impedir una interrupción evitando mirar a la otra persona, o animarla a responder mirándola con frecuencia, este tipo de conductas son frecuentemente observadas dentro del salón de clases. (12)

Los movimientos oculares de cada individuo están influidos por su personalidad, por la situación en que se encuentra, por sus actitudes hacia las personas que lo acompañan y por la importancia que tiene dentro del grupo que conversa. (13)

Entre los hombres, como entre los animales, la manera de mirar refleja frecuentemente el status. En general, el animal dominante disfruta de más espacio visual. (14)

El observar las conductas no-verbales en el salón de clases nos proporciona información sobre la relación maestro-alumno, y el significado de cada conducta influye en el proceso -- enseñanza-aprendizaje y por ende en el rendimiento académico -- del alumno. (15)

En el lenguaje no-verbal, las conductas son tan importantes como las palabras, refleja los valores implícitos de una cultura y expresa actitudes y sentimientos que no pueden ser -- observados por otros medios. (16)

Los lenguajes no-verbales surgen de influencias culturales que han sido aprendidas a través de la experiencia. Conductas similares pueden significar distintas cosas. Una palmadita en la espalda puede implicar amistad y dar ánimos a una persona, pero también, agresión y amenaza a otra. Para algunos estudiantes, la proximidad del maestro puede sofocarlos o hacerlos sen-

tir pena, mientras que para otros es agradable. (17)

Aunque no de modo directo, los estudiantes esperan ser observados por los maestros y actúan de modos predecibles; con - la total conciencia de que el maestro está viendo hacia donde están los estudiantes pueden parecer atentos, interesados, o - de algún modo tratan de convencer al maestro de que ellos tienen la actitud apropiada. (18)

Un maestro puede estar alerta a estas pretenciones expuestas y puede aprender a ver más allá de lo que sería obvio para el neófito en comunicación no-verbal y presenciar un desfile de actitudes y sentimientos. (19)

Durante un día de clases, ocurren sucesos que son netamente hechos no-verbales. Su impacto en la dinámica del grupo -- juega, muchas veces, un papel más importante en el aprendizaje de los alumnos que la enseñanza formal que tiene lugar. Estos hechos no sólo disminuyen los mensajes verbales sino que perduran después de que el hecho ha pasado. Retomando a Ch. Gallo-way (20) los hechos no-verbales que tienen mayor importancia para la interacción visual en el salón de clases son los siguientes:

Espacio.-- Los salones de clase son por lo regular divididos en territorios donde un maestro y los estudiantes ocupan áreas da

das de espacio tradicional. Las disposiciones son estáticas - con el escritorio del maestro al frente del salón y los estudiantes sentados en filas. Sin embargo, la interacción visual es el factor que determina la distancia interpersonal, con una mirada se puede motivar a una persona a alejarse o acercarse.

Desplazamientos.- Hacia dónde y cuándo un maestro escoge desplazarse en un salón de clases va a tener un significado. En el pasado, los maestros se movían alrededor de sus escritorios como si ellos fueran islas de seguridad. Muy pocas veces se aventuraban hacia los territorios de residencia de los estudiantes a menos que desearan revisar o dirigir el trabajo del alumno. El moverse cerca o lejos de los estudiantes nos va a dar un indicio entre el tipo de relación que se establece entre el maestro y el alumno; se puede decir que la distancia establece el status de la interacción, asimismo, la persona de mayor poder establece el status a través de la mirada.

Tiempo.- La forma en que los maestros usan el tiempo indica el valor e importancia que ellos le dan a algo. Utilizar poco tiempo en un tema o pasarlo de largo puede indicar falta de interés o desconocimiento del tema y los estudiantes frecuentemente lo asocian con las preferencias del maestro o con lo que el maestro desea. Por lo regular, los maestros no reconocen los significados de su uso del tiempo, ya que muchas veces, los estudiantes, al notar que el profesor alarga la exposición

de un tema, suelen aparentar gran interés (que generalmente es t<sup>á</sup>n lejos de sentir) y lo manifiestan mirando fijamente al docente.

Control.- Los maestros emplean varias tácticas no-verbales para controlar la conducta de los estudiantes. Estas expresiones silenciosas sirven para recordar a los estudiantes las expectativas del maestro.

Algunas de estas maniobras no-verbales son: indicar que no se puede oír por el ruido del salón de clases con poner un dedo en los labios (señal de silencio) o con poner las manos en las caderas y mirar fijamente en silencio, examinar el salón de -- clases para ver quién está trabajando o levantar las cejas o -- usar los ojos para obtener la atención, muchos profesores utilizan la mirada para controlar la conducta de un grupo.

A diferencia de la boca (instrumento verbal del maestro) que sólo es un transmisor de comunicación, los ojos pueden tan to enviarla como recibirla, tal vez también influya que los -- ojos están colocados más arriba en la cara y más cerca del cerebro que la boca. La importancia de la comunicación facial -- en general ha sido confirmada por psicoanalistas y por investi gadores en comunicación. (21)

Uno de los más reveladores estudios hechos por Mehrabian y Feria (1964) encontró que la expresión facial recibía aproxim

madamente tres y medio veces el peso dado a la comunicación -- vocal cuando a 62 estudiantes les fue proporcionada la información por ambos canales. Los ojos resultaron ser un transmisor efectivo de información dentro de la estructura de la cara. (22)

Los ojos son un canal constante de comunicación durante todo el tiempo que permanece el maestro en el salón de clases, ya que los ojos al poder tanto enviar como recibir mensajes, ayudan al maestro a confirmar la presencia de sus estudiantes y hacen que el alumno esté consciente de la presencia del maestro. (23)

Spitz (1946) ha señalado, que el hombre es el único mamífero que tiene contacto visual habitual con su madre durante la lactancia. Por tanto el maestro puede estar satisfaciendo una necesidad básica de sus estudiantes al indicar su conciencia de la existencia de éstos, o inversamente, los estudiantes pueden estar satisfaciendo las necesidades básicas del maestro al mirarlo a su vez. (24)

Gibson y Pick (1963) señalan que cuando los ojos de una persona ven exclusiva y directamente los ojos de otra persona que hace lo mismo, estas dos personas y sólo ellas dos participan de esa comunicación. Uno puede seguramente distinguir la línea de la mirada fija de otra persona, al menos con respecto a si está o no siendo observada. (25)

Siguiendo el consejo de Ruesch (1956) uno no debería aceptar una conducta no-verbal específica como teniendo un significado específico. El verdadero significado del contacto visual maestro-alumno debe ser comprobado por cada maestro. En algunos casos, un incremento en el rendimiento académico del estudiante como resultado de haber intensificado el contacto visual será tan obvio que no habrá duda para afirmar su efectividad. (26)

Hay varias razones del porqué el contacto visual funciona para controlar la conducta dentro del salón de clases e influye en el aprovechamiento de los estudiantes. La primera de ellas consiste en que muchos de los problemas de disciplina son creados por estudiantes que necesitan o quieren atención, el contacto visual proporciona algo de esa atención y el maestro experimentado rápidamente sabe quien necesita mucha; la segunda razón es que los problemas de disciplina están frecuentemente relacionados con aburrimiento, o carencia de motivación; el contacto visual ayuda a hacer al estudiante consciente de que alguien está interesado en lo que él está haciendo. La tercera razón es que muchos estudiantes participarían más activamente y ya no sólo escucharían pasivamente al establecerse un contacto mas personal mediante la interacción visual con cada alumno.

### 1.3 Proxémica en el Salón de Clases

Una de las áreas de la comunicación no-verbal es la proxémica, que estudia la forma de comunicarse y de percibir la distancia y el espacio que el hombre guarda con sus semejantes en un lugar habitable.

En este caso, la interacción visual maestro-alumno dentro del salón de clases es tomada como elemento proxémico que estructurará el espacio en el aula y que determinará a qué distancia se encuentran los alumnos entre sí, y a qué distancia psicológica se encuentran del maestro.

E.T. Hall (27) señala la incongruencia existente entre los elementos de diseño y las actividades a desempeñar. Lo que hace reflexionar en la incongruencia entre el diseño del salón de clases y el efectuar en él el proceso enseñanza-aprendizaje.

La sociedad ha estereotipado el rol del maestro y del alumno, la tarima en el salón de clases juega como soporte y reforzador de la autoridad del profesor frente al alumno y frente a la concepción de espacio.

Aún nuestra sola presencia frente a un grupo de personas les ofrece una idea promisorias de cómo vamos a actuar y en general de cómo somos, debido a que la cultura ha estereotipado y clasificado los roles de cada persona dentro de la sociedad

y al verlas podemos saber, por la forma de vestir, de caminar, de peinarse, del manejo que hacen del espacio, etc. muchos -- datos de esas personas aunque nunca hallamos hablado con ellas.

Cuando un maestro se presenta ante un grupo, el modo que tenga de entrar al salón de clases, de caminar, de mirar a -- los alumnos, en fin, toda esa comunicación no-verbal que establece con los estudiantes, influirá en cuanto a la impresión que de él hacen los discípulos y la imagen que el maestro quiere transmitir de sí mismo. En relación a este estudio, la interacción visual que se establece desde el momento en que el maestro entra al salón va a definir desde el principio la relación que se va a establecer entre ellos.

P. Byers dice, "estamos de acuerdo en que, a pesar de la considerable investigación sobre la mirada humana, (así como la mirada animal) aún no entendemos el significado subyacente del contacto visual". (28)

En la universidad, el maestro tradicional establece las reglas del juego, define la situación sobre la que se va a actuar, los estudiantes captan las conductas no-verbales del -- maestro y elaboran trabajos acordes a la tendencia con la que simpatiza el profesor, de esta forma la creatividad del alumno es mínima y su capacidad de análisis y síntesis es casi nula.

## 1.4 Rendimiento Académico

### Medición del Rendimiento Académico

El rendimiento académico se mide en función de los objetivos de un curso, y de los pasos dados por el alumno, hacia el logro de los mismos. El hecho de que los objetivos están expresados en conductas observables facilitan la medición y evaluación; es decir, esto facilita la medición del rendimiento académico.

Generalmente, el rendimiento académico se cuantifica a través de pruebas que supuestamente miden el grado en que los alumnos logran los objetivos de un programa; posteriormente se lleva a cabo algún procedimiento para traducir dichos resultados a calificaciones. Obtendrá una calificación más alta, --- aquel alumno que cumplió con las actividades específicas y respondió correctamente a las preguntas que permiten valorar si el objetivo de que se trata fue alcanzado.

En realidad los métodos de evaluación del rendimiento escolar tienen muchas limitaciones, pues las notas con las que se califica a los alumnos carecen de confiabilidad debido a --- que contienen los juicios personales de cada uno de los profesores acerca de los adelantos y aprendizaje de sus alumnos, y esto hace que su significado y su valor se desdibuje. Sin embargo, estas notas que no contienen una adecuada validez representan hasta hoy el único indicador del desempeño escolar.

### 1.5 Rendimiento Académico Universitario

El objetivo más amplio de la universidad es la formación de ciudadanos moral y profesionalmente capacitados, es decir, la formación real de científicos, humanistas y artistas competentemente formados.

La misión de la universidad está ligada a exigencias de enseñanza integral y formativa que darán como resultado hombres útiles a la sociedad, capacitados para contribuir a las tareas nacionales, de cualquier índole.

Estos objetivos generales del nivel universitario, se desglosan en otros objetivos particulares y específicos correspondientes a cada una de las materias de los planes de estudio y que aunados unos a los otros darán por resultado supuestamente el objetivo final del que se habló en el apartado anterior.

Pero, ¿hasta qué punto se logran esos fines?. Hay quienes afirman que se espera demasiado de las universidades y que resulta operativamente imposible lograr los fines que ésta señala. Tal vez este sea un juicio demasiado radical, pero lo que sí es real es el hecho de que a partir de 1960 el alumnado en México ha crecido tan aceleradamente que ha producido una baja en el nivel académico debido a la saturación de aulas y a la escasez de personal docente calificado.

Para enfrentarse a este problema se han implantado en muchas universidades, políticas de preparación docente para el profesorado, pero los resultados de esto no se han evaluado -- aún, y además resultaría muy simplista el afirmar que los problemas de rendimiento escolar debidos al acelerado crecimiento de la demanda y a los factores sociales se resuelven con el -- solo mejoramiento del personal docente. Se puede decir, pues, que en las últimas dos décadas el rendimiento académico universitario no ha sido el óptimo deseado.

El problema del bajo aprovechamiento escolar constituye un fenómeno vigente de gran interés, en tanto que incide seriamente en el proceso de aprendizaje grupal e individual de los estudiantes, ya que no únicamente afecta a los alumnos sino a toda la situación docente, por las implicaciones que tiene. -- Todos los factores interactuantes en el fenómeno educativo --- afectan diferencialmente a los sujetos ubicados en distintos estratos sociales, y el sistema escolar, lejos de contrarrestar sus efectos negativos los refuerza.

La variable escolar es determinante de los resultados que se obtengan. La conformación misma del sistema escolar, gradual, jerárquica y piramidal, sus métodos y procedimientos marcan y delimitan la influencia que pueden tener las "variables escolares" en función de la cantidad de oportunidades (en términos generales) que se ofrecen en los distintos niveles del --

sistema escolar para los distintos estratos sociales de la población.

La problemática en torno al aprovechamiento escolar, plantea la necesidad de realizar estudios que permitan ir más allá de las manifestaciones individuales del aprovechamiento de los alumnos, de manera que sea posible abarcarlo como objeto de investigación en la práctica docente, a partir de una explicación que integre con la mayor amplitud posible los efectos de los factores biológicos, psicológicos y didácticos que lo determinan.

Para lograr una mayor comprensión del fenómeno del aprovechamiento escolar, es preciso estudiar su problemática tanto dentro del sistema educativo como fuera del mismo.

El problema del bajo aprovechamiento, aunado al de la reprobación y deserción escolar, ha repercutido en la estructura y desarrollo del Sistema Educativo Nacional en cuanto que ha contribuido a su conformación piramidal y ha incidido desfavorablemente en el nivel académico de las instituciones educativas; esto, a su vez, ha tenido serias consecuencias en la situación laboral y socioeconómica del país en la cual resultan afectados también los propios egresados del sistema escolar.

El problema del bajo aprovechamiento escolar trasciende - a los alumnos tanto por la complejidad de sus causas como por las consecuencias que genera pues constituye un fenómeno básicamente social.

## 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 2.1 Relación Maestro-Alumno

En el salón de clases el profesor desempeña su rol social de diferentes maneras. ¿En qué medida la forma en que son manejados los roles sociales dentro del salón de clases, influye en la relación maestro-alumno?.

Dentro del salón de clases hay sincronía en el primer nivel que marca P. Byers: "Estar en el mismo lugar, a la misma hora, para interactuar, por un propósito consciente" (29) en este caso el llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, ¿los docentes, debido a su conducta no-verbal, pueden incrementar o disminuir el rendimiento académico de los alumnos?. Como dice Galloway "los maestros son una fuerza positiva en el aprendizaje, pueden ser una fuente de estímulo, pero también hacer disminuir el deseo del estudiante por aprender y pueden llegar a ser el objeto del desprecio y el resentimiento de los alumnos". (30)

Antiguamente los maestros tenían gran poder y control sobre los alumnos, y lo ostentaban hasta el abuso físico, pero ahora se usan medios más sutiles, como influencias no-verbales. Por ejemplo, la mirada, ya que la persona que tiene el poder (en este caso el maestro) establece su status por este medio.

El poder se define como la capacidad de controlar e influir la conducta de otras personas. Sin embargo, el poder no es en sí mismo positivo o negativo, por lo que cabe preguntarse; el poder que tiene el maestro para influir y modificar la conducta de los alumnos bien utilizado ¿incrementa el aprovechamiento académico?.

Específicamente el presente trabajo pretende responder -- las preguntas siguientes:

¿La interacción visual maestro-alumno dentro del salón de clases, y la estructuración del espacio en base a dicha interacción, influye en el rendimiento académico de los alumnos?.

¿La persona de mayor poder (el maestro), va a establecer, por medio de la interacción visual, la gama de posturas que se den en el salón de clases?.

¿La estructuración del espacio en el salón de clases define, de alguna manera, el tipo de relación que se va a establecer entre las personas que interactúan en él?.

## 2.2 Situación del Campo de Estudio

En el salón de clases, la comunicación existente entre el maestro y el alumno es una articulación de todas las conductas; verbales y no-verbales.

Los análisis de interacciones en el salón de clases han arrojado luz sobre la importancia de la influencia del maestro en la actitud, rendimiento académico y conducta del alumno, -- asociando la influencia con la conducta verbal del maestro. -- Se ha centrado mucho esfuerzo en la cantidad, clase y dirección en la comunicación verbal. Más significativo es el concepto -- de que todas las conductas verbales y no-verbales, como la mirada, tienen la posibilidad de comunicar información a los estudiantes e influir en su aprendizaje.

La bibliografía existente sobre comunicación no-verbal y especialmente sobre interacción visual es muy escasa en México.

No así en los Estados Unidos de Norteamérica y en Europa donde nació el estudio de esta disciplina. Sin embargo, existen traducciones en español de los estudios e investigaciones sobre comunicación no-verbal.

El comportamiento no-verbal posee un alcance muy amplio -- y puede ser examinado desde diferentes puntos de vista: antropológico, sociológico, pedagógico, arquitectónico, etc.

Se conocen muchos escritos de importancia sobre comunicación no-verbal, por ejemplo, los de E.T. Hall, Michael Argyle, Charles Galloway y Erving Goffman entre otros.

Las limitaciones que tienen estos estudios, se resumen a que todos han sido realizados en el extranjero y por lo tanto no pueden ser aplicados de manera totalmente válida a la realidad de nuestro país.

### 3. RESEÑA DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES

Happie y Paul Byers (1972), al observar a los maestros y a los estudiantes en el salón de clases, informaron que habían descubierto una de las razones del por qué las maestras negras parecían tener una disciplina extraordinariamente tranquila -- sin las usuales exhortaciones a los alumnos. Informaron que algunas mujeres negras podían controlar a sus alumnos de una vez con una "mirada siniestra" que sirve para mantener quietos y ordenados a los alumnos por mucho tiempo. Esto claramente tiene un mensaje y un significado. Es interesante notar lo -- que hay bajo esta "mirada siniestra" es una influencia o "afectación" negativa, no se duda que la misma maestra que pueda -- producir "mirada siniestra" con influencia o afecto negativo, también pueda producir "otras miradas" con influencia positiva, o afecto positivo, es decir, propiciando el incremento del rendimiento académico.

"En 1955: Oeser hizo resaltar la influencia de la interrelación educador-educando con respecto al grado de motivación y aprendizaje escolar de este último. De acuerdo con sus investigaciones, algunos educandos pueden ser motivados por la necesidad de ser aprobados por el educador: si existe una identificación positiva con éste, el educando sentirá mayor interés --

por el t6pico estudiado y tendr1 un mejor desempe1o escolar"  
(31).

Goffman (1961) analiz6 las reglas posicionales a lo largo de encuentros entre el personal de un Hospital Psiqui1trico. Para los miembros de status m1s alto las reglas eran menos r1gidas, de hecho presentaban una gama de posturas bastante m1s amplia que la de los miembros de status inferior.

Cabe decir, que en el sal6n de clases el maestro es el -- que posee un status superior al de los alumnos y su gama de -- posturas debido a la extensi6n de su territorio es m1s amplia que la de los alumnos.

Exline (1971) bas1ndose en observaciones experimentales -- formula la hip6tesis de que el oyente que no mira da una impre-- si6n de rechazo o de indiferencia hacia el otro integrante; -- por otra parte el que mira demasiado intensamente al otro, per-- maneciendo en silencio, da la impresi6n de ser una persona ex-- tra1a, an6mala. (32).

Wolfgang (1980), cuenta que en una escuela de educaci6n -- media en la cual un maestro estaba molesto debido a que cuando estaba disciplinando a un muchacho negro procedente de Jamaica, 6ste volv1a la cabeza y evitaba el contacto visual. Esto fue

interpretado como falta de respeto. El maestro no sabía que - en Jamaica se espera que los estudiantes muestren precisamente esa conducta cuando sean reprendidos, como señal de respeto -- hacia sus maestros.

Wolfanq (1980), relata que en una escuela de Nueva York - un director usó la prueba visual para juzgar la honradez de un estudiante puertorriqueño. El alumno estaba acusado de robo y el director le pidió que le mirara a los ojos, y cuando le preguntó acerca del robo el chico evitó el contacto visual. El - director concluyó que el muchacho era culpable y lo expulsó de la escuela. Los padres del muchacho protestaron puesto que éste no era culpable y una huelga escolar era inminente pues se esparció la noticia de la injusticia. El asunto fué finalmen- te aclarado cuando el director descubrió su error y ofreció -- disculpas a los padres del chico y a éste. El evitar el con- tacto visual fue una señal no-verbal de respeto y reconocimien- to de autoridad mientras que en Norteamérica esta misma señal puede ser percibida por aquellos que se hallen en una posición de autoridad como una admisión de culpa, fraude o falta de respeto.

El evitar contacto directo con las personas de autoridad como los maestros se ha encontrado en muchas culturas del occi- dente de Africa y es practicado por muchos negros norteamerica

nos y por puertorriqueños.

Se ha dedicado un especial interés al estudio de la interacción visual en relación a la competitividad, al sexo y a la necesidad de aprobación.

Los resultados de los estudios realizados por Exline ---- (1971), y Argyle (1972) han demostrado una correlación estadísticamente significativa entre la tendencia a implicarse en miradas recíprocas y los factores más arriba indicados. Las personas con una fuerte tendencia a la asociación, y las mujeres se mostrarán decididamente más activas a la hora de implicarse en miradas recíprocas y no recíprocas. (33).

Se han hecho estudios sobre las bases motivacionales de la mirada, de las motivaciones que se hallan en la base de la búsqueda de la mirada y de la huída de la mirada, que se revelan como bastante complejas.

Argyle (1972) afirma que los recién nacidos se sienten -- atraídos por los ojos desde las primeras semanas de vida; la mirada puede tener un valor de recompensa y se halla asociada a recompensas de otro tipo (por ejemplo la cara sonriente, el contacto físico, la comida). (34).

Un trabajo de Argyle y Dean (1965) demostró que al aumentar la proximidad física disminuye la comunicación verbal. (35).

Se han realizado estudios acerca del poder comunicado a través del comportamiento visual.

Thibaut y Kelley (1959) definen el poder social como el control ejercido por una persona sobre las respuestas interactivas de otra. Surge así la hipótesis de que en una interacción vis-a-vis, el integrante menos poderoso tiene más necesidad de controlar el comportamiento expresivo del otro para darse cuenta de sus reacciones frente a sus propios refuerzos verbales y no para indicar a la persona más poderosa la aceptación del propio papel dependiente y de la consiguiente adecuación a dicha función de su comportamiento. (36).

Argyle (1972) estudió la experiencia de "sentirse mirado". Dicha experiencia, si se produce durante un breve espacio de tiempo, es agradable y posee un valor de recompensa, mientras que, si se prolonga crea incomodidad y ansiedad. La sensación de sentirse juzgado y valorado, al notarse observado, tiene -- como resultado la imposición de comportarse bien, es decir, de ofrecer una cierta presentación de uno mismo. (37).

Exline (1971) demostró que la intimidad producida por el contacto visual es incompatible con el engaño y actúa en el sentido de inhibir revelaciones embarazosas. Quizás esto explicaría el que las situaciones sociales y la experiencia de sentirse mirados sean fuente de tensión para las personas que intentan ocultar algunos aspectos de su imagen. (38).

Hall (1969) ha demostrado que la distancia social es un reflejo de las actitudes que la gente tiene hacia los demás. Hall notó que una amenaza o intranquilidad interpersonal resulta en un espacio interpersonal aumentado. Demostró que los individuos mantenían un mayor espacio interpersonal con respecto a aquellos considerados socialmente reprobables o que tenían un status marginal en la sociedad, que el que mantenían con sus iguales.

Wolfgang (1980), después de observar la conducta no-verbal de los maestros en el aula, afirmó que los docentes que mostraban atención a los estudiantes manteniendo contacto visual con ellos, así como los que pasaban más tiempo frente al grupo que detrás del escritorio o ante el pizarrón, fueron los que obtuvieron un mayor rendimiento académico de los estudiantes a diferencia de los profesores que no acostumbraban este tipo de conductas.

Wolfgang (1980) al realizar observaciones en aulas multiculturales informó que los alumnos procedentes de diferentes orígenes culturales, sociales, lingüísticos y raciales tienen diversos estilos de aprendizaje. En la mayoría de las culturas fuera de los Estados Unidos (por ejemplo, el Sur de Europa, Jamaica, el Caribe, Latinoamérica y Asia), los alumnos están acostumbrados a un medio de aprendizaje más formal y autoritario. Se espera que los estudiantes se pongan de pie cuando el maestro entra al salón de clases, en Italia, Jamaica y otros lugares. El respeto es obligatorio y se da por sentado más bien que ser conquistado, los alumnos esperan hasta que se les habla; ellos aprenden a escuchar y, por lo general, no hacen preguntas al respecto, ni hablan si no se les ordena que lo hagan; la disciplina es más estricta y los alumnos aprenden más de memoria y para pasar los exámenes. De este modo, no es sorprendente que los estudiantes integrantes sean por lo general descritos como pasivos y no participantes. Las expectativas del maestro deben ser claramente expuestas de modo que los alumnos puedan aprender lo más pronto posible cuáles son las conductas que son aprobadas. En esta investigación quedó demostrado que los estudiantes con alto índice de participación en la clase se encontraban en los grados superiores, mencionó además que las más altas calificaciones pertenecían a los alumnos que ocupaban las filas delanteras o centrales del aula, desde las cuales podían mantener contacto visual con el maestro.

"Davidson y Lang (1966) estudiaron la influencia del nivel de autoestima del estudiante y su percepción de las expectativas que el profesor tiene acerca de él y encontraron que lo primero modifica el grado de influencia que lo segundo tiene sobre el estudiante. Sin embargo, encontraron una influencia importante de los dos elementos sobre el rendimiento escolar". (39).

"Posteriormente, Woolfolk y Woolfolk (1974) realizaron una investigación experimental para estudiar el impacto de la comunicación no-verbal del profesor hacia el estudiante. Esta investigación se realizó con estudiantes del cuarto grado de primaria elegidos de acuerdo a su nivel de auto-estima para controlar esta variable de acuerdo con los resultados de Davidson y Lang.

Los resultados obtenidos, independientemente del aprendizaje establecen claramente que los estudiantes reciben con precisión los mensajes verbales y no-verbales del profesor cuando éste evalúa la conducta de aquellos y que el nivel de auto-estima del estudiante no modifica su capacidad para recibir este tipo de mensajes . (40).

Robert Koch (1971) descubrió 35 elementos de comunicación no-verbal del profesor que fueron percibidos por los estudiantes y que tuvieron algún impacto en el rendimiento de los

alumnos, conductas tales como la gesticulación, la postura corporal y el tono de voz fueron calificados por los estudiantes como impactantes. En estudios similares, pero relacionados -- con la comunicación verbal del profesor se ha encontrado que -- algunos comentarios positivos tales como "¡Bien!" o "gracias" después de los comentarios de estudiantes (Wright y Nuthal, -- 1970), o a los elogios del profesor hacia el estudiante cuando responden correctamente (Hughes, 1973; O'Leary y O'Leary, ---- 1976), así como la crítica o comentario negativo después de -- respuestas incorrectas (Stallings y Kaskwitz, 1975) se encuentran relacionados con el aprovechamiento del estudiante". (41).

Wolfgang (1977), nos dice que una maestra de una escuela -- de educación media superior dijo que cuando ella empezó a saludar a una alumna por su nombre, ésta se hizo más receptiva en la clase y empezó a saludar a la maestra. Se ha demostrado -- que algunos maestros establecen sus expectativas con respecto al trabajo de sus alumnos como inferiores a los alumnos con -- nombres menos populares.

El efecto del refuerzo ha sido evidenciado a nivel experimental en numerosos trabajos. Argyle (1969), demostró que el efecto del refuerzo es más importante en función del tipo de -- refuerzo usado (las señales no verbales son más eficaces que -- las verbales), durante las entrevistas, el status del entrevisis

tador y el sexo del entrevistador son elementos muy importantes ya que el efecto es mayor cuando sujeto y entrevistador -- son de sexo opuesto asimismo la personalidad de los sujetos -- influye durante la entrevista debido a que el efecto es mayor en sujetos angustiados y con gran necesidad de aprobación social. (42).

Krasner (1958) y Williams (1964) utilizaron refuerzos no-verbales; sonrisa, gestos de asentamiento con la cabeza, mirada atenta e interesada, etc. Reportaron que de este modo es -- posible influenciar numerosos aspectos del comportamiento del interlocutor; duración del discurso, tipo de opiniones expresadas, verbalización de determinados temas, respuestas de movimientos, etc. (43).

Wolfgang (1980), en observaciones realizadas en aulas multiculturales demostró que las expectativas de los maestros con respecto a los estudiantes se expresan por medio de la conducta no verbal. Maestros a quienes se dijo que estaban supervisando chicos más brillantes sonreían más, mantenían más contacto visual directo, se inclinaban más hacia ellos y hacían más movimientos aprobatorios con la cabeza que aquellos que conducían a chicos considerados como académicamente deficientes. Estas conductas están asociadas con conductas positivas de aprobación y agrado. El investigador concluye que los maestros --

que asocian la inteligencia con el estado socio-económico, la raza, etc. pueden desplegar rasgos de desaprobación o desagrado. Y sus conductas no-verbales hacia el alumno, así como las expectativas que de él hacen influyen en el rendimiento académico de este.

Hall (1978) afirma que superficialmente, gentes de grupos diferentes pudieran parecer similares pero bajo esta superficie hay, en lugar de eso, diferencias no formuladas, en conductas no verbales, en los modos como ellos estructuran su espacio, tiempo y sus relaciones.

En cuanto a los estudios que se han realizado acerca de las expectativas del maestro y su influencia sobre el rendimiento académico de los alumnos sin lugar a dudas el más completo es el realizado por Robert Rosenthal y Leonore Jacobson (1968) en los Estados Unidos de América.

La investigación duró cuatro años, su objetivo fue relacionar las expectativas que el maestro puede tener acerca del rendimiento académico y la inteligencia del estudiante y lo acertado de tales expectativas.

La esencia del experimento es que la predicción de una persona sobre la conducta de otra persona de algún modo llega

a realizarse. Por supuesto que la predicción puede cumplirse sólo en la percepción del que la hizo. También es posible, -- sin embargo, que la expectación sea comunicada a la otra persona, tal vez de modo muy sutil e inintencionado, y así tiene influencia sobre la conducta real. El experimento consistió en que en una escuela primaria de niños socialmente desventajosos, negros, mexicanos, puertorriqueños, se les pidió a los maestros que aplicaran un test para predecir el rendimiento escolar, en realidad el test que se aplicó fué el Flanagan de habilidad general.

Como resultado de esta prueba alrededor del 20% de los niños a quienes se les aplicó fueron catalogados como "talentosos" en potencia, los nombres de estos se dieron a conocer "casualmente" a los maestros antes de iniciar el siguiente año escolar.

Los nombres de los talentosos se escogieron al azar, eran los alumnos de los que se podía esperar que mostraran un aprovechamiento académico inusitado. Así la diferencia entre estos niños y los otros que no fueron escogidos estaba totalmente en las mentes de los maestros.

Al final del año escolar los niños designados como "talentosos" llegaron a ser más vivos y más autónomos intelectualmente o al menos así lo percibieron sus maestros.

Cuando se les pidió a los maestros que evaluaran a los -- niños no elegidos, estos niños aunque habían aumentado su coeficiente intelectual fueron considerados como los que mostraron conductas no deseables. Parece que hay obstáculos para el crecimiento intelectual no esperado. ¿Cómo se puede explicar el hecho de que los niños de los cuales se esperaba que tuvieran buen aprovechamiento lo obtuvieran?. Parece que la explicación que buscamos subyace en un rasgo muy sutil de la interacción entre el maestro y sus alumnos, su tono de voz, su expresión facial, su manera de tocar y la interacción visual que establece con el alumno así como su postura pueden ser los medios por los cuales probablemente muy imperceptiblemente comunica sus expectativas a sus alumnos, tal comunicación debe ayudar al niño a cambiar su percepción de sí mismo, su anticipación de su propia conducta y sus capacidades cognitivas.

Este experimento supone que el mayor o menor rendimiento académico de los alumnos, algunas de las deficiencias y por -- tanto algunos de los remedios, deben estar en las escuelas y -- particularmente en las actitudes de los maestros hacia los --- alumnos considerados "desventajosos". (44).

"Mc Dermott y Gospodinoff (1979), dentro de un enfoque -- sistémico realizaron una investigación en la ciudad de Nueva -- York, tratando de encontrar una explicación más integral al --

fenómeno de la comunicación educador-educando en una aula multicultural. De acuerdo con los resultados obtenidos a través del análisis de contexto de una serie de videograbaciones que muestran la interacción profesor-estudiantes en un grupo de -- primer grado de primaria, los investigadores postulan una ex-- plicación del carácter "negativo" de la comunicación de la pro-- fesora y el estudiante de otra cultura enfatizando que en el -- salón de clases, dentro de un sistema escolar basado en jerar-- quías de poder y en la intolerancia hacia las diferencias cul-- turales, se crea una necesidad de comunicación que resalte es-- tas diferencias. Por tanto, concluyen, no válido juzgar única-- mente al profesor por la comunicación disfuncional, sino que -- resulta indispensable además, modificar el modelo de prepara-- ción del docente y el modelo de educación institucional que -- propicia este tipo de "reglas". (45).

Halpin (1966) establece que los programas de entrenamien-- to para los maestros ignoran el rango total de la comunicación no-verbal, el lenguaje mudo en el cual los seres humanos se ha-- blan uno al otro más elocuentemente que las palabras. Para -- evitar un punto de vista estrecho debemos partir reconociendo que el hombre se comunica con sus semejantes con todo su cuer-- po y con toda su conducta. (46).

Smith (1971) da cuenta de la función de la conducta expre

siva en la enseñanza. Estas conductas son ilustradas con la postura del cuerpo, la expresión facial, el tono de voz, expresiones de los ojos, y con otros modos, porque las conductas -- expresivas son tomadas por los alumnos como signos del estado psicológico del maestro. (47).

Jourard (1980), señala que una persona tratará continuamente de leer los motivos de la otra persona. Enumera las más comunes bases empleadas para suponer las intenciones y sentimientos de los otros: a) observaciones de sus expresiones superficiales, tono de voz, y gestos, los cuales generalmente revelan lo que la persona está sintiendo y, b) observaciones de la propia acción y su consecuencia; de las acciones como de las tensiones requeridas de la conducta, sus propósitos, intenciones, deseos, etc. (48).

Davidson y Lang (1961), realizaron un estudio que muestra que el maestro comunica sentimientos hacia los niños, dicen -- que los maestros parecen variar en su inclinación y/o en su capacidad para comunicar sentimientos favorables. Parece urgente que los maestros sean ayudados para reconocer la importancia de los sentimientos que expresan hacia los estudiantes, -- conscientemente o inconscientemente. (49).

Bill Hill (1975), después de hacer muchas observaciones --

en el salón de clases y después de ver muchos videotapes ha --  
concluido que mucha información en el salón de clases está en  
la forma de acciones conductuales, y el significado de las con-  
ductas en comunicación influyen en el proceso enseñanza-apren-  
dizaje, dice que entre mas lejos esté el maestro del estudian-  
te, más consciente de su conducta es. Las barreras físicas de  
varios escritorios y cuerpos humanos entre el maestro y el es-  
tudiante hacen difícil el entendimiento. La distancia es la -  
más grande barrera, como en un caso señalado; el notó que un -  
maestro enseñaba sin darse cuenta (cómo reveló el videotape) -  
de que un estudiante del fondo del salón se escurría en un ---  
asiento pasaba bajo su escritorio, subía sin rebasar el nivel  
del escritorio y calmadamente caminaba alrededor de él para -  
tomar su asiento otra vez. (50).

Hall (1966) establece cuatro diferentes distancias o zo--  
nas para la interacción humana; íntima, personal, social y pú-  
blica; no todos se comportan con idéntica seguridad en las ---  
cuatro situaciones: algunos se sienten incómodos en la pública  
(por ejemplo, sobre un escenario) o en la social (una comida -  
con muchos comensales); otros no soportan estar en contacto --  
con los demás, incluyendo a aquellos que, como el cónyuge, tie-  
nen derecho a contar con semejante contacto.

Sommer (1965) estudió la disposición espacial con parejas

implicadas con diferentes modalidades de encuentro: competitivo, cooperativo, de autonomía, de trabajo; la tendencia de las parejas en competición era sentarse una frente a otra, la de las parejas en cooperación sentarse una al lado de otra o, con mayor frecuencia, en diagonal.

Sommer (1961) y Little (1965) dicen que la comunicación en ambiente público tendrá lugar a menor distancia que la que se produce en un ambiente privado: de hecho la menor distancia en un público demuestra el énfasis del hallarse juntos, hecho que no hay por qué evidenciar en el interior de un despacho o de una habitación. La distancia expresa aquí la relación entre el encuentro y otras actividades que pueden desarrollarse en el mismo lugar. Además, el mantenimiento de la misma disposición espacial dentro de un grupo indicará una concordancia a nivel de intimidad, de dominación y de otras dimensiones de la interacción, mientras los cambios de la disposición espacial habrá que interpretarlos como cambios de consenso en el seno de la interacción.

#### 4. REPORTE DE LA OBSERVACION

##### 4.1 Enunciado del Problema

Correlacionar la interacción visual maestro-alumno y el rendimiento académico dentro del salón de clases, en base a -- observaciones realizadas en aulas universitarias.

##### 4.2 Planteamiento de Hipótesis

Existe una correlación positiva entre el tipo positivo -- de la interacción visual maestro-alumno y el rendimiento académico dentro del salón de clases y una correlación negativa entre el tipo negativo de la interacción visual maestro-alumno y el rendimiento académico.

##### 4.3 Variables

$V_1$  Interacción visual maestro-alumno

$V_2$  Rendimiento académico

#### 4.4 Definición Operacional de Variables

$V_1$  En el presente estudio, el tipo de interacción visual maestro alumno, se entiende de la siguiente manera:

- 1.- Mirada de desaprobación. Es cuando el maestro amonesta - al estudiante que no está atento o está distraído, con un destello de desaprobación en los ojos. Este tipo de mirada es tomada como negativa. (Mirada negativa 1)
- 2.- Mirada de motivación. Es cuando se indica con los ojos - que nos interesa lo que el interlocutor está diciendo y - lo invitamos a proseguir, o bien, es cuando con la mirada invitamos a una persona a que exprese sus opiniones o le -- indicamos que lo que está haciendo nos agrada. Este tipo de mirada es tomada como positiva. (Mirada positiva 2)
- 3.- Evitación del contacto visual. Se tomará como signo de - desinterés, impaciencia y falta de voluntad para escuchar. Este tipo de mirada es tomada como negativa. (Mirada negativa 3)
- 4.- Sostenimiento de la mirada. Se registrará cuando el alumno mantenga interacción visual con el maestro, se tomará como indicio de paciencia y atención en los casos que se presente acompañada de expresiones faciales de aprobación

como la sonrisa, o bien, elementos paraverbales positivos como: ¡bien! o "correcto", etc. En estos casos este tipo de mirada es tomada como positiva. (Mirada positiva 4)

Sin embargo, en las ocasiones que esté acompañada de mirada fija y sostenida así como de expresiones faciales de -desaprobación como fruncimiento de las cejas o elementos paraverbales negativos como: ¡no está bien lo que estás -haciendo! o ¡pon atención! etc. En estos casos el sostenimiento de la mirada será tomado como de tipo negativo.

(Mirada negativa 4)

V<sub>2</sub> Para medir el rendimiento académico de los alumnos se tomará en cuenta la calificación obtenida por los mismos al finalizar el curso. Se considerarán alumnos de nivel académico alto a aquellos que obtengan 8, 9 y 10 de calificación, de nivel --académico medio a los que alcancen 6 ó 7 de calificación y de nivel académico bajo a los de menos de 6 de calificación.

Como resultados secundarios se tomarán en cuenta los datos obtenidos de los cuestionarios dirigidos a los profesores para conocer la idea promisoria que tienen de los alumnos, así como los datos generales obtenidos de las observaciones realizadas. El cuestionario pretende obtener las expectativas del docente acerca de los siguientes 5 aspectos relacionados con --los alumnos.

- 1.- Relación entre la participación de los alumnos y rendimiento académico.
- 2.- Relación entre distancia interpersonal maestro-alumno y rendimiento académico.
- 3.- Relación entre nivel socio-económico del alumno y rendimiento académico.
- 4.- Relación entre sexo del alumno, sexo del profesor y rendimiento académico.
- 5.- Relación entre atención prestada al maestro y rendimiento académico.

#### 4.5 Procedimiento de Observación

Se observará la interacción visual maestro-alumno y la --  
estructuración del espacio dentro del salón de clases tomado -  
como espacio habitable.

Dicha observación se efectuará en dos salones de la Uni--  
versidad Nacional Autónoma de México, en Ciudad Universitaria  
en dos facultades tomadas al azar. Se realizarán diez observa-  
ciones en cada grupo, que se denominarán Grupo I y Grupo II.

Los alumnos observados serán tomados al azar, cinco serán  
elegidos de los que se sientan en las bancas delanteras del au-  
la y cinco de los que se sientan al fondo del salón de clases,  
serán cinco mujeres y cinco hombres, las observaciones del Gru-  
po I se efectuarán en el turno matutino de 8 a 10 A.M. y las -  
del Grupo II en el turno vespertino de 8 a 10 P.M. Las obser-  
vaciones durarán 30 minutos.

Se registrará el tipo, duración de la interacción visual  
maestro-alumno y la estructuración del espacio dentro del sa--  
lón de clases como consecuencia de dicha interacción.

A cada uno de los alumnos observados se les asignará una  
letra de tal manera que cada registro pertenecerá a uno de ---  
ellos quedando denominados como: Alumno A, Alumno B, Alumno C,  
Alumno D, etc. hasta llegar al Alumno J.

El procedimiento de observación que se utilizará para describir los hechos, será por medio de una escala de observación.

En la escala de observación el tipo de interacción visual maestro-alumno se registrará bajo las siguientes categorías:

- 1) Mirada de desaprobación.
- 2) Mirada de motivación.
- 3) Evitación del contacto visual.
- 4) Sostenimiento de la mirada; positivo y negativo.

En el apartado de duración se anotará en segundos el tiempo que dura cada una de las interacciones visuales.

En cuanto a la estructuración del espacio, se anotará en dos categorías; se registrará cada vez que ocurra una interacción visual si el maestro se encuentra lejos o cerca del alumno.

En la escala de observación también se presenta un apartado dedicado a las observaciones, esto es, en él se anotarán -- todas aquellas conductas que ocurran dentro del salón de clases y que sean relevantes, a juicio del observador, para el estudio en cuestión.

NOTA: Cuando se menciona que el alumno se sienta cerca del --- maestro, se entiende que se sienta en las bancas delante

ras del salón de clases, cuando se menciona que el alumno se sienta lejos del maestro entonces se entiende que el alumno se sienta en las bancas traseras del aula.

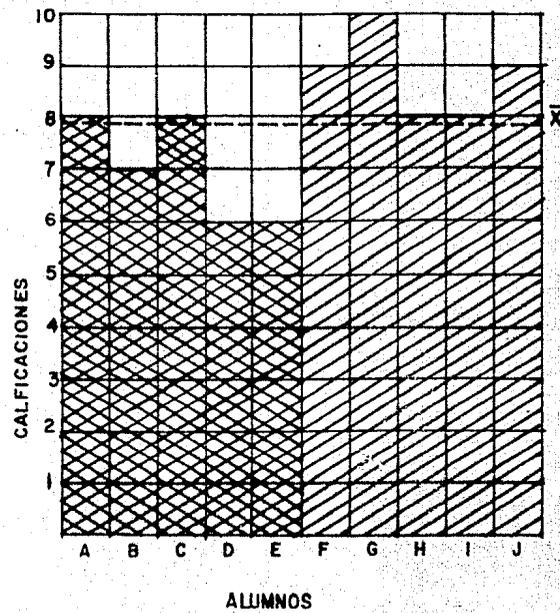
#### ¿COMO SE VA A MEDIR EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ALUMNOS?

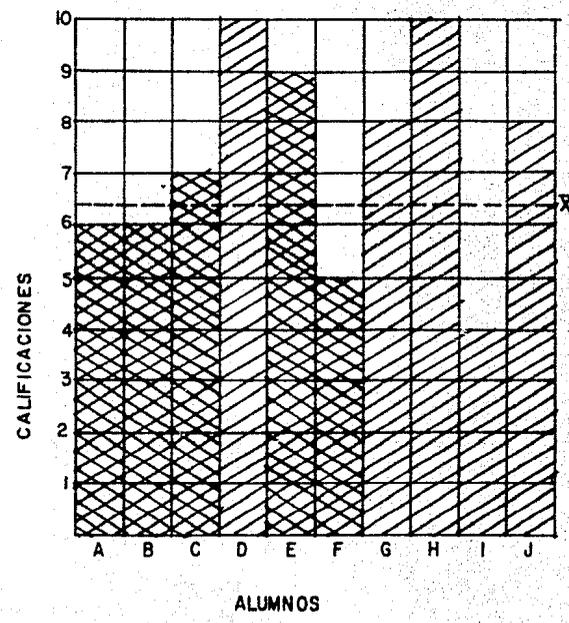
Como criterio para medir el rendimiento académico de los alumnos, se considerarán las calificaciones obtenidas por éstos, mismas que serán solicitadas a los profesores al finalizar el curso. En este punto del presente estudio, nada se --- efectuará directamente con los alumnos, la única fuente consultada será la de los maestros.

## 5.- RESULTADOS OBTENIDOS

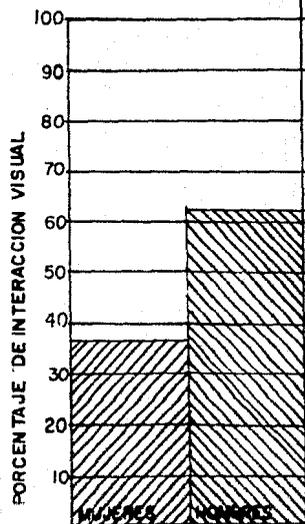
## CALIFICACIONES

ALUMNO	GRUPO I	GRUPO II
A	8	6
B	7	6
C	8	7
D	6	10
E	6	9
F	9	5
G	10	8
H	8	10
I	8	4
J	9	8
	PROMEDIO 7.9	PROMEDIO 7.4

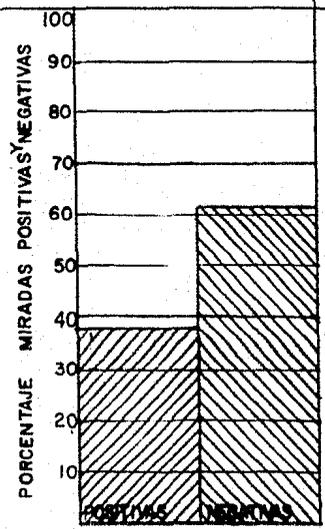




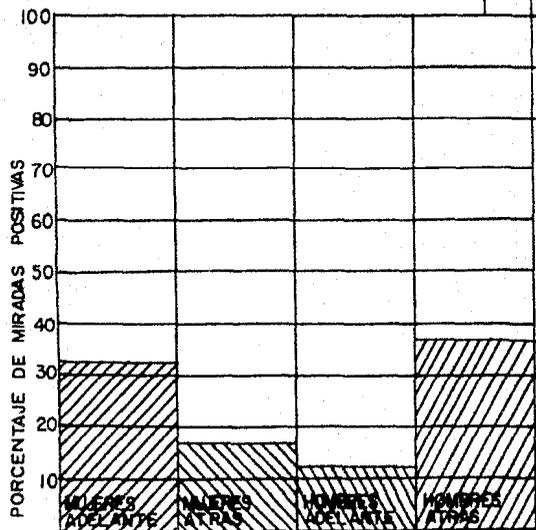
	MUJERES				HOMBRES				TALES			
	adelante		otras		adelante		otras					
1	6	3	4		-	12		16	5	6	6	
2	8	8	10		7	7		10	4	11	7	
3	10	6	3		3	-		16	20	12	18	
4 <sup>+</sup>	11	2	-		2	5		-	1	11	2	
-	-	2	-		3	3		2	-	11	2	
	TOTAL= 115				36.5 %				TOTAL=200		63.4 %	
									TOTAL= 315		100 %	



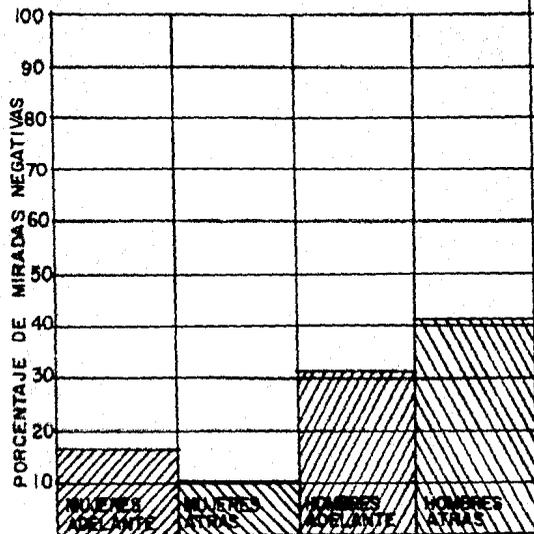
	MIRADAS POSITIVAS								MIRADAS NEGATIVAS								TOTALES								
	MUJERES				HOMBRES				MUJERES				HOMBRES												
	adelante		atras		adelante		atras		adelante		atras		adelante		atras										
1									6	3	4		-	1	2		16	5	6	10	4		6	6	
2	8	8	10		7	7			10	4			11	7	10								8	2	
3									10	6	3		3	-			16	20	12	18	15		1	0	3
4+	1	1	2	0	2	5			-	1			1	2	4								3	8	
4-									-	2	-		3	3			2	-		1	2	3	2	6	
TOTAL= 120				38.0 %				TOTAL= 195				61.9 %				TOTAL= 315		100%							



	MIRADAS POSITVAS				TOTALES					
	MUJERES		HOMBRES							
	adelante	atras	adelante	atras						
1					—					
2	8	8	10	7	7	10	10	82		
3					—					
4	11	2	0	2	5	-	1	12	4	38
	TOTAL = 39 32.5 %		TOTAL = 21 17.5 %		TOTAL = 15 12.5 %		TOTAL = 45 37.5 %		TOTAL = 120 100 %	



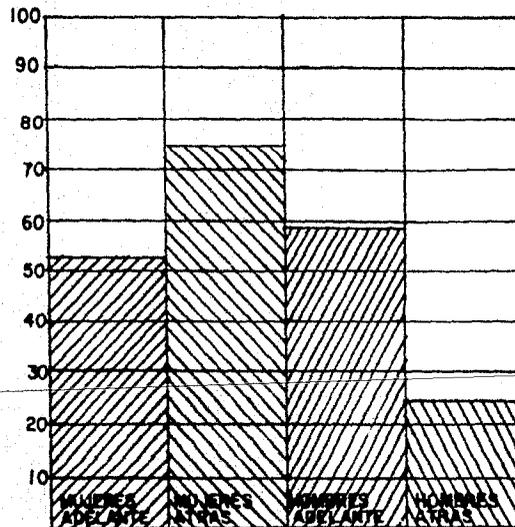
		MIRADAS NEGATIVAS																			
		MUJERES				HOMBRES				TOTALES											
		adelante		atras		adelante		atras													
1		6	3	4		-	12			16	5	6	10	4				6	6		
2																			—		
3		10	6	3		3	-			16	20		12	18	15				10	3	
4+																				2	6
-		-	2	-		3	3			2	-		11	2	3					2	6
		TOTAL=34		TOTAL=21		TOTAL=59		TOTAL=81		TOTAL=19		5		100 %							
		17.4 %		10.7 %		30.2 %		41.5 %													

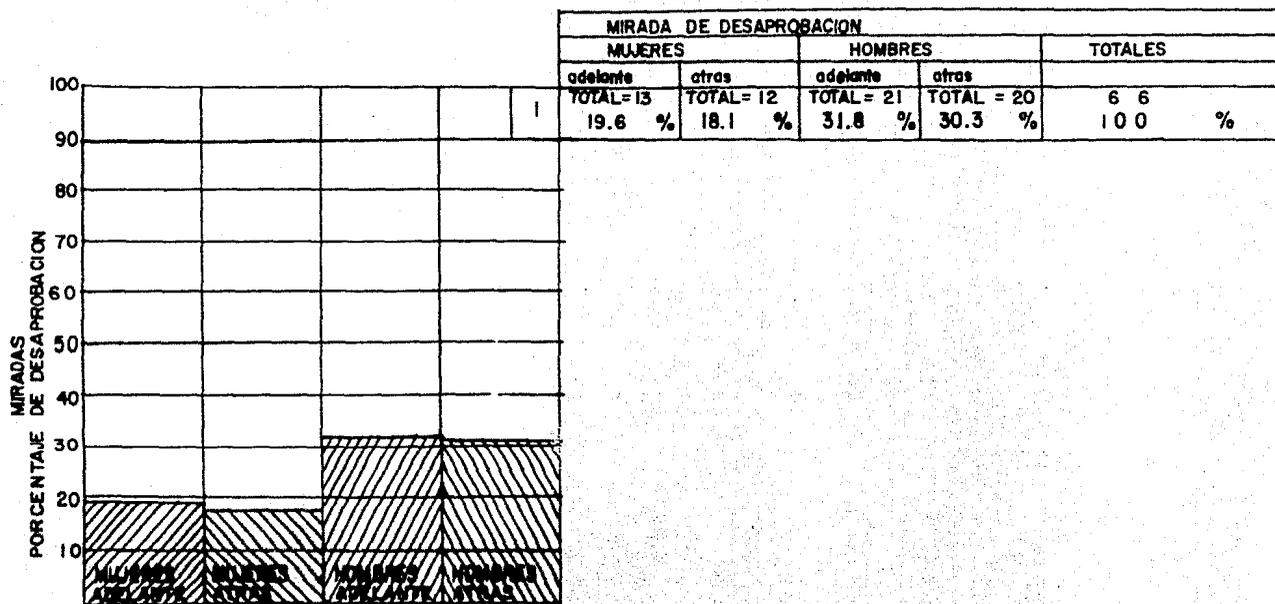


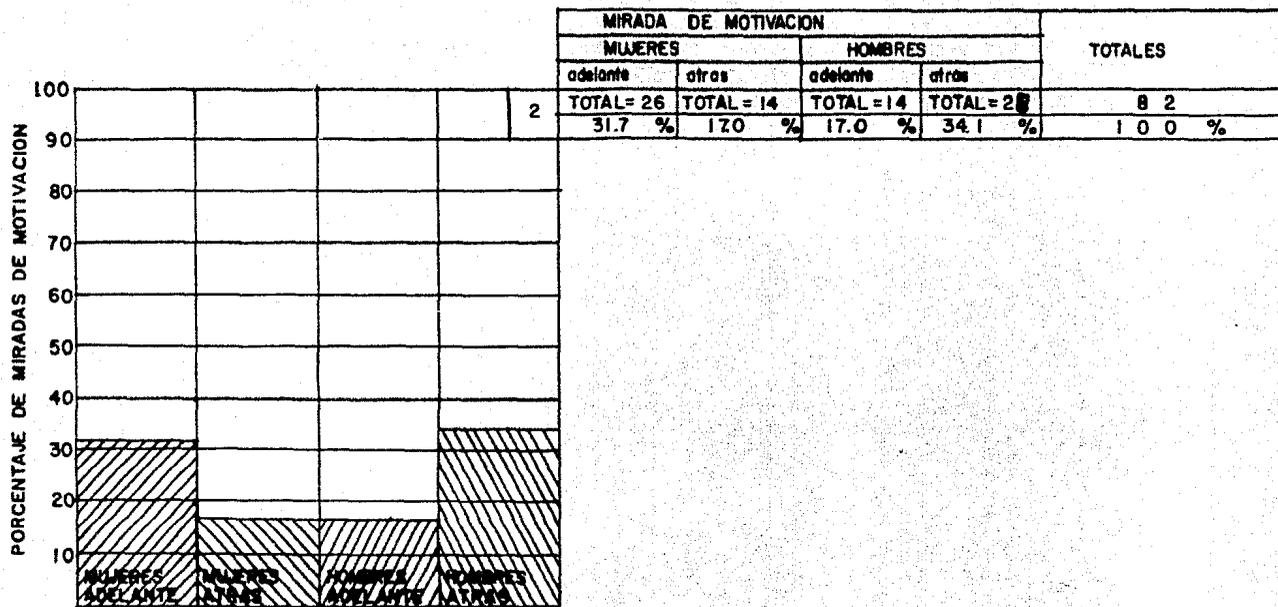
	ADELANTE				TOTALES	
	MUJERES		HOMBRES			
1	6	3	4	16	5	34
2	8	8	10	10	4	40
3	10	6	3	16	20	55
4 <sup>+</sup>	11	2	-	-	1	14
-	-	2	-	2	-	4
	TOTAL= 74		TOTAL= 73		TOTAL=147	
	50.3 %		49.6 %		100 %	

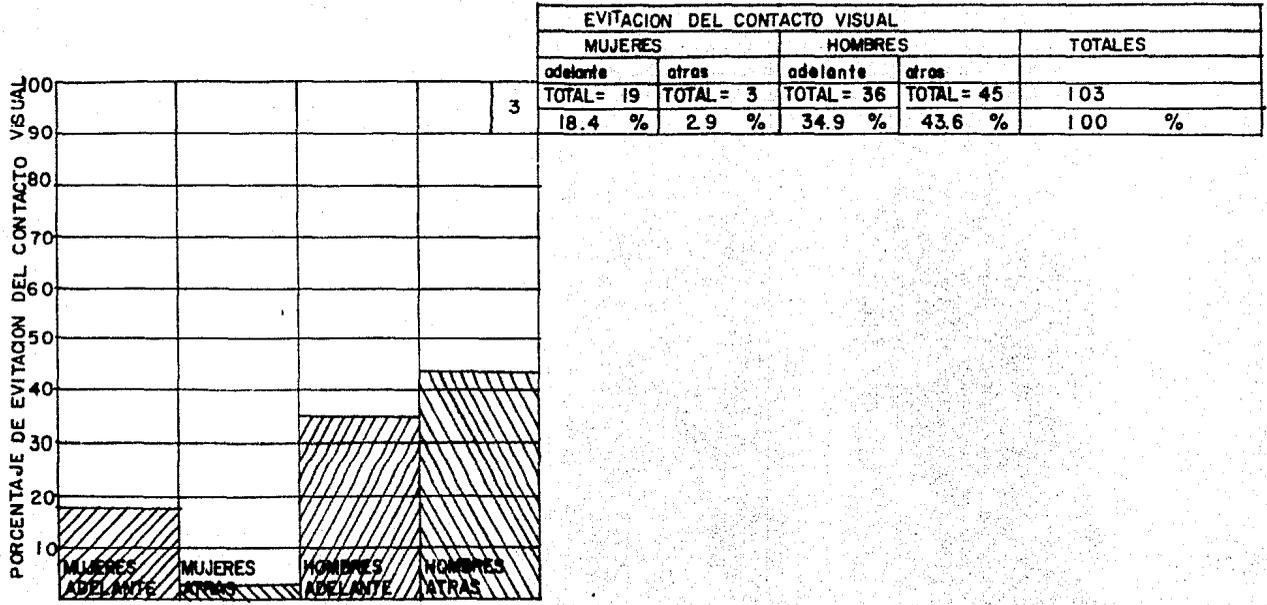
	ATRAS				TOTALES	
	MUJERES		HOMBRES			
1	-	2	6	10	4	32
2	7	7	11	7	10	42
3	3	-	12	18	15	48
4 <sup>+</sup>	2	5	11	2	4	24
-	3	3	11	2	3	22
	TOTAL=126		TOTAL= 42		TOTAL=168	
	75 %		25 %		100 %	

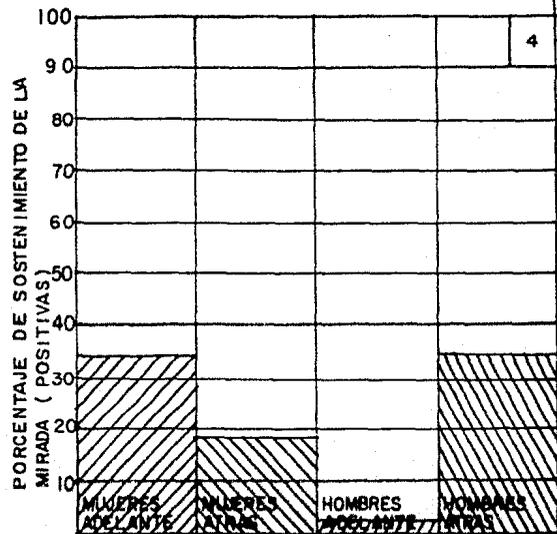
PORCENTAJE DE MIRADAS ADELANTE Y ATRAS COM MUJERES Y HOMBRES



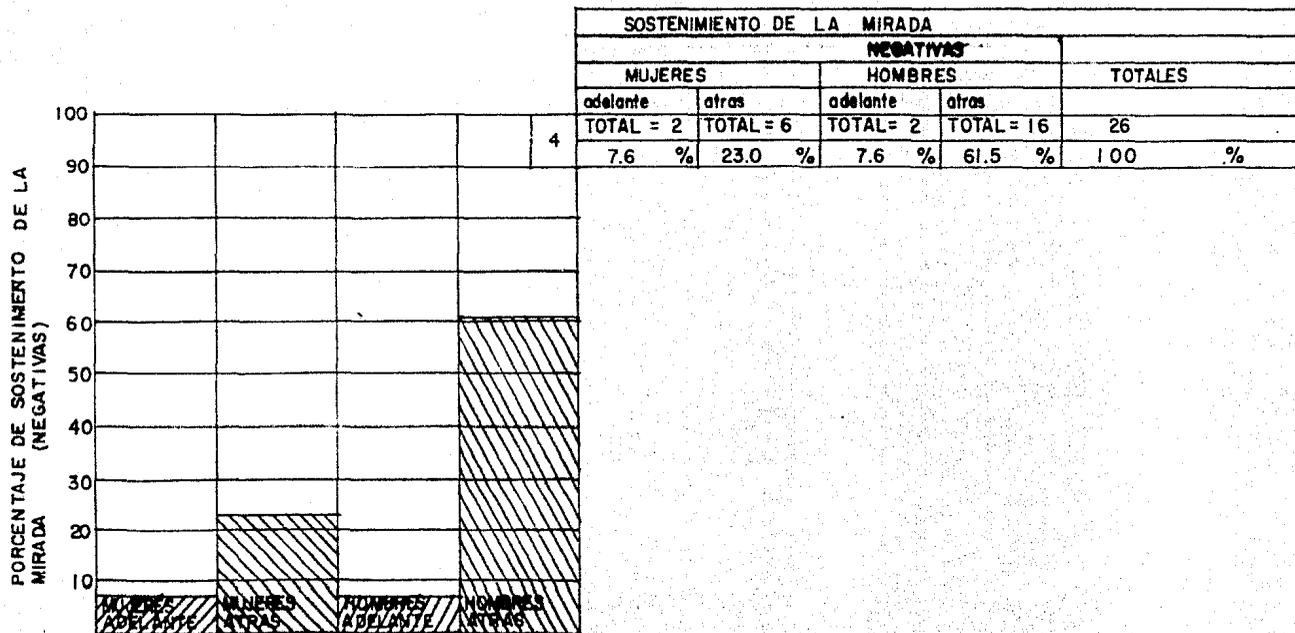




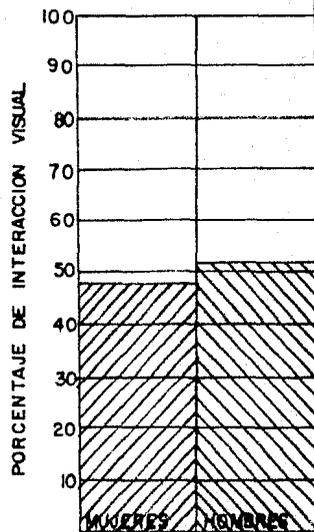




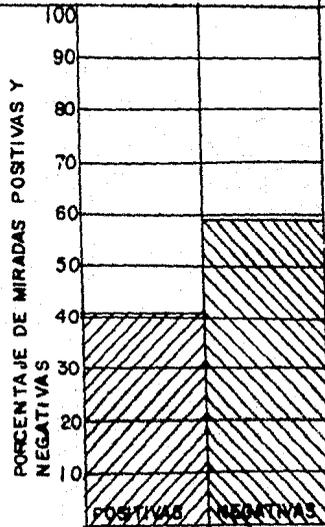
SOSTENIMIENTO DE LA MIRADA				
MUJERES		HOMBRES		TOTALES
adelante	atras	adelante	atras	
TOTAL = 13	TOTAL = 7	TOTAL = 1	TOTAL = .17	38
34.2 %	18.4 %	2.6 %	4.7 %	100%



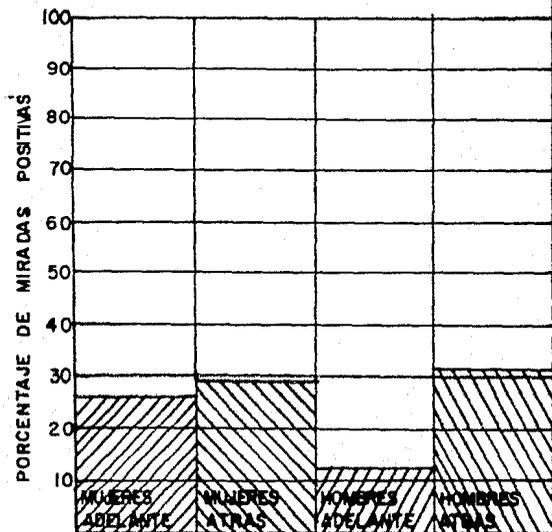
	MUJERES				HOMBRES				TTALES								
	adelante		atras		adelante		atras										
1	0	3	6		2	12			2	3	6	7	4			45	
2	7	6	1		5	7			5	2		5	8	8		54	
3	5	8	4		2	4			8	5		10	9	5		60	
4 <sup>+</sup>	2	2	2		1	0			2	2		2	2	-		25	
-	-	1	-		-	4			1	3		1	1	-		11	
TOTAL=94		48.2		%		TOTAL=101		51.7		%		TOTAL=195		100		%	



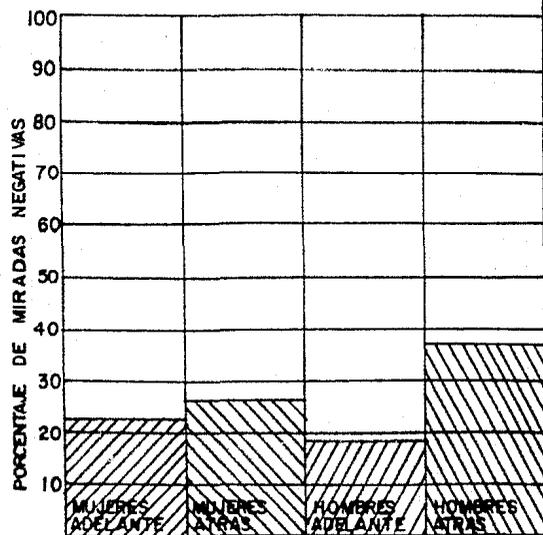
	MIRADAS POSITIVAS				MIRADAS NEGATIVAS				TOTALES											
	MUJERES		HOMBRES		MUJERES		HOMBRES													
	adelante	atras	adelante	atras	adelante	atras	adelante	atras												
1					0	3	6	2	2	2	3	6	7	4	4	5				
2	7	6	1	5	7	5	2	5	8	8						5	4			
3									5	8	4	2	4	8	5	10	9	5	6	0
4 <sup>+</sup>	2	2	2	1	10	2	2	2	2	-	-						2	5		
4 <sup>-</sup>									-	1	-	-	4	1	3	1	1	-	1	1
TOTAL = 79				40.5 %				TOTAL = 116				59.4 %				TOTAL = 195		100 %		



	MIRADAS POSITIVAS				TOTALES
	MUJERES		HOMBRES		
	adelante	atras	adelante	atras	
1					—
2	7	6	5	2	5 4
3					—
4+	2	2	2	2	2 5
	TOTAL= 20 25.3 %		TOTAL= 23 29.1 %		TOTAL= 79 100 %
			TOTAL= 11 13.9 %		TOTAL= 25 31.6 %



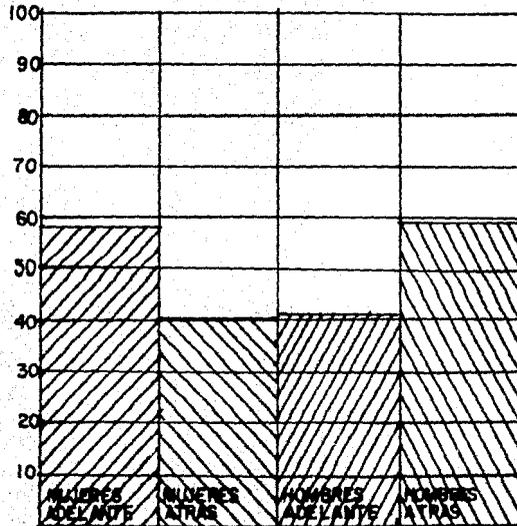
		MIRADAS NEGATIVAS												
		MUJERES				HOMBRES				TOTALES				
		adelante		atras		adelante		atras						
1		0	3	6	2	1	2	2	3	6	7	4	4	5
2														
3		5	8	4	2	4	8	5	10	9	5	6	0	
4 <sup>+</sup>														
		-	1	-	-	4	-	1	3	1	1	-	1	1
		TOTAL= 27		TOTAL= 24		TOTAL= 22		TOTAL= 43		TOTAL= 116		100%		
		23.2 %		20.6 %		18.9 %		37.0 %						

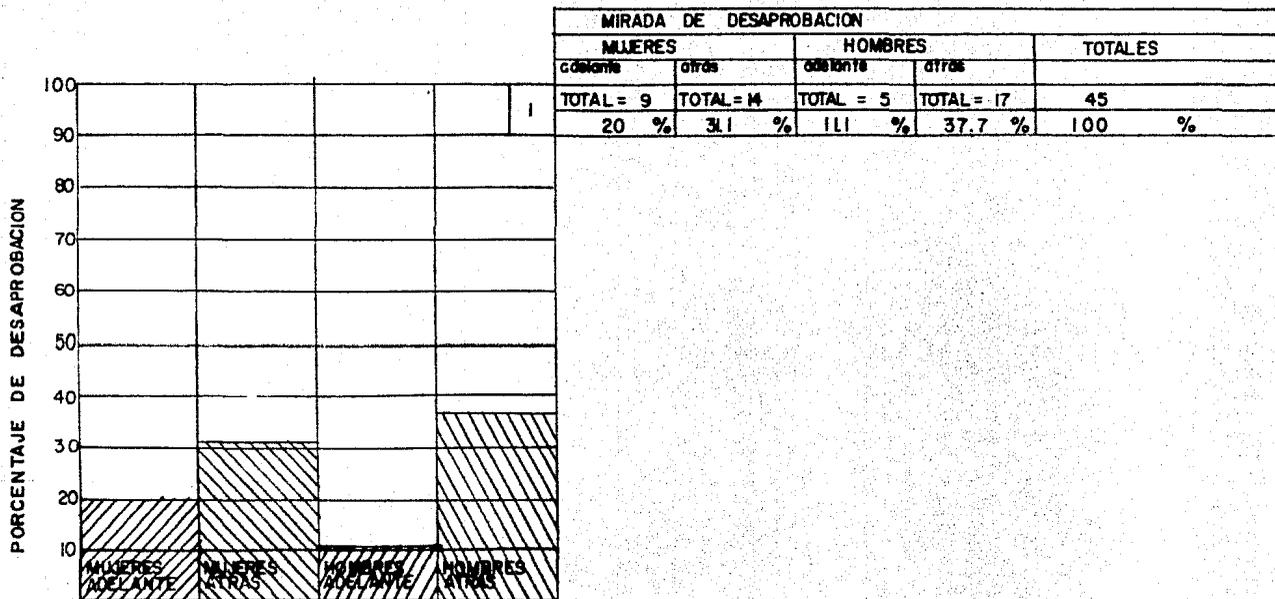


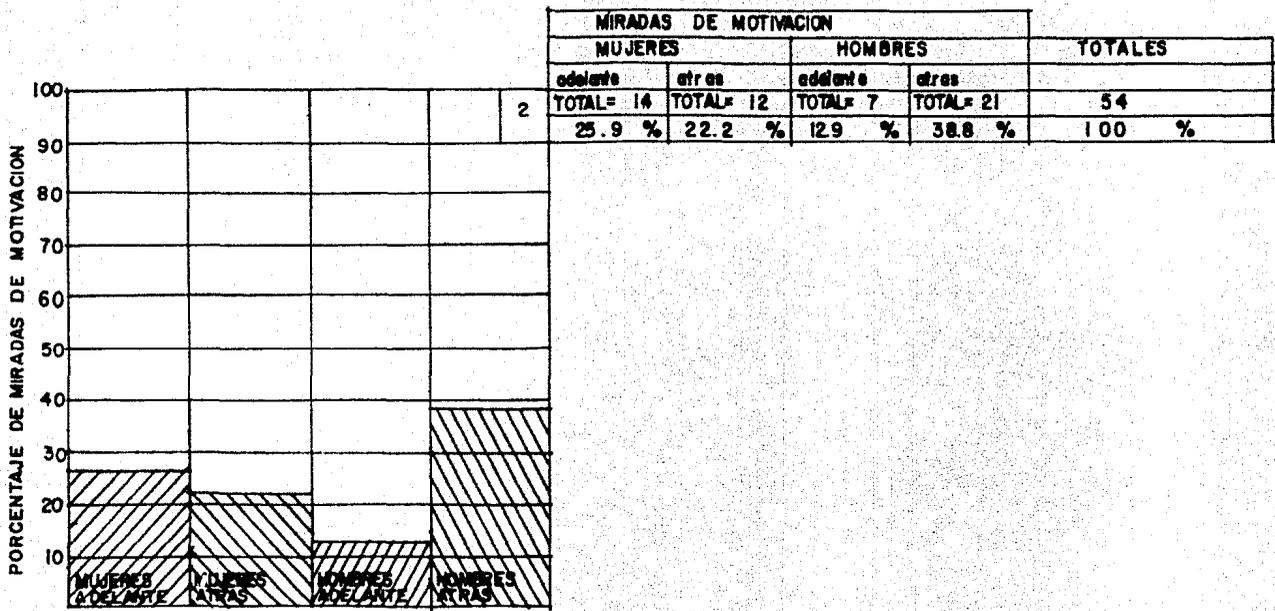
		ADELANTE							
		MUJERES			HOMBRES			TOTALES	
1	0	3	6		2	3		14	
2	7	5	1		5	2		21	
3	5	8	4		8	5		30	
4 <sup>+</sup>	2	2	2		2	2		10	
4 <sup>-</sup>	-	1	-		1	3		5	
TOTAL=		47			33			80	
		58.7 %			41.2 %			100 %	

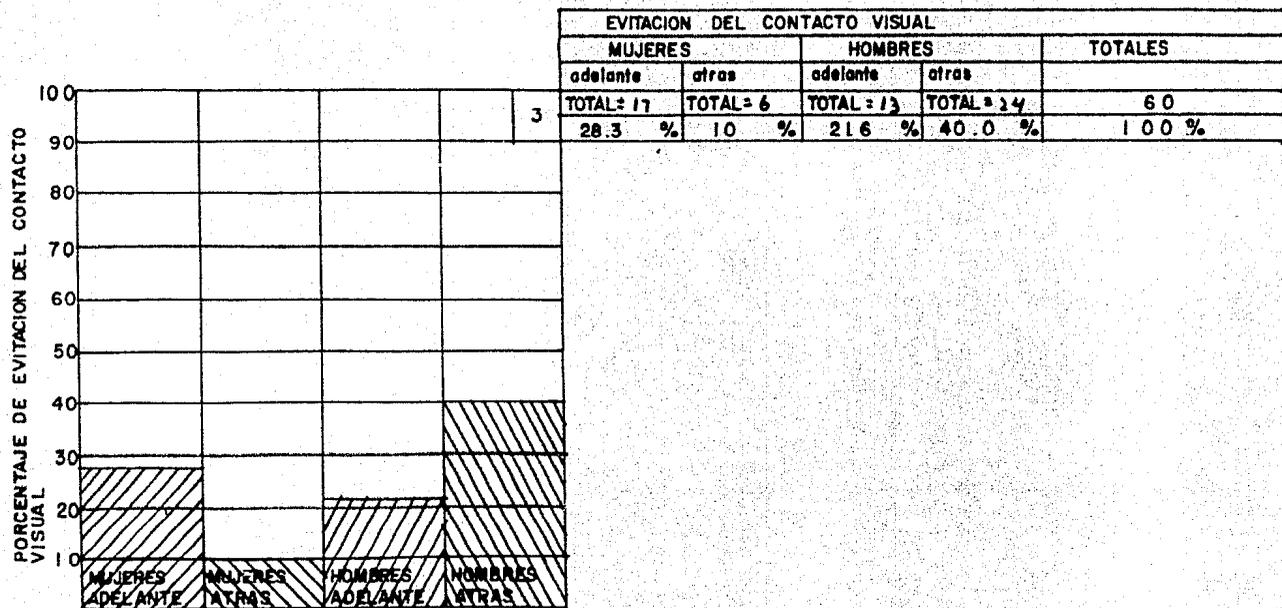
		ATRAS							
		MUJERES			HOMBRES			TOTALES	
1	2	1	2		6	7	4	31	
2	5	7			5	8	8	33	
3	2	4			10	9	5	30	
4 <sup>+</sup>	1	10			2	2	-	15	
4 <sup>-</sup>	-	4			1	1	-	6	
TOTAL=		47			68			115	
		40.8 %			59.1 %			100 %	

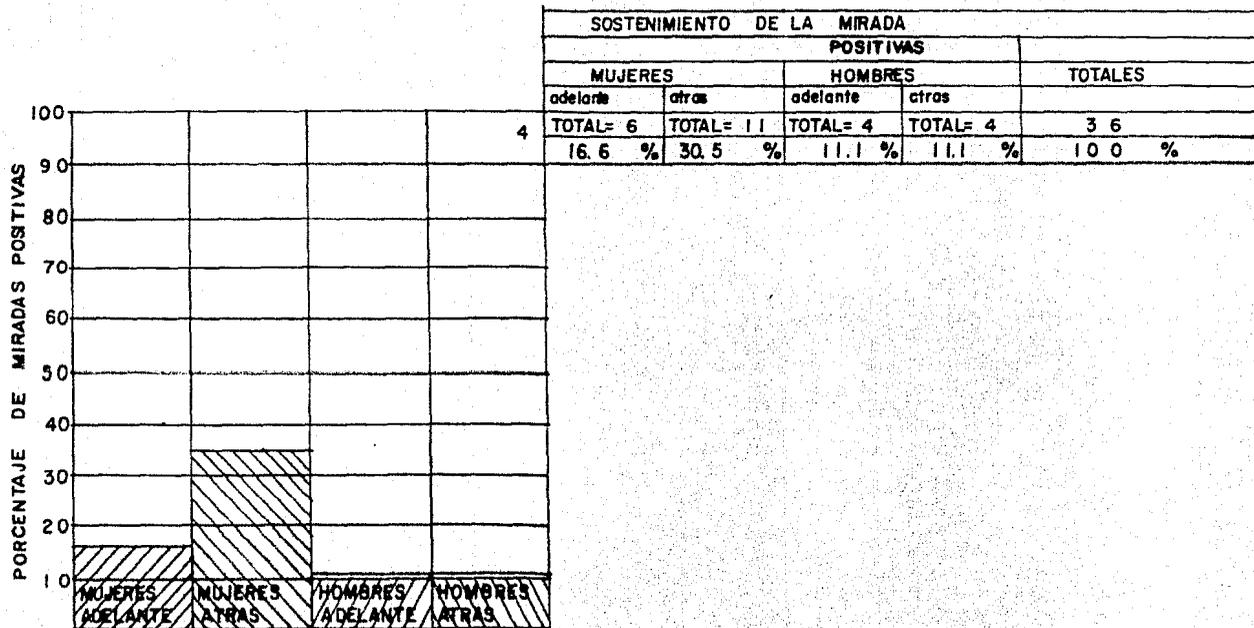
PORCENTAJE DE MIRADAS ADELANTE Y ATRAS  
CON MUJERES Y HOMBRES

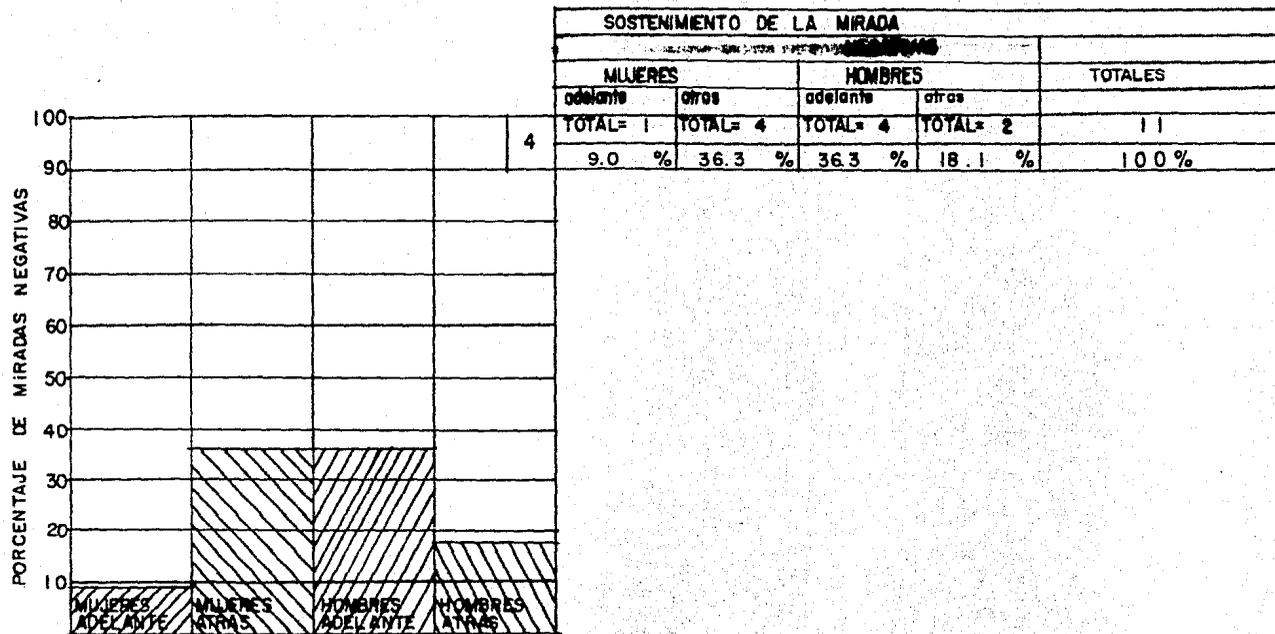












## G R U P O I

ALUMNO	MIRADAS POSITIVAS		MIRADAS NEGATIVAS		TOTAL	%
	No.	%	No.	%		
A	22	43.13	29	56.86	51	100
B	9	23.07	30	76.92	39	100
C	14	38.88	22	61.11	36	100
D	10	22.72	34	17.27	44	100
E	5	16.66	25	83.33	30	100
F	19	54.28	16	45.71	35	100
G	9	60.00	6	40.00	15	100
H	10	47.61	11	52.38	21	100
I	12	44.44	15	55.55	27	100
J	10	58.82	7	41.17	17	100

## GRUPO I

Correlación entre miradas positivas y rendimiento académico

Coeficiente "r" de Pearson

ALUMNOS	% DE INTERACCIONES VISUALES POSITIVAS CONVERTIDAS A DECIMALES		CALIFICACIONES OBTENIDAS		
	X	Y	XY	X <sup>2</sup>	Y <sup>2</sup>
A	4.3	8	34.4	18.49	64
B	2.3	7	16.1	5.29	49
C	3.8	8	30.4	14.44	64
D	2.2	6	13.2	4.84	36
E	1.6	6	7.2	2.56	36
F	5.4	9	48.6	29.16	81
G	6.0	10	60.0	36.00	100
H	4.7	8	37.5	22.09	64
I	4.4	8	35.2	19.36	64
J	<u>5.8</u>	<u>9</u>	<u>52.2</u>	<u>33.64</u>	<u>81</u>
	40.5	79	331.8	185.8	639

$$r = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

$$\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}$$

$$r = \frac{3318 - (40.5)(79)}{\sqrt{(1858 - 1640.25)(6390 - 6241)}}$$

$$r = \frac{3318 - 3199.5}{\sqrt{(217.75)(149)}}$$

$$r = \frac{118.5}{\sqrt{32444.75}}$$

$$r = \frac{118.5}{180.1}$$

$$r = \boxed{0.65}$$

**Interpretación:** La magnitud de la correlación encontrada es media alta, en otras palabras, puede decirse que existe un 65 por ciento de probabilidades que el porcentaje de interacciones visuales positivas condicione el mayor rendimiento académico de los alumnos. Como se puede observar entre mayor es el porcentaje de interacciones visuales positivas mayor es la calificación obtenida por los alumnos.

## GRUPO I

Correlación entre miradas negativas y rendimiento académico  
Coeficiente "r" de Pearson

ALUMNOS	% DE INTERACCIONES VISUALES NEGATIVAS CONVERTIDAS A DECIMALES		CALIFICACIONES OBTENIDAS		
	X	Y	XY	X <sup>2</sup>	Y <sup>2</sup>
A	5.6	8	44.8	31.36	64
B	7.6	7	53.2	57.76	49
C	6.1	8	48.8	37.21	64
D	7.7	6	46.2	59.29	36
E	8.3	6	49.8	68.89	36
F	4.5	9	40.5	20.25	81
G	4.0	10	40.0	16.00	100
H	5.2	8	41.6	27.04	64
I	5.5	8	44.0	30.25	64
J	4.1	9	36.9	16.81	81
	58.6	79	445.8	364.8	639

$$r = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{N \sum X^2 - (\sum X)^2}$$

$$\sqrt{\frac{N \sum Y^2 - (\sum Y)^2}{N \sum X^2 - (\sum X)^2}}$$

$$r = \frac{4458 - (58.6)(29)}{\sqrt{(3648 - 3433.96)(6390 - 6241)}}$$

$$r = \frac{4458 - 4629.4}{\sqrt{(214.04)(149)}}$$

$$r = \frac{-171.4}{\sqrt{31891.96}}$$

$$r = \frac{-171.4}{178.58}$$

$$r = \boxed{-0.95}$$

Interpretación: La magnitud de la correlación encontrada indica casi una completa disociación entre las variables, puede decirse que el porcentaje de interacciones visuales negativas no condiciona el mayor rendimiento académico de los -- alumnos, al contrario como puede observarse, entre mayor porcentaje de interacciones visuales negativas hay, menor es la calificación de los alumnos.

## G R U P O II

ALUMNO	MIRADAS POSITIVAS		MIRADAS NEGATIVAS		TOTAL	%
	NO.	%	NO.	%		
A	7	29.16	17	70.83	24	100
B	7	38.88	11	61.11	18	100
C	10	37.03	17	62.96	27	100
D	9	64.28	5	35.71	14	100
E	8	47.05	9	52.94	17	100
F	4	26.66	11	73.33	15	100
G	8	40.00	12	60.00	20	100
H	6	60.00	4	40.00	10	100
I	3	23.07	10	76.92	13	100
J	17	45.94	20	54.05	37	100

## GRUPO II

Correlación entre miradas positivas y rendimiento académico  
Coeficiente "r" de Pearson

ALUMNOS	% DE INTERACCIONES VISUALES POSITIVAS CONVERTIDAS A DECIMALES		CALIFICACIONES OBTENIDAS			
	X	Y	XY	X <sup>2</sup>	Y <sup>2</sup>	
A	2.9	6	15.6	8.41	36	
B	3.8	7	26.6	14.44	49	
C	3.7	7	25.9	13.69	49	
D	6.4	10	64.0	40.96	100	
E	4.7	9	42.3	22.09	81	
F	2.6	5	13.0	6.79	25	
G	4.0	8	32.0	16.00	64	
H	6.0	10	60.0	36.00	100	
I	2.3	4	9.2	5.29	16	
J	4.5	8	36.0	20.25	64	
	40.9	74	324.6	184.39	584	

$$r = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{N \sum X^2 - (\sum X)^2}$$

$$\sqrt{\frac{N \sum Y^2 - (\sum Y)^2}{N \sum X^2 - (\sum X)^2}}$$

$$r = \frac{3246 - (40.9)(74)}{\sqrt{(1843 - 1672.81)(5840 - 5476)}}$$

$$r = \frac{3246 - 3026.6}{\sqrt{(170.19)(364)}}$$

$$r = \frac{219.4}{\sqrt{61949.16}}$$

$$r = \frac{219.4}{248.89}$$

$$r = \boxed{.88}$$

**Interpretación:** La magnitud de la correlación encontrada es alta, en otras palabras, puede --- decirse que existe un 88 por ciento de probabilidades que el porcentaje de interacciones visuales positivas condicione el mayor rendimiento académico de -- los alumnos. Como se puede observar entre mayor es el porcentaje de interacciones visuales positivas mayor es la calificación obtenida por el alumno.

## GRUPO II

Correlación entre miradas negativas y rendimiento académico  
 Coeficiente "r" de Pearson

ALUMNOS	% DE INTERACCIONES VISUALES NEGATIVAS CONVERTIDAS A DECIMALES		CALIFICACIONES OBTENIDAS		
	X	Y	XY	X	Y
A	7.0	6	42.0	49.00	36
B	6.1	7	42.7	37.21	49
C	6.2	7	43.4	38.44	49
D	3.5	10	35.0	12.25	100
E	5.2	9	46.8	27.04	81
F	7.3	5	36.5	53.29	25
G	6.0	8	48.0	36.00	64
H	4.0	10	40.0	16.00	100
I	7.6	4	30.4	57.76	16
J	5.4	8	43.2	29.16	64
	58.3	74	408.0	356.15	584

$$r = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

$$\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}$$

$$r = \frac{4080 - (58.3)(74)}{\sqrt{(3561 - 3398.8)(5840 - 5476)}}$$

$$r = \frac{4080 - 4314.2}{\sqrt{(162.2)(364)}}$$

$$r = \frac{-234.2}{\sqrt{59040.8}}$$

$$r = \frac{-234.2}{242.9}$$

$$r = \boxed{-0.96}$$

**Interpretación:** La magnitud de la correlación encontrada indica casi una completa disociación entre las variables, puede decirse que el porcentaje de interacciones visuales negativas no condiciona el mayor rendimiento académico de los alumnos, al contrario, como puede observarse, entre mayor porcentaje de interacciones negativas hay, menor es la calificación de los alumnos.

## 6. ANALISIS DE RESULTADOS

### 6.1 Aprobación de Hipótesis

En base a los resultados obtenidos se concluye que sí --- existe una correlación positiva entre el tipo positivo de interacción visual maestro-alumno y el rendimiento académico dentro del salón de clases. Así como una correlación negativa entre la interacción visual negativa y el rendimiento académico.

### 6.2 Interacción Visual y Rendimiento Académico

#### a) GRUPO I

El total de interacciones visuales ocurridas en este grupo fue de 315.

Interactuaron más los hombres con el 63.4% y sólo el 36.5% ocurrió con las mujeres.

El 61.9% de las interacciones fueron negativas, y el 38% correspondió a las miradas positivas.

El porcentaje de las miradas positivas y negativas y el lugar que ocuparon los alumnos cuando éstas ocurrieron es el siguiente: Positivas; hombres atrás 37.5%, mujeres adelante 32.5%, mujeres atrás 17.5% y hombres adelante con 12.5%. Negativas; --

hombres atrás 41.5%, hombres adelante 30.2%, mujeres adelante 17.4% y mujeres atrás 10.7%.

Con relación a los alumnos que se sientan en las bancas - delanteras del salón de clases el 50.3% ocurrió con mujeres y el 49.6% fue con los hombres.

En cuanto a los alumnos que se sientan al fondo del salón de clases el mayor número de interacciones también fue con mujeres alcanzando el 75% y solamente el 25% ocurrió con los hombres.

La mirada de desaprobación se presentó en mayor cantidad con hombres, ocurriendo el 31.8% con los que se sientan adelante y el 30.3% con los que se sientan en la parte posterior del aula, las mujeres adelante interactuaron el 19.6% de las veces y las mujeres de atrás sólo el 18.1%.

La mirada de motivación se presentó en mayor cantidad con los hombres que se sientan atrás alcanzando el 34.1%, siguiendo las mujeres que se sientan adelante con el 31.7%, continuando los hombres y las mujeres de adelante que obtuvieron ambos el 17%. La evitación de contacto visual se presentó en el siguiente orden: los hombres atrás con el 43.6%, los hombres adelante con el 34.4%, las mujeres adelante con el 18.4% y solamente el 2.9% para las mujeres que se sientan en la parte --

posterior del aula.

El sostenimiento de la mirada de tipo positivo obtuvo el 44.7% con los hombres de atrás, el 34.2% con las mujeres de -- adelante, el 18.4% con las mujeres de atrás y solamente el --- 2.6% con los hombres de adelante. El sostenimiento de la mirada de tipo negativo llegó al 61.5% con los hombres de atrás, - el 23% con las mujeres de atrás y sólo el 7.6% con los alumnos de adelante, tanto hombres como mujeres.

Las mayores calificaciones de este grupo fueron obtenidas por las mujeres, mismas que interactuaron visualmente en menor cantidad que los hombres pero cuyo porcentaje de miradas de -- tipo positivo fue mayor que el de éstos.

El promedio de calificaciones de este grupo fue de 7.9,-- es decir, un nivel académico alto.

#### b) GRUPO II

El total de interacciones visuales ocurridas en este grupo fue de 195.

Interactuaron más los hombres con el 51.7% y el 48.2% --- ocurrió con las mujeres.

El 59.4% de las interacciones fueron negativas, y el 40.5% correspondió a las miradas positivas.

El porcentaje de las miradas positivas y negativas y el lugar que ocuparon los alumnos cuando éstas ocurrieron es el siguiente: Positivas; hombres atrás 31.6%, mujeres atrás 29.1%, mujeres adelante 25.3% y hombres adelante con el 13.9%. Negativas; hombres atrás 37%, mujeres atrás 20.6% mujeres adelante 23.2% y hombres adelante con 18.9%.

Con relación a los alumnos que se sientan en las bancas delanteras del salón de clases el 58.7% ocurrió con mujeres y el 41.2% fue con los hombres.

En cuanto a los alumnos que se sientan al fondo del salón de clases el mayor tipo de interacciones fue con los hombres llegando al 59.1% y sólo el 40.8% ocurrió con las mujeres.

La mirada de desaprobación se presentó en mayor cantidad con los hombres de atrás llegando al 37.7%, después las mujeres de atrás con el 31.1%, luego las mujeres de adelante con el 20% y atrás con el 31.1%, luego las mujeres de adelante con el 20% y sólo el 11.1% ocurrió con los hombres de adelante.

La mirada de motivación se presentó en mayor cantidad con los hombres que se sientan atrás alcanzando el 38.8%, siguien-

do las mujeres que se sientan adelante con el 25.9%, después - las mujeres de atrás con el 22.2% y por último los hombres de adelante con sólo el 12.9%.

La evitación del contacto visual se presentó en el si--- siguiente orden: los hombres atrás con el 40%, las mujeres ade-- lante con el 28.3%, el 21.6% para los hombres de adelante y -- sólo el 10% para las mujeres que se sientan en la parte poste-- rior del aula. El sostenimiento de la mirada de tipo positivo obtuvo el 30.5% con las mujeres de atrás, y el 16.6% con las - de adelante, el 11.1% con los hombres tanto los que se sientan adelante y atrás del aula. El sostenimiento de la mirada de - tipo negativo llegó al 36.3% con las mujeres de atrás y con -- los hombres de adelante, el 18.1% fue para los hombres que se sientan atrás y sólo 31 9% para las mujeres que se sientan ade\_ lante.

Las mayores calificaciones de este grupo fueron obtenidas también por las mujeres, mismas que interactuaron visualmente en menor cantidad que los hombres pero cuyo porcentaje de mira das de tipo positivo fue mayor que el de éstos.

El promedio de calificaciones de este grupo fue de 7.4, -- es decir, un nivel académico medio.

### 6.3 Expectativas y Tipo de Interacción que se establece

#### a) GRUPO I

El profesor nos dice que para él los alumnos que más participan en la clase no son los más aventajados ya que piensa - que la participación en clase es sólo uno de los elementos que intervienen en el aprovechamiento escolar. Este profesor es - altamente comunicativo, motiva y reta constantemente con la -- mirada a los estudiantes para que estos participen. En este - grupo los alumnos que más interactuaron visualmente con el --- maestro fueron también los que más participaron, aunque no fue ron los que obtuvieron mayores calificaciones, lo que concuer da con lo que informa respecto a que no toma en cuenta para ca lificar todas las participaciones de los alumnos importándole sólo las que reflejan un verdadero interés, así como las que - contribuyen al desarrollo de la clase. En las observaciones - nos damos cuenta que los alumnos con los que más interacciones de tipo positivo tuvo fueron los que obtuvieron mayores califi caciones.

Con relación al lugar que eligen los alumnos para tomar - sus clases, piensa que los alumnos que se sientan en la parte delantera del aula, son los que ponen mayor atención a la cla se pero no por eso son los que obtienen un mayor rendimiento - académico, lo cual concuerda con los resultados de las observa ciones realizadas y con las calificaciones obtenidas por estos alumnos, ya que la mayor interacción positiva registrada co---

rrespondió a los alumnos de las bancas traseras del salón de - clases y estos alumnos comparados con los de las bancas delanteras obtuvieron mayores calificaciones.

Con respecto a los alumnos que se sientan en la parte --- posterior del salón de clases, dice que tienden a alejarse del maestro, piensa que estos alumnos aunque no ponen tanta aten-- ción como los de adelante, son los que obtienen un mayor rendimiento académico, cuestión que si resulta cierta, ya que la ma yoría de las interacciones visuales de tipo positivo fueron -- realizadas con los alumnos de la parte trasera del aula, mis-- mos que obtuvieron un rendimiento académico mayor al de los es tudiantes de la parte delantera del aula.

El maestro informa que la presentación personal del alum-- no no está relacionada con su rendimiento académico ya que di-- ce que hay una gran cantidad de modos de vestir debidos a cau-- sas que son irrelevantes para el rendimiento académico, sin em bargo, las observaciones efectuadas revelan que hubo una mayor interacción visual de tipo positivo con los alumnos que ves--- tían más informalmente y éstos obtuvieron un mayor rendimiento académico con respecto a los que vestían formalmente. En lo - que respecta a los alumnos que trabajan, el profesor opina que son más aventajados que aquéllos que no lo hacen y si se consi dera que los alumnos que van más formalmente vestidos son los que trabajan, entonces esta expectativa del docente no se cumplió.

El profesor informa que en la materia que imparte hay una participación mayor de mujeres, sin embargo las observaciones revelan que participaron más los hombres, pero interactuó positivamente en mayor cantidad con las mujeres y éstas fueron las que obtuvieron un mayor rendimiento académico, lo que concuerda con lo que opina respecto a que nivel<sup>3</sup> universitario los hombres no son mejores estudiantes que las mujeres, argumentando que en las calificaciones no se da tal distinción.

El profesor tiene la idea de que los alumnos que lo miran atentamente cuando da su clase no son los más aventajados, lo que concuerda con los resultados de las observaciones ya que los alumnos que más interactuaron visualmente con él no fueron los que alcanzaron las mayores calificaciones. Considera que los alumnos que no lo miran cuando da su clase no son los menos aventajados lo que tiene relación con el hecho de que los alumnos que más calificaciones obtuvieron no fueron con los -- que más interactuó pero si con los que mayor cantidad de interacciones de tipo positivo tuvo.

El ambiente general de esta clase fue el siguiente:

El profesor se mostró entusiasta al impartir sus clases, usó gestos para dar énfasis a lo que decía, sonreía frecuentemente, paso más tiempo frente al grupo que detrás del escritorio o ante el pizarrón, mostró atención a los estudiantes por medio de mantener contacto visual así como por movimientos de

cabeza, mostró claridad y variedad en su voz, sus movimientos y mensajes no-verbales estuvieron en armonía con sus mensajes verbales y ocasionalmente bromeó en clase.

En general los alumnos fueron receptivos, atentos y la atmósfera de la clase fue apacible y tranquila. Los estudiantes de este grupo obtuvieron un rendimiento académico alto.

#### b) GRUPO II

La profesora no cree que los alumnos que más participan en las clases sean los más aventajados, opina que no todas las participaciones son buenas ya que algunos alumnos sólo participan por llamar la atención del profesor o sencillamente porque les gusta hablar. En este grupo los alumnos que más participaron también fueron los que más interactuaron visualmente con la maestra, pero no fueron los que obtuvieron mayores calificaciones. Esta profesora no es muy comunicativa y muy pocas veces motiva visualmente a los alumnos para que participen, nos dice que toma en cuenta para incrementar las calificaciones de los alumnos sólo aquellas participaciones que son de calidad. Lo que sostiene la maestra en cuanto a estos aspectos de participación concuerda con los resultados de las observaciones ya que los alumnos con los que estableció una mayor interacción visual no fueron los que obtuvieron mayores calificaciones. Pero los que interactuaron positivamente en mayor cantidad -- con la maestra fueron los que obtuvieron mayores calificaciones.

La profesora supone que en la parte delantera del salón de clases se sientan los alumnos más aventajados ya que piensa que éstos son los alumnos más serios que únicamente prestan -- atención a la clase, pero las observaciones nos dicen que estos alumnos aunque participaron más no fueron los que obtuvieron las mayores calificaciones. La maestra opina que en la -- parte posterior del aula se sientan los alumnos menos aventajados debido a que supone que son los alumnos a los que les es -- antipática o que son los estudiantes que sólo van a hechar relajo, sin embargo interactuó más positivamente con estos alumnos quizá para establecer un mayor control sobre ellos y logró que esta actitud sirviera para incrementar su rendimiento académico.

Con relación a la presentación personal de los alumnos -- nos dice que está en función de las costumbres, de los modos -- de vida y de la personalidad de cada individuo, sin embargo -- los alumnos que vestían más formalmente fueron los que obtuvieron mayores calificaciones. Opina que los alumnos que trabajan obtienen un mayor rendimiento académico que aquéllos que -- no lo hacen porque dice que los alumnos que trabajan están por amor al conocimiento, y por lo tanto van a la Universidad sólo a estudiar, si se considera que los alumnos que van más formalmente vestidos son los que trabajan, entonces la expectativa -- si se cumplió.

La profesora opina que los hombres y las mujeres participan en igual cantidad, sin embargo, el mayor número de participaciones se efectuaron con hombres pero las que obtuvieron mayores calificaciones fueron las mujeres. La profesora cree -- que a nivel universitario los hombres son mejores estudiantes que las mujeres ya que opina que el hombre tiene más tiempo -- disponible para dedicarle al estudio. Los resultados de las -- observaciones no concuerdan con esta suposición ya que los hom bres interactuaron más que las mujeres pero fueron los que obtuvieron menores calificaciones al finalizar el curso, debido a que la maestra interactuó más positivamente con las mujeres que con los hombres.

La maestra opina que los alumnos que la miran atentamente cuando da su clase son los más aventajados ya que nos dice que la memoria está en función de la atención y ésta a su vez del interés, sin embargo, los alumnos con los que la maestra mantuvo mayor interacción visual no fueron los que obtuvieron mayores calificaciones, en cambio los que interactuaron positivamente en mayor cantidad si obtuvieron mayor rendimiento académico, lo que hace comprensible que la profesora opine que los alumnos que no la miran cuando ella imparte su clase no necesariamente son los menos aventajados.

El ambiente general de esta clase fue el siguiente: La profesora se mostró apática al impartir sus clases, no efectuó

ningún cambio de expresión en la cara para enfatizar lo que decía, casi nunca sonrió, todo el tiempo se la pasó sentada detrás del escritorio, o parada ante el pizarrón, no mostró interés en lo que opinaban los estudiantes, usó siempre el mismo tono de voz, nunca bromeó en clase.

En general los alumnos no atendían a lo que explicaba, el ambiente en el salón de clases era tenso y con bullicio. Los estudiantes de este grupo obtuvieron en promedio ligeramente un menor rendimiento académico que los del grupo I.

## CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Por enfatizar la conducta no-verbal y en especial la interacción visual como parte de ella no se quiere dar a entender que se debe minimizar la importancia del habla en el salón de clases. Es sólo que nuestra cultura está tan orientada a la palabra hablada que tendemos a olvidar que hay otros importantes canales de conductas expresivas que juegan un importante papel en el aprovechamiento de los alumnos. Los maestros, al igual que todos, han sido instruidos en escuelas y en su preparación la palabra escrita y hablada es suprema. Como resultado, el impacto de la conducta no-verbal y su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje ha sido ignorado durante mucho tiempo.

Un alto porcentaje de nuestras conductas son no-verbales, y la mayoría de los maestros ignoran los rudimentos de lo que quizá es más fundamental para incrementar el rendimiento académico de los estudiantes.

Los ojos son una parte integral de la presencia del maestro en el salón de clases y son un canal constante de comunicación, por los ojos se pueden tanto enviar como recibir mensajes, también ayudan al maestro a confirmar la presencia de sus estudiantes. El maestro puede propiciar un incremento en el -

rendimiento académico de los educandos por medio del contacto visual de tipo positivo con cada estudiante durante su clase.

El contacto visual positivo es percibido rápidamente por el estudiante que generalmente lo interpreta como signo de que el profesor está interesado personalmente en él, obviamente la percepción variará de estudiante a estudiante.

Una importante variable es el período de tiempo del contacto visual, por eso es necesario estudiar y analizar las conductas no-verbales dentro del contexto en el que ocurren.

Algunos estudiantes sentirán que el contacto visual es -- una invasión de su privacidad, o un signo de que el maestro no confía en ellos, o que devolverle la mirada al maestro es un acto de desafío.

El verdadero significado del contacto visual maestro-alumno debe ser comprobado por cada maestro para cada situación -- del salón de clases, para cada estudiante.

A pesar de que los resultados del estudio efectuado indican que existe una correlación positiva entre las variables, -- se debe considerar que el uso del contacto visual maestro-alumno para elevar el rendimiento académico de los estudiantes es una alternativa que cada maestro debe comprobar para darse ---

cuenta de las limitaciones de su efectividad.

Muy frecuentemente la única ayuda que un estudiante necesita para incrementar su rendimiento académico es saber que -- alguien es consciente de su existencia, que alguien está interesado en lo que está haciendo, y está listo para ayudar si lo necesita.

Muchos problemas de disciplina son creados por estudiantes que necesitan o quieren atención. El contacto visual de tipo positivo administrado frecuentemente proporciona algo de esta atención, por tanto, el contacto visual de tipo positivo dentro del salón de clases es una función indispensable para mejorar la conducta y el aprovechamiento académico del alumno.

La necesidad de mejorar los índices del rendimiento académico de los estudiantes, en el nivel superior es apremiante. Por lo cual se deben proponer proyectos destinados a:

- Disminuir la heterogeneidad en la calidad de la enseñanza que imparten las diversas instituciones educativas en este nivel.
- Procurar que los estudiantes procedentes de los estratos sociales inferiores obtengan niveles de rendimiento académico similares a los de aquéllos que provienen de los ---

demás estratos.

- Asegurar que las instituciones encargadas de la formación de profesores se dediquen específicamente a formar profesores preparados para lograr óptimos niveles de rendimiento escolar con la totalidad de alumnos.
- Lograr que las instituciones de enseñanza superior desarrollen programas de formación del magisterio para ese nivel educativo, a partir del postulado de que en el proceso enseñanza-aprendizaje adquiere vital importancia la relación que se establece entre el profesor y los alumnos, así como la interacción que se da entre la efectividad del grupo y las conductas no-verbales del profesor.

Es preciso reconocer la necesidad de que tanto los investigadores como los profesores aborden el estudio del aprovechamiento escolar a partir de un marco teórico que considere la complejidad del proceso de aprendizaje así como los múltiples aspectos que lo determinan e inciden en él.

En los grupos escolares de todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, podemos encontrar distintas situaciones problemáticas en torno al proceso enseñanza-aprendizaje individual y grupal, una de ellas se genera a partir del alto porcentaje de alumnos cuyo aprovechamiento escolar oscila entre la acreditación calificada como "suficiente" y la reprobación, lo cual influye desfavorablemente tanto en los alumnos que lo pa-

decen, como en toda la situación docente.

Cuando se reconoce el papel que juega el proceso de aprendizaje en los resultados que obtienen los alumnos se tiende a centrar el problema del bajo aprovechamiento exclusivamente en los alumnos, y no se presta atención a la importancia que tiene la comunicación no-verbal que el maestro transmite al alumno en la evolución del proceso de aprendizaje.

El aprovechamiento académico de los alumnos depende tanto de la instrucción como de la comunicación verbal y no-verbal - que se establece dentro del aula.

Debería la investigación educativa enfocar más atención - hacia el docente; si pudiera aprenderse como algunos maestros son capaces de provocar altos niveles de rendimiento académico en sus alumnos sin cambios formales en sus métodos de enseñanza, otros maestros podrían ser capacitados para hacerlo de la misma manera.

El maestro debería experimentar con su conducta no-verbal y observar que efecto tiene en él y en el rendimiento académico de sus alumnos y tratar de modificar sus conductas no-verbales cuando sea necesario. Es muy importante que el maestro se vuelva más consciente y se sienta más responsable de sus conductas y acciones no-verbales.

Otra conclusión que se deriva de este estudio es el hecho de que las expectativas del maestro deben ser puestas del lado porque si la conducta del alumno no coincide con estas expectativas entonces el rendimiento académico del alumno en particular o del grupo en general puede disminuir.

Para mejorar la relación maestro-alumno es necesario que los maestros se den cuenta de sus conductas no-verbales hacia sus alumnos, las actitudes negativas se muestran en ocasiones por medio de evitar constantemente el contacto visual, ignorando a la otra persona, no mirándola mientras la oímos, por medio de evitar contacto físico, etc. Los alumnos menos aventajados son más sensibles a esta clase de conductas debido a que éstos tienen que acudir más a las conductas no-verbales del maestro para tratar de comprender lo que él explica. Las actitudes positivas se muestran por medio de mantener contacto visual, con expresiones faciales de atención, inclinaciones de cabeza, propiciar el contacto físico, etc.

Un número mayor de actitudes no-verbales positivas fueron presentadas por el profesor del grupo I y la profesora del grupo II presentó primordialmente actitudes no-verbales negativas, los alumnos de este grupo obtuvieron en promedio ligeramente un menor rendimiento académico al alcanzado por los alumnos del grupo I.

Desafortunadamente, hay muy pocas instituciones para la -

capacitación de maestros que ofrezcan programas intensivos de capacitación para profesores a nivel universitario.

La capacitación magisterial está aún enfocada a los aspectos técnicos de la educación y en algunos casos a los aspectos verbales de la comunicación y no se tienen en cuenta en su planeación aspectos no-verbales tan importantes como: que las expectativas del maestro están expresadas en conductas no-verbales, que los valores humanistas y la comunicación no-verbal están estrechamente relacionados, que el impacto de la conducta no-verbal es en muchas ocasiones más fuerte que el de la conducta verbal, que los estudiantes prestan más atención a las expresiones y gestos del profesor que a sus palabras, que el calor y el afecto se expresan mejor a nivel no-verbal y que las conductas no-verbales de la enseñanza se encuentran puestas de manifiesto en cualquier observación que se efectúe de una clase.

Al contemplar el conjunto de los resultados obtenidos se hace notar que: a mayor interacción de tipo positivo se presentó un mayor rendimiento académico, a pesar de que hubo un mayor número de miradas de tipo negativo, los alumnos del sexo femenino obtuvieron un mayor rendimiento académico, los alumnos sentados en la parte posterior del salón de clases alcanzaron mayores calificaciones y los alumnos formalmente vestidos fueron los más aventajados.

Teniendo en cuenta que las habilidades idóneas y necesarias para ser maestro se están perdiendo y que en las escuelas de formación de profesores no se da un entrenamiento adecuado, así como que los resultados de las correlaciones realizadas se resumen en términos generales a mayor interacción visual positiva igual a mayor rendimiento académico se sugiere que los profesores aprendan a cultivar las expresiones no-verbales para que de esta forma influyan positivamente en el aprovechamiento académico de los estudiantes.

Algunas recomendaciones para ayudar a los profesores a incrementar el rendimiento académico de los estudiantes, son las siguientes:

- Mostrar a los alumnos que los reconoce y acepta por medio de mantener contacto visual de tipo positivo con ellos y por medio de sonreírles tanto dentro como fuera del salón de clases.
- Los maestros deben observar donde se sientan los alumnos menos aventajados y por medio de mantener contacto visual de tipo positivo en forma continua con ellos puede hacerlos sentir aceptados y más dispuestos a elevar su rendimiento académico.
- Es deseable que el maestro se aprenda los nombres de los estudiantes y más aún de los menos aventajados ya que generalmente estos alumnos al sentir que el maestro no los ignora, se hacen más receptivos a la clase y elevan su

rendimiento académico.

- Los maestros necesitan estar al tanto de sus conductas hacia sus alumnos, sobre todo de aquéllas que se expresan a través de conductas no-verbales ya que estas normalmente operan a un nivel subjetivo.

Las sugerencias anteriores no son una receta, sino una forma de conducta a ser considerada y experimentada. El sugerir que los profesores analicen su repertorio de conductas específicas, en términos de conductas no-verbales es con el fin de aumentar su poder de observación, hacia sí mismos, sus estudiantes y a su medio social.

El aprender sus propias expresiones faciales y movimientos es para que el profesor descubra lo que siente o piensa en su interior, para que conozca su comportamiento no-verbal y trate de causar un cambio real en él y no con el fin de improvisar una táctica expresiva para engañar, siendo esta posibilidad muy remota ya que la persona no puede controlar por mucho tiempo una manifestación exterior cuando ésta contradice su punto de vista interior, y si el docente finge, cuando el alumno se dé cuenta lo considerará como hipócrita y deshonesto con consecuencias devastadoras para ambos y es seguro que en lugar de presentarse una elevación en el rendimiento académico de los alumnos éste disminuirá.

El motivar a los alumnos por medio del contacto visual -- de tipo positivo debe ser tomado como una posibilidad más para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y por ende el aprovechamiento académico de los estudiantes.

Aunque la utilidad práctica de la investigación en comunicación no-verbal es evidente, aún no hay ninguna investigación en nuestro país acerca de los maestros entrenados para usar -- ciertas conductas no-verbales en el salón de clases para obtener un mayor rendimiento académico de los estudiantes, su atención en clase y su satisfacción en el aula.

## CITAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) E. Goffman, La presentación de la persona en la vida cotidiana, p. 260.
- (2) Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom, p. 12.
- (3) Flora Davis, La comunicación no-verbal, p. 80.
- (4) Lewis R. Hodge, Interpersonal classroom. Communication, - - - p. 265.
- (5) Idem. p. 265.
- (6) Flora Davis, op.cit, p. 82.
- (7) Ibidem, p. 83.
- (8) Ibidem, p. 85.
- (9) Ibidem, p. 86.
- (10) Lewis R. Hodge, op. cit, p. 266.
- (11) Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom, p. 16.
- (12) Ibidem, p. 17.
- (13) Lewis R. Hodge, op. cit, p. 267.
- (14) E.T. Hall, La dimensión oculta, p. 208.

- (15) Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom, p. 19.
- (16) E.T. Hall, *op.cit.*, p. 209.
- (17) Ch Galloway, Nonverbal: Language in the classroom, p. 20.
- (18) Lewis R. Hodge, *op.cit.*, p. 266.
- (19) *Ibidem*, p. 267.
- (20) Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom, p. 14.
- (21) Lewis R. Hodge, *op.cit.*, p. 264.
- (22) Mehrabian y Feria, citados por Lewis R. Hodge, Interpersonal -  
classroom. Communication, p. 264.
- (23) Lewis R. Hodge, *op.cit.*, p. 264.
- (24) Spitz, citado por Lewis R. Hodge, Interpersonal classroom. -  
Communication. p. 265.
- (25) Gibson y Pick, citados por Lewis R. Hodge, Interpersonal - -  
classroom. Communication. p. 265.
- (26) Ruesch, citado por Lewiw R. Hodge, Interpersonal classroom. -  
Communication. p. 265.
- (27) E.T. Hall, *op.cit.*, p. 207.
- (28) Paul Byers, Un vistazo personal a la comunicaci6n no-verbal, -  
p. 136.
- (29) *Ibidem*, p. 138.

- (30) Ch. Galloway, Nonverbal: Authentic or Artificial, p. 130.
- (31) Oeser, citado por Deborah Legorreta, Relación educador-educando y aprendizaje. p. 5.
- (32) Exline, citado por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, Comportamiento no verbal y comunicación. p. 55.
- (33) Exline y Argyle, citados por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, - Comportamiento no verbal y comunicación. p. 55.
- (34) Argyle, citado por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, Comportamiento no verbal y comunicación. p. 55.
- (35) Argyle y Dean, citados por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, - Comportamiento no verbal y comunicación. p. 56.
- (36) Thibaut y Kelley, citados por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, Comportamiento no verbal y comunicación. p. 56.
- (37) Argyle, citado por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, Comportamiento no verbal y comunicación. p. 56.
- (38) Exline, citado por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, Comportamiento no verbal y comunicación. p. 56.
- (39) Davidson y Lang, citados por Deborah Legorreta, Relación educador, educando y aprendizaje. p. 6.
- (40) Woolfolk y Woolfolk, citados por Deborah Legorreta, Relación educador, educando y aprendizaje. p. 7.
- (41) Robert Koch, citado por Deborah Legorreta, Relación educador, educando y aprendizaje. p. 6.

- (42) Argyle, citado por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, Comportamiento no verbal y comunicación. p. 21
- (43) Krasner y Williams, citados por Pio Ricci Bitti y Santa Cortesi, Comportamiento no verbal y comunicación. p. 21.
- (44) Robert Rosenthal y Leonore Jacobson, citados por Deborah Legorreta, Relación educador, educando y aprendizaje. p. 7.
- (45) Mc Demott y Gospodinoff, citados por Deborah Legorreta, Relación educador, educando y aprendizaje. p. 8.
- (46) Halpin, citado por Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom, p. 4.
- (47) Smith, citado por Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom. p. 4.
- (48) Jourard, citado por Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom, p. 5
- (49) Davidson y Lang, citados por Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom. p. 5.
- (50) Bill Hill, citado por Ch. Galloway, Nonverbal: Language in the classroom. p. 14.

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

- 1.- BYERS, PAUL. Un vistazo personal a la comunicación no-verbal en TIP. Vol. XVI No. 3 Columbus Ohio -- E.U.A. junio 1977. p.p. 134-140.
- 2.- BYERS, P. and BYERS, H. Nonverbal communication and the education of children. In C. Cazden, V. John. and D. Hymes (Eds.) Functions of Language in the classroom. New York; Teachers. College Press - 1977.
- 3.- DAVIS, FLORA. La Comunicación no verbal Alianza Editorial. Madrid, 1976. 261 p.
- 4.- DUAYBE, CARLOS. "La otra faz de la Universidad, en --- Uno más Uno, Jueves 17 de enero de 1980, p. 19, año III-782.
- 5.- GALLOWAY, CHARLES. The Challenep of Nonverbal - - - Ressearch. en TIP Vol. X No. 4 Columbus Ohio E.U.A. octubre 1971.
- 6.- GALLOWAY, CHARLES. Nonverbal: Authentic or Artificial en TIP Vol. XVI No. 3 Columbus Ohio E.U.A. -- junio 1977. p.p. 129-133.
- 7.- GALLOWAY, CHARLES. Nonverbal: Language in the - - - classroom. Blomington, Phy Delta Kappa, 1976. 31 p.

- 8.- GOFFMAN, E. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu Editores. Buenos Aires, - 1971. 273 p.
- 9.- HALL, E T. La dimensión oculta. Siglo XXI México, 1978. 255 p.
- 10.- HALL, E.T. Más allá de la cultura. Gustavo Gili Barcelona, 1978. 253 p.
- 11.- HENLEY M. NANCY. Don't Look Now: Eye Contact. In Body Politics.power, sex and nonverbal communication. Prentice-Hall INC., Englewood Cliffs, New Jersey 1977. chapter nine p.p. 151-167.
- 12.- HODGE, R. LEWIS, Interpersonal classroom. Communication through. Eye Contact. en TIP Vol. X No. 4 Columbus Ohio E.U.A. octubre 1971. p.p 264-267.
- 13.- LEGORRETA PEYTON, DEBORAH. Relación educador-educando y aprendizaje. Artículo no publicado. 21 p.
- 14.- MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS Y GUZMAN, JOSE T. Una exploración de los determinantes del Rendimiento Escolar: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, - México, Vol. I segundo bimestre, 1971.
- 15.- MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS Y OTROS. El síndrome de atraso escolar y el abandono del Sistema Educativo. - - Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, - México, Vol. IX, No. 3 1970. p. 1-60.
- 16.- RATHNEY, JOHN. W. Evaluación del Progreso del alumno; Librería del Colegio, Buenos Aires, 1970.

- 17.- RICCI BITTI, PIO Y CORTESI, SANTA. Comportamiento no verbal y Comunicación. Gustavo Gili, Barcelona 1980. 204 p.
- 18.- ROJAS SORIANO, RAUL. Guía para realizar investigaciones sociales. U.N.A.M. Sexta edición, México - 1981. 274 p.
- 19.- ROSENTHAL, R. Y JACOBS, L. Teacher Expectations for the disadvantaged. In Psychology in Progress. San Francisco W.H. Freeman Co. 1975. p.p. -- 308-312.
- 20.- SOMMER, R. El espacio y comportamiento individual. Instituto de Estudios de Administración Local. - Madrid, 1974.
- 21.- TARTARINI, ELIANA. Evaluación Escolar y Elementos de Estadística Aplicada. Ed. Universitaria, -- S.A. Chile 1969. 174 p.
- 22.- VIESCA ARRACHE MARTHA. Líneas de reflexión para abordar el problema del bajo aprovechamiento escolar. Perfiles Educativos No. 14. U.N.A.M. CISE oct. nov.-dic. 1981. p.p. 19-32.
- 23.- VILLASANA, INES. "La otra faz de la Universidad", en Uno más Uno, domingo 13 de enero, 1980. págs. 17, año III-778.
- 24.- WOLFANG, A. On communicational processes. In Nonverbal Behavior: Applications and Cultural Implications. Nueva York. Academic Press. 1977.

- 25.- WOLFANG, A. The silent language in the multicultural -- classroom. Ontario Institute for Studies in - Education Department of Applied Psychology University of Toronto. 1978.
- 26.- WOLFANG A. Teaching and Nonverbal Behavior. In Nonverbal Behavior: Applications and Cultural Implications. New York Academic Press. 1977.

A N E X O A

GUIAS DE OBSERVACION POR ALUMNO

ENCUETA DE OBSERVACION

FECHA: 3 de Agosto de 1962  
 DURACION: 8-0.30 a.m.

GRUPO: I  
 ALUMNO: A  
 SEXO DEL ALUMNO: (X) M, ( ) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: (X) M, ( ) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 19 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

in.	TIPO										DURACION EN SEGUNDOS										ESTRUCTURACION DEL ESPACIO										OBSERVACIONES								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8
1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	El maestro dice a los alumnos que va a pasar lista, da instrucciones al respecto, mientras él lee el nombre de cada alumno el grupo platica y solo voltean a ver al maestro cuando este dice su nombre.								
2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el profesor termina de pasar lista mira al grupo en silencio hasta que este se calla y solo entonces comienza a dar la clase.								
3	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
4	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
5	6	1	-	-	-	-	-	-	-	-	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
6	7	2	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
7	8	2	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
8	9	3	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
9	10	1	-	-	-	-	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
10	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	10	-	-	-	-	-	-	-	L	L	L	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
1	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
2	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	10	-	-	-	-	-	-	-	L	L	L	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
3	4	5	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
4	5	6	-	-	-	-	-	-	-	-	30	30	-	-	-	-	-	-	-	-	L	L	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
5	6	7	-	-	-	-	-	-	-	-	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
6	7	8	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
7	8	9	-	-	-	-	-	-	-	-	30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
8	9	10	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
9	10	1	-	-	-	-	-	-	-	-	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
10	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
1	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
2	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-	5	10	20	-	-	-	-	-	-	-	L	L	L	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
3	4	5	-	-	-	-	-	-	-	-	5	10	30	-	-	-	-	-	-	-	L	L	L	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
4	5	6	-	-	-	-	-	-	-	-	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
5	6	7	-	-	-	-	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
6	7	8	-	-	-	-	-	-	-	-	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
7	8	9	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
8	9	10	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
9	10	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
10	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
1	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
2	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
3	4	5	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
4	5	6	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
5	6	7	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
6	7	8	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
7	8	9	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
8	9	10	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
9	10	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
10	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	3	10	-	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Cuando el maestro le da la palabra al alumno observado este le sostiene la mirada.								
Tot.	1.- 6 veces	2.- 11 veces	3.- 12 veces	4.- 22 veces; 11+ y 11-	1.- 5 a 15 seg.	2.- 5 a 20 seg.	3.- 2 a 30 seg.	4.- 5 a 40 seg.	1.- 5 lejos, 1 cerca	2.- 10 lejos, 2 cer	3.- 8 lejos, 4 cer.	4.- 21 lejos, 1 cer.	El alumno se sienta lejos del maestro. El alumno está formalmente vestido.																										

TIPO  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

## F E D E R R A T A S

- . Pág. 5, 3° párrafo dice; indidar, debe decir indicar.
- . Pág. 13, 3° párrafo dice; reflexionar es, debe decir reflexionar en.
- . Pág. 87, 2° párrafo dice; adlente, debe decir adelante.
- . Pág. 88, 1° párrafo dice: a que nivel, debe decir a que a nivel.
- . Pág. 88, 2° párrafo dice; calse, debe decir clase.
- . Pág. 113, 4° párrafo dice: de la maestra, debe decir del maestro.
- . Pág. 117, 3° párrafo dice; La alumno, debe decir La alumna.
- . Pág. 118, al principio del párrafo dice; la alumno, debe decir La alumna.
- . Pág. 119, 2° párrafo dice; el alumno observado, debe decir la alumna observada.
- . Pág. 119, 3° párrafo dice; el alumno, debe decir la alumna.
- . Pág. 119, 3° párrafo dice; u va, debe decir y va.
- . Pág. 119, 3° párrafo dice; vestido, debe decir vestida.
- . Pág. 121, 1° párrafo dice; el alumno, debe decir la alumna.
- . Pág. 121, 1° párrafo dice; invitándolo, debe decir invitándola.
- . Pág. 121, 1° párrafo dice; el alumno ante, debe decir la alumna ante.
- . Pág. 121, 2° párrafo dice; El alumno, debe decir La alumna.
- . Pág. 122, 1° párrafo dice; del maestro, debe decir de la maestra.
- . Pág. 122, 1° párrafo dice; El profesor luce intranquilo y desconcertado, debe decir la profesora luce intranquila y desconcertada.
- . Pág. 122, 2° párrafo dice; del maestro, debe decir de la maestra.

ESCALA DE OBSERVACION

113.

FECHA: 2 de Agosto de 1982

GRUPO: I

DURACION: 8.30-9 a.m.

ALUMNO: B

SEXO DEL ALUMNO: (X) M, ( ) F.

SEXO DEL MAESTRO: (X) M, ( ) F.

EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 20 años

EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS					ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
1	1	-	-	-	3	-	5	-	10	C	-	-	C	-	El maestro se sentó en el escritorio desde donde puede dominar y mirar perfectamente al grupo
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	todos los alumnos lo ven, cuando el maestro le sostiene la mirada al alumno casi siempre este participa.
3	2	2	3	4	4	2	2	10	10	3	10	5	5	5	L L C L L L L L
4	1	-	-	-	3	-	-	3	-	-	-	-	10	-	L L C
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	3	-	-	-	-	-	-	150	-	-	-	-	5	L	L L L
9	-	-	-	-	3	2	4	-	-	-	-	15	2	20	L L L
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	El alumno fue motivado por el maestro para que pasara al pizarrón, cuando el alumno estuvo cerca del maestro sistemáticamente evito el contacto visual.
2	-	3	-	-	1	-	3	10	-	5	30	L	-	C	-
3	-	1	-	3	-	-	-	8	-	10	-	L	-	C	-
4	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	30	-	-	-	-
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	-	-	1	3	-	-	-	-	10	30	-	-	L	C	-
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	En el salón de clases reina un ambiente de tensión tal vez porque el maestro pide a los alumnos que pasen al pizarrón.
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1	3	-	-	-	-	1	3	4	-	-	10	10	C	-	L L
2	2	-	4	-	-	-	-	8	-	10	-	C	L	-	-
3	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	5	-	-	-	C
4	-	-	3	-	-	3	3	-	16	-	30	C	-	-	C C
5	-	-	-	-	-	1	3	-	-	-	8	30	-	-	C L
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	1	-	-	3	-	-	-	-	10	-	-	C	-	-	L C
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	-	-	C
9	1	-	-	3	-	-	-	9	-	10	-	L	-	-	C
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Tot.	1.- 10 veces				1.- 3 a 10 seg.					1.- 6 lejos, 4 cer.					
	2.- 7 veces				2.- 2 a 10 seg.					2.- 5 lejos, 2 cer.					
	3.- 18 veces				3.- 3 a 50 seg.					3.- 7 lejos, 11 cer.					
	4.- 4 veces; 2+ y 2-				4.- 2 a 10 seg.					4.- 4 lejos					

- TIPO
- 1.- mirada de desaprobación.
  - 2.- mirada de motivación.
  - 3.- evitación del contacto visual.
  - 4.- sostenimiento de la mirada.

- ESTRUCTURACION DEL ESPACIO
- C- Cerca.
  - L- Lejos.



FECHA: 2 de Agosto de 1982  
 DURACION: 9.30-10 a.m.

GRUPO: I  
 ALUMNO: D  
 SEXO DEL ALUMNO: (X) M, ( ) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: (X) M, ( ) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 21 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
	1	2	3	4	5	10	15	20	30	L	C	I		
1														El alumno observado asume una postura atenta, la atención de toda la clase se enfoca al asunto a tratar. Las expresiones faciales y los movimientos de las manos corresponden a las inflexiones vocales o a los sonidos verbales. Ocurre un complemento rítmico entre palabra y expresión surgiendo un ambiente social de confianza.
2	1	2	3			5	30			L	L	C		
3	3				1		5			C			C	
4		3	2				10	10			C	C		
5														
6	1	3	2			0	30	15		L	L	L		
7														
8														
9		3					50				L			
10	3	1	1	4		30	8	5	10	L	L	C	C	
1														
2														
3														
4	1	1	1	3	2		10	10	15	L	C	C	L	
5														
6														
7														
8	1	1	1	3	2		5	10	10	15	20	C	C	
9														
10			3	2				20	30			L	C	
1	1	1		1	3	1	5	8		10	30	C	C	
2														
3		3		4		1		20	10	5		C	C	
4														
5	2				1		10			40		C	C	
6	3	1	2			4	9	15				C	C	
7					3	2			10				C	
8														
9			3					50				C		
10					2		30			20		C		
Tot.	1.- 16 veces				1.- 5 a 10 seg.				1.- 4 lejos, 12' cer.					
	2.- 10 veces				2.- 10 a 30 seg.				2.- 4 lejos, 6 cer.					
	3.- 16 veces				3.- 1 a 50 seg.				3.- 6 lejos, 10 cer.					
	4.- 2 veces; 2-				4.- 10 seg.				4.- 2 cerca					

TIPO  
 1.- mirada de desaprobarción.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

ENCUENRA DE OBSERVACION

FECHA: 4 de Agosto de 1982  
 DURACION: 8-9.30 a.m.

GRUPO: I  
 ALUMNO: E  
 SEXO DEL ALUMNO: (X) M, ( ) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: (X) M, ( ) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 23 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
1														
2	1				15	30					C	C		
3					20						C			
4			2	3			25	20				L	C	
5														
6	1	3		3	20	1		10			C	C		
7	3			3	10			15			C			
8														
9														
10	4	1	3		20	10	25				L	C	C	
1		2				30								
2														
3		3				40					C			
4														
5			3	3		30		30				C	C	
6														
7														
8			3	3		20		15				C	C	
9	3					25					C			
10														
1	1		3			30		30			L		C	
2	3					30					C			
3		2				50						L		
4			3	1				10	25				C	L
5		3				15					C			
6														
7						20								
8	3					60					L			
9														
10	3					60					L			
	1.-	5 veces			1.-	10 a 30 seg.					1.-	2 lejos, 3 cer.		
	2.-	4 veces			2.-	20 a 50 seg.					2.-	4 lejos		
Tot.	3.-	20 veces			3.-	1 a 60 seg.					3.-	2 lejos, 18 cer.		
	4.-	1 vez; 1+			4.-	20 seg.					4.-	1 lejos		

La clase es impartida por el profesor en forma espontánea y a manera de plática.  
 La participación del alumno es alentada por el maestro el movimiento del maestro es vigoroso y enérgico.  
 Sus respuestas a las preguntas del alumno observado son cálidas y afectuosas.  
 El alumno se sienta cerca del maestro y está vestido formalmente.

- TIPC
- 1.- mirada de desaprobación.
  - 2.- mirada de motivación.
  - 3.- evitación del contacto visual.
  - 4.- sostenimiento de la mirada.

- ESTRUCTURACION DEL ESPACIO
- C- Cerca.
  - L- Lejos.

FECHA: 4 Agosto de 1982  
 DURACION: 8.30-9 a.m.

GRUPO: I  
 ALUMNO: F  
 SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: (X) M, ( ) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 21 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

Lin.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
	1	2	3	4	5	10	15	20	I	L	C	L		
1	3		4		5	20	1		I	L	C		La clase es impartida en el lenguaje de los estudiantes, el maestro observa a los alumnos y adapta la clase a la participación de los estudiantes, los escucha con interés y mantiene contacto visual con los estudiantes. No se escuchan interrupciones ni participaciones que divagan el tema de la clase. Un tono conversacional prevalece sin límite de tiempo. La alumna se sienta cerca del maestro, la alumna va informalmente vestida.	
2														
3	1	1	2	3	3	4	5	10	15	I	L	C		L
4														
5	2	3			3	20				C	L			
6	4				0					I				
7														
8														
9	3		3	2	9		15	8		I	L	L		
10														
1	2	2			9	4				C	L	L		
2														
3														
4	4			4	8			10		C	L	L		
5														
6														
7	4		3		9		10			L	C			
8	4				5					I	L			
9	1			4	1			10		I				L
10														
1	3	4			0	5				C	L			
2														
3														
4	2	3		4	0	15		10		I	L	L		
5			1				5				L			
6		2												
7														
8	3	4		3	5	1		20		I	L	L		
9	2				0					C				
10		2		4		5		8		L		C		
Tot.	1.- 6 veces				1.- 1 a 5 seg.				1.- 6 lejos					
	2.- 8 veces				2.- 3 a 10 seg.				2.- 4 lejos, 4 cerca					
	3.- 10 veces				3.- 5 a 20 seg.				3.- 8 lejos, 2 cerca					
	4.- 11 veces; 11 +				4.- 1 a 10 seg.				4.- 8 lejos, 3 cerca					

TIPO  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

HOJA DE OBSERVACION

118.

FECHA: 4 de Agosto de 1982

GRUPO: I

DURACION: 9-9.30 a.m.

ALUMNO: G

SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.

SEXO DEL MAESTRO: (X) M, ( ) F.

EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 20 años

EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
1														La alumna observada
2														llama la atención
3	2		3		15		15			L		L		el profesor alzando
4														la mano, lo cual
5														agrada mucho al
6														maestro pues le son
7			3	2			0	20				L	L	ris y pone mucha
8	4				20					C				atención a lo que
9	2				15					L				dice la alumna, el
10														grupo está un poco
1			2					20					L	ápatico pues hubo
2														un momento en que
3														parecía dialogo
4														maestro-alumna,
5														como el grupo se
6	4				12		18			C	C			distrajo al maes-
7														tro dio fin a esa
8														plática y prosig-
9														uió dando la clase
10														La alumna se en-
1														cuentra lejos del
2														maestro y está for-
3	2	2		4	20	18		10		C	C		L	malmente vestida.
4														
5														
6			3		20		3			L		L		
7														
8														
9														
10														
Tot.	1.- 0	2.- 7 veces	3.- 3 veces	4.- 5 veces; 2+, 3-	1.- 0	2.- 12 a 20 seg.	3.- 3 a 15 seg.	4.- 10 a 20 seg.	1.- 0	2.- 4 lejos, 3 cerca	3.- 3 lejos	4.- 2 lejos, 3 cer.		

TIPO  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

ESCALA DE OBSERVACION

FECHA: 4 de Agosto de 1982  
 DURACION: 9.30 a 10 a.m.

GRUPO: I  
 ALUMNO: H  
 SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: (X) M, ( ) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 25 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES		
	1	2	3	4	1	5	10	15	C	L	C	C			
1														Hay un gran escándalo en el aula, el maestro espera que el grupo guarde silencio, mientras esto sucede un alumno no empuja a otro los dos voltean inmediatamente a ver al maestro, quien les envía una mirada de desaprobación e inmediatamente guardan silencio. Cuando el alumno observado participaba se sentaba con los brazos cruzados y periódicamente miraba al maestro. El alumno se sienta cerca del maestro, u va informalmente vestido	
2															
3	3		1	2		5		5	15		C		L		C
4															
5															
6															
7	1	2			2	3		10	10		C	C			C
8															
9															
10															
1															
2															
3															
4		4			4			5		7		C		C	
5															
6															
7															
8	1	2						10	15			C	C		
9			4						7				C		
10															
1															
2	1	2			3			15	10		20		C	C	C
3															
4															
5															
6			3			3			25		5			C	C
7															
8	2	2		4	2			10	15		5		L	L	L
9															
10															
Tot.	1.- 3 veces				1.- 5 a 10 seg.				1.- 1 lejos, 2 cer.						
	2.- 8 veces				2.- 10 a 15 seg.				2.- 3 lejos, 5 cer.						
	3.- 6 veces				3.- 5 a 25 seg.				3.- 6 cerca						
	4.- 4 veces; 2+ y 2-				4.- 5 a 7 seg.				4.- 1 lejos, 3 cer.						

TIPO  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.



FECHA: 6 de Agosto de 1982

GRUPO: I

DURACION: 8.30-9 a.m.

ALUMNO: J

SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.

SEXO DEL MAESTRO: (M) M, ( ) F.

EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 22 años

EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 28 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	El maestro daba la
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	clase, mientras el
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	alumno observado no
4	1	2	-	-	10	10	-	-	L	L	-	-	-	atendia, el maestro
5	-	1	-	-	-	4	-	-	-	L	-	-	-	le llamo la atencion
6	2	-	2	-	8	10	10	-	L	L	L	-	-	invitandolo a
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	salir del salón de
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	clases si es que lo
9	-	-	3	-	-	20	-	-	-	L	-	-	-	que explicaba no le
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	interesaba, el alum
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	no ante esta llama
2	3	3	-	-	10	15	-	-	L	L	-	-	-	da de atención, ba
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	jo la cabeza y son
4	-	-	2	-	-	10	-	-	-	L	-	-	-	rio y se intereso
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	por la clase, al
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	grado que al final
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	le pregunto al maes
8	-	-	-	-	9	-	-	-	L	-	-	-	-	tro algunos detalles
9	1	-	-	-	8	-	-	-	L	-	-	-	-	de sus explicacio-
10	-	-	2	-	-	8	-	-	-	-	L	-	-	nes.
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	El alumno se sienta
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	cerca del maestro y
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	viste informalmente
4	-	1	-	-	5	-	-	-	L	-	-	-	-	
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
6	-	-	2	-	-	10	-	-	-	-	C	-	-	
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
8	2	-	2	-	6	10	-	-	C	-	C	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Tot.	1.- 4 veces				1.- 4 a 10 seg.				1.- 4 lejos					
	2.- 10 veces				2.- 6 a 15 seg.				2.- 7 lejos, 3 car.					
	3.- 3 veces				3.- 10 a 20 seg.				3.- 3 lejos					
	4.- 0				4.- 0				4.- 0					

TIPO  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

FECHA: 3 de agosto de 1982  
 DURACION: 8 a 8.30 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: A

SEXO DEL ALUMNO: (X) M, ( ) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, (F) F.

EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 23 años

EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Seq.	TIPO	DURACION EN SEGUNDOS	ESTRUCTURACION DEL ESPACIO	OBSERVACIONES
1	1 3	30 16	L C	La entrada del maestro al salón de clases se caracteriza por tensión y alejamiento. El profesor luce intranquilo y desconcertado y se muestra con falta de confianza. También asume una actitud dominante fría y distante. Las palabras que dice son en un tono seco y autoritario. El cuerpo del maestro esta rígido, da vueltas a lo largo del pizarrón en una rutina. El alumno se encuentra lejos de la maestra y esta formalmente vestido.
2				
3				
4	2	15	L	
5				
6	3	40	C	
7	4 2	5 10	I L	
8				
9				
10	1 2 4	20 15 20	L L L	
1				
2	3 4	12 10	L C	
3				
4	3	18	L	
5	2	15	J	
6	2	20	L	
7	3 1	15 9	L L	
8				
9				
10				
1				
2	3	10	L	
3				
4	4	18	L	
5		20	C	
6	1	25	L	
7				
8	1	18	L	
9	3	8	L	
10				
Tot.	1.- 6 veces 2.- 5 veces 3.- 10 veces 4.- 3 veces; 2+ y 1-	1.- 5 a 30 seg. 2.- 10 a 20 seg. 3.- 8 a 40 seg. 4.- 15 a 20 seg.	1.- 6 lejos 2.- 3 lejos, 2 cer. 3.- 6 lejos, 4 cer. 4.- 3 lejos	

TIPO  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

FECHA: 3 de agosto de 1922

GRUPO: II

DURACION: 8.30 a 9 p.m.

ALUMNO: B

SEXO DEL ALUMNO: ( X ) M, ( ) F.

SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, ( X ) F.

EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 22 años

EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES		
	1	2	3	4	5	10	15	20	30	C	L	1		2	3
1															
2	1														
3															
4															
5		2													
6	1														
7		3													
8															
9															
10		2	4												
1	3														
2															
3															
4	3														
5															
6															
7															
8															
9															
10		2	3												
1															
2	2	3													
3															
4															
5															
6			3												
7															
8															
9															
10															
Tot.	1.- 2 veces				1.- 5 a 15 seg.				1.- 2 cerca						
	2.- 5 veces				2.- 5 a 10 seg.				2.- 3 cer. 2 lejos.						
	3.- 8 veces				3.- 10 a 30 seg.				3.- 5 cer. 3 lejos						
	4.- 3 veces; 2+ y 1-				4.- 5 a 10 seg.				4.- 2 cer. 1 lejos						

El tono y las inflexiones de la voz de la maestra indican desinterés y aburrimiento para el trabajo en clase. Los movimientos del cuerpo los sonidos y las palabras parecen desconectados y forzados. Cuando los alumnos participan la maestra les quita la palabra de la boca y las participaciones de los alumnos se reducen a defenderse de los ataques de la profesora. El alumno observado esta informalmente vestido y se encuentra sentado cerca de la profesora.

- TIPO
- 1.- mirada de desaprobación.
  - 2.- mirada de motivación.
  - 3.- evitación del contacto visual.
  - 4.- sostenimiento de la mirada.

- ESTRUCTURACION DEL ESPACIO
- C- Cerca.
  - L- Lejos.

FECHA: 3 de agosto de 1982  
 DURACION: 9 a 9.30 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: C  
 SEXO DEL ALUMNO: (X) M, ( ) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, (X) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 22 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Tiempo	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES
	1	2	3	4	15	20	25	30	C	L	C	L	
1	1				18				C		L		En el salón de clases muchos estímulos bombardean el oído y el oído. Sólo algunos alumnos escuchan las explicaciones de la profesora; mientras otros miran su cuaderno; otros parecen aburridos o sin interés; un estudiante parece entusiasta y feliz otro parece confundido, la maestra continúa hablando en medio de esta variedad de respuestas, el estudiante observa se inclina ante un compañero y dice algo, pero rápidamente vuelve a prestar atención ante la mirada de desaprobación de la maestra. El alumno está formalmente vestido y se encuentra sentado lejos de la profesora.
2													
3	3			4	20			7	L		C		
4		2				20				L			
5	1				15				L				
6		3				10				C			
7													
8		2	3			10	15		L	C			
9													
10		1		3		20		10		L		C	
1													
2	1		2		17			10	L		L		
3													
4	3	2		4	20	5			C	L		C	
5													
6			1					20			L		
7													
8	1				15				L				
9			3					18			C		
10													
1	4		1		8			5		C		C	
2				2				15				L	
3													
4													
5			3					18			C		
6	2		2		0			15		L			
7													
8				3				20			C		
9													
10		3						25		L			
Tot.					1.- 15 a 20 seg. 2.- 10 a 20 seg. 3.- 10 a 25 seg. 4.- 5 a 8 seg.				1.- 2 cer. y 5 lej. 2.- 1 cer. y 7 lej. 3.- 7 cer. y 2 lej. 4.- 3 cerca.				

- TIPIC
- 1.- mirada de desaprobación.
  - 2.- mirada de motivación.
  - 3.- evitación del contacto visual.
  - 4.- sostenimiento de la mirada.

- ESTRUCTURACION DEL ESPACIO
- C- Cerca.
  - L- Lejos.

FECHA: 3 de agosto de 1982  
 DURACION: 9.30 a 10 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: D  
 SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, (X) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 24 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES		
	1	2	3	4	1	2	3	4	C	L	C	L			
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	La estudiante observada es obligada por la maestra a dejar de leer el texto por medio de una mirada de desaprobación. Las señales y signos entre la profesora y los alumnos aumentan hasta que otra vez, la clase entera parece atenta. Para que esta situación se estableciera se requirieron de varios minutos, ahora los estudiantes responden por turnos a la maestra. La alumna observada esta informalmente vestida y se encuentra sentada cerca de la maestra.	
2	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L		
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C		
5	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C		
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
8	2	-	2	-	-	5	-	-	-	-	-	-	L		
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
10	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L		
1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C		
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
3	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	L		
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
5	2	-	2	-	-	5	-	-	-	-	-	-	L		
6	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C		
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
8	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L		
9	3	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	L		
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
Tot.	1.- 0 veces				1.- —				1.- —						
	2.- 7 veces				2.- 5 a 15 seg.				2.- 4 cer., 3 lejos						
	3.- 5 veces				3.- 10 a 20 seg.				3.- 2 cer. 3 lejos						
	4.- 2 veces; 2+				4.- 5 a 10 seg.				4.- 2 lejos						

TIPO

- 1.- mirada de desaprobación.
- 2.- mirada de motivación.
- 3.- evitación del contacto visual.
- 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO

- C- Cerca.
- L- Lejos.

FECHA: 5 de agosto de 1982  
 DURACION: 8 a 8.30 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: E  
 SEXO DEL ALUMNO: ( X ) M, ( ) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, ( X ) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 23 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
	1	2	3	4	0	5	10	15	L	C	L	C		
1														La maestra permanece al frente del salón de clases los estudiantes trabajan en sus bancos. Hay un gran silencio. La maestra se mueve sentada en su escritorio y empieza a mirar al grupo.
2	1	2	3				10	15		L	L	C		El muchacho observa de se acerca y pregunta algo, la maestra le mira frunciendo el ceño y le pide que guarde silencio.
3														El muchacho se mira algo decepcionado pero regresa a su asiento sin decir nada más, el alumno está informalmente vestido y se sienta lejos de la maestra.
4														
5		3					10			L				
6														
7	2						10			L				
8		1					6				L			
9														
10														
1														
2														
3														
4			3				10							
5														
6														
7		2	3		5		20	5		L	L			
8														
9														
10	2	1		3	1		6	10		6		C	C	L
1														
2														
3														
4		2					15			C				
5														
6			2				10				L			
7														
8			2				20				L			
9				2				20					L	
10														
Tot.	1.- 4 veces				1.- 6 a 10 seg.				1.- 3 lejos, 1 cer.					
	2.- 8 veces				2.- 10 a 20 seg.				2.- 6 lejos, 2 cer.					
	3.- 5 veces				3.- 5 a 15 seg.				3.- 2 lejos, 3 cer.					
	4.- 0				4.- 0				4.- 0					

TIPO

- 1.- mirada de desaprobación.
- 2.- mirada de motivación.
- 3.- evitación del contacto visual.
- 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO

- C- Cerca.
- L- Lejos.

ESCALA DE OBSERVACION

FECHA: 5 de agosto de 1982

GRUPO: II

DURACION: 8.30 a 9 p.m.

ALUMNO: F

SEXO DEL ALUMNO: ( X ) M, ( ) F.

SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, ( X ) F.

EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 25 años

EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
	1	2	3	4	5	10	15	20	C	L	L	L		
1	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	La maestra observa
2	1	-	-	-	-	8	-	-	-	G	-	-	-	el trabajo de la clase,
3	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	se, el muchacho observado
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	va al escritorio de la maestra
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	para preguntarle algo,
6	2	-	1	-	-	10	-	10	-	L	L	-	-	la maestra le contesta que ese le
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	veras al final de la clase.
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	El muchacho regresa a su lugar
9	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	tomando unas librerías y
10	3	-	-	-	-	10	-	-	-	G	-	-	-	camina por el lado largo del
1	-	1	-	-	-	5	-	-	-	G	-	-	-	salón seguido por la mirada
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	de desaprobación de la maestra,
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	sólo se ausenta de la clase
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5 minutos y regresa a su pupitre
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	el alumno va informalmente
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	vestido y se encuentra sentado
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	cerca de la maestra.
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
1	4	3	-	-	2	5	-	-	-	C	C	-	-	
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
3	-	4	-	3	-	5	-	20	-	-	L	-	L	
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
5	4	-	-	-	-	10	-	-	-	C	C	-	-	
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	4	-	-	-	-	15	-	-	-	L	-	
	1.- 3 veces				1.- 5 a 10 seg.				1.- 2 cerca, 1 lejos					
	2.- 2 veces				2.- 10 seg.				2.- 2 lejos					
	3.- 5 veces				3.- 5 a 20 seg.				3.- 2 cerca, 3 lejos					
	4.- 5 veces; 2+ y 3-				4.- 10 a 15 seg.				4.- 2 cerca, 3 lejos					

Cot.

- TIPIC
- 1.- mirada de desaprobación.
  - 2.- mirada de motivación.
  - 3.- evitación del contacto visual.
  - 4.- sostenimiento de la mirada.

- ESTRUCTURACION DEL ESPACIO
- C- Cerca.
  - L- Lejos.

FECHA: 5 de agosto de 1982  
 DURACION: 9 a 9.30 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: G  
 SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, (X) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 21 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES
	1	2	3	4	10	15	20	25	L	C	I	O	
1	1	3			10	25			L	C			La maestra parece cansada y aburrida.
2													Los muchachos salen por la puerta juntos, la maestra los mira como diciendoles "a donde creen que van", la profesora frunce el ceño y continua dando la clase.
3			1				5				L		
4													
5	2	3			10	25			C	C			
6			4				10				I		
7				2			15				C		
8													
9													
10	2	3			15	20			C	C			
1													La maestra camina a lo largo del aula, los alumnos entonces parecen más atentos y participantes.
2													
3			1	3			10	15			I	C	
4				2				18				C	
5													La alumna va formalmente vestida y se encuentra sentada cerca de la maestra.
6			4				15				L		
7	2	3	4		15	20	15		C	C			
8													
9													
10				3	2			10				C	
1							15					C	
2	4				2				L				
3													
4		3				10				C			
5													
6													
7													
8													
9													
10				3			30					L	
Tot. 1.- 3 veces				1.- 5 a 15 seg.				1.- 3 lejos					
2.- 6 veces				2.- 10 a 20 seg.				2.- 6 cerca					
3.- 8 veces				3.- 10 a 30 seg.				3.- 7 cerca, 1 lejos					
4.- 3 veces; 2+ y 1-				4.- 10 a 12 seg.				4.- 3 lejos					

TIPC  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

FOCALIA DE OBSERVACION

FECHA: 5 de agosto de 1982  
 DURACION: 9.30 a 10 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: H  
 SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, (X) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 24 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
	1	2	3	4	1	2	3	4	C	L	C	L		
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	La maestra se pone de nuevo al frente del salón de clases escribe mucho en el pizarrón mientras explica invita verbalmente a los alumnos a participar, sin embargo las participaciones no aparecen, por fin valtee mira a los alumnos y sólo así las participaciones aparecen sin embargo, el tema a tratar no parece del agrado de todos los alumnos. La alumna observada se encuentra lejos de la maestra y va formalmente vestida.
2	1	-	-	-	5	-	-	-	-	L	-	-	-	
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
5	-	4	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
7	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	0	-	
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
2	-	3	-	-	-	-	-	-	-	L	-	-	-	
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
3	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	L	-	-	
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Tot.	1.- 2 veces				1.- 5 a 20 seg.				1.- 2 lejos					
	2.- 5 veces				2.- 10 a 15 seg.				2.- 4 lejos, 1 cer.					
	3.- 2 veces				3.- 30 a 60 seg.				3.- 2 lejos					
	4.- 1 vez; 1+				4.- 10 seg.				4.- 1 lejos					

- TIPC
- 1.- mirada de desaprobación.
  - 2.- mirada de motivación.
  - 3.- evitación del contacto visual.
  - 4.- sostenimiento de la mirada.

- ESTRUCTURACION DEL ESPACIO
- C- Cerca.
  - L- Lejos.

ESCALA DE OBSERVACION

130.

FECHA: 6 de agosto de 1982  
 DURACION: 8 a 8.30 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: I

SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.

SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, (X) F.

EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 21 años

EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES		
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4			
1	1				5									Se siente una atmósfera de presión y tensión, la maestra habla y habla, pregunta si se entendió lo que explica la clase pasada nadie contesta, muchos alumnos ven el reloj la maestra les reprende con la mirada, la profesora mira atentamente a la alumna observada, la que responde rápidamente le que se le pregunta, parece interesada en el tema cuando la maestra la mira, la alumna esta formalmente vestida y se encuentra sentada cerca de la maestra.	
2			3				15					L			
3															
4		1					10					C			
5				4				10					L		
6															
7	1	3	1		10	10	8					L	L		L
8															
9															
10															
1		3	2		20	10							C		
2															
3			4				12						C		
4			3				5						I		
5															
6															
7	1				10										
8			1				6						C		
9															
10															
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
Tot.	1.- 6 veces				1.- 6 a 15 seg.				1.- 2 cerca, 4 lejos						
	2.- 1 vez				2.- 10 seg.				2.- 1 cerca						
	3.- 4 veces				3.- 5 a 20 seg.				3.- 4 lejos						
	4.- 2 veces; 2+				4.- 10 a 12 seg.				4.- 1 cer. 1 lejos						

TIPO

- 1.- mirada de desaprobación.
- 2.- mirada de motivación.
- 3.- evitación del contacto visual.
- 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO

- C- Cerca.
- I- Lejos.

FECHA: 6 de agosto de 1982  
 DURACION: 8.30 a 9 p.m.

GRUPO: II  
 ALUMNO: J

SEXO DEL ALUMNO: ( ) M, (X) F.  
 SEXO DEL MAESTRO: ( ) M, (X) F.  
 EDAD APROXIMADA DEL ALUMNO: 24 años  
 EDAD APROXIMADA DEL MAESTRO: 30 años

Min.	TIPO				DURACION EN SEGUNDOS				ESTRUCTURACION DEL ESPACIO				OBSERVACIONES	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		
1	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	La maestra esta acabando de dar un tema al parecer muy difícil, los estudiantes estan angustiados segun parece porque la maestra se dirige a una culminación del tema que no es compartida por los estudiantes y una constante confusión y resentimiento se hace cada vez más evidente. La alumna observada se encuentra sentada lejos de la maestra, esta permanece vestida.
2	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
3	1	1	1	-	2	-	-	5	10	10	-	30	-	
4	-	4	1	-	-	-	-	8	3	-	-	-	-	
5	-	-	2	-	-	-	-	-	-	40	-	-	-	
6	-	-	1	-	-	-	-	-	-	8	-	-	-	
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
8	-	-	4	2	3	-	-	-	-	50	20	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
1	-	-	4	-	3	-	-	-	-	5	-	50	-	
2	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	40	-	-	
3	-	4	2	-	2	-	-	-	-	5	20	10	-	
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
5	-	-	4	3	-	-	-	-	-	50	-	-	-	
6	-	-	4	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	
7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
9	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	9	-	-	
10	1	1	1	1	-	3	-	3	5	10	10	-	10	
1	-	4	-	-	-	-	-	-	-	9	-	-	-	
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
4	-	4	-	-	-	-	-	-	-	9	-	-	-	
5	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	8	-	-	
6	1	1	-	-	-	-	-	7	10	-	-	-	-	
7	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	10	-	-	
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
10	-	-	4	4	-	-	-	-	-	10	10	-	-	

Not.

TIPO  
 1.- mirada de desaprobación.  
 2.- mirada de motivación.  
 3.- evitación del contacto visual.  
 4.- sostenimiento de la mirada.

ESTRUCTURACION DEL ESPACIO  
 C- Cerca.  
 L- Lejos.

A N E X O B

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PROFESORES DE  
LOS GRUPOS OBSERVADOS DE LA U.N.A.M. PARA  
CONOCER LA IDEA PROMISORIA QUE TIENEN DE  
LOS ALUMNOS

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PROFESORES DE LOS GRUPOS  
OBSERVADOS DE LA U.N.A.M. PARA CONOCER LA IDEA  
PROMISORIA QUE TIENEN DE LOS ALUMNOS

Con la finalidad de conocer las expectativas que el maestro tiene del alumno y el grado en que éstas se cumplen, se ha elaborado este cuestionario para saber las opiniones del profesor respecto a los estudiantes, las cuales resultarán de suma utilidad para realizar una correlación más confiable que proporcione información relevante para conocer el grado de influencia que tiene la relación maestro-alumno para el rendimiento académico del estudiante.

A través de este cuestionario se pretenden detectar los siguientes aspectos:

- 1.- Relación entre la participación de los alumnos y rendimiento académico.
- 2.- Relación entre distancia interpersonal maestro-alumno y rendimiento académico.
- 3.- Relación entre nivel socio-económico del alumno y rendimiento académico.
- 4.- Relación entre sexo del maestro y del alumno y rendimiento académico.
- 5.- Relación entre atención prestada al maestro y rendimiento académico.

FECHA: 1° de Julio de 1982.

HORARIO: 8:00 - 10:00 A.M.

GRUPO: I

SEXO DEL PROFESOR:

( X ) M, ( ) F.

## INSTRUCCIONES:

Marque con una X SOLA UNA de las alternativas que aparecen en cada pregunta, al explicitar su respuesta por favor escriba -- con letra de molde.

1.- ¿Considera usted que los alumnos que más participan en la clase son los más aventajados?

( ) SI ( X ) NO

¿POR QUE? Porque las participaciones en clase es solo -- uno de los elementos que intervienen en el aprovechamiento escolar.

2.- ¿Usted toma en cuenta para calificar todas las participaciones de los alumnos o sólo aquéllas que son de importancia para el desarrollo del tema que se está tratando?

( ) TODAS ( X ) SOLO AQUELLAS QUE SON IMPORTANTES

¿POR QUE? Porque sólo las que son importantes reflejan -- un verdadero interés del alumno.

...

- 3.- ¿Generalmente, qué opina de los alumnos que eligen las -- bancas delanteras para tomar sus clases?

Son los que vienen en grupo y ponen mayor atención.

---

- 4.- ¿Cuál es su opinión acerca de los alumnos que eligen la - parte posterior del aula para tomar sus clases?

Son los que vienen solos pero aunque no ponen tanta aten- ción como los de adelante, tienen un mayor aprovechamien- to.

---

- 5.- ¿Considera usted que el aspecto y presentación personal - del estudiante influyen o tienen algo que ver con su ren- dimiento académico?

( ) SI                      ( X ) NO

¿POR QUE? Porque hay una gran variedad de modos de ves- tir por causas que son irrelevantes para el rendimiento - académico.

---

- 6.- ¿Considera usted que los alumnos que trabajan para soste- ner sus estudios obtienen un menor rendimiento académico en relación a aquéllos que no tienen necesidad de hacerlo?

( ) SI                      ( X ) NO

¿POR QUE? En general son más responsables y tienen igual o superior rendimiento académico a los que no trabajan.

---

7.- En términos generales, ¿considera usted que en la materia que imparte hay una participación:

( ) MAYOR DE HOMBRES

( X ) MAYOR DE MUJERES

( ) IGUAL

8.- ¿Considera usted que a nivel universitario los hombres -- son mejores estudiantes que las mujeres?

( ) SI ( X ) NO

¿POR QUE? Porque en las calificaciones no se da tal distinción.

---

9.- ¿Considera usted que los alumnos que lo miran atentamente cuando usted imparte su clase son generalmente los más -- aventajados?

( ) SI ( X ) NO

¿POR QUE? Porque ocurre que muchas veces el alumno aventajado pierde interés por la clase y centra su atención - en otros objetos.

---

10.- ¿Considera usted que los alumnos que miran su cuaderno o a otro lado cuando usted habla o explica, son los menos - aventajados?

( ) SI            (X) NO

¿POR QUE? Porque generalmente estos alumnos son retraf--  
dos y casi siempre entre ellos hay alumnos aventajados.

---

FECHA: 1° de Julio de 1982.

HORARIO: 8:00 - 10:00 P.M.

GRUPO: II

SEXO DEL PROFESOR:

( ) M, (X) F.

## INSTRUCCIONES:

Marque con una X SOLA UNA de las alternativas que aparecen en cada pregunta, al explicitar su respuesta por favor escriba -- con letra de molde.

- 1.- ¿Considera usted que los alumnos que más participan en la clase son los más aventajados?

( ) SI (X) NO

¿POR QUE? No todas las participaciones son buenas, algunos lo hacen por llamar la atención al profesor o sencillamente porque les gusta hablar.

- 2.- ¿Usted toma en cuenta para calificar todas las participaciones de los alumnos o sólo aquéllas que son de importancia para el desarrollo del tema que se está tratando.

( ) TODAS (X) SOLO AQUELLAS QUE SON IMPORTANTES

¿POR QUE? Hay alumnos que toman las participaciones como pretexto para llamar la atención y en lugar de que éstas sirvan para la clase la estropean, bajan su nivel y aburren.

- 3.- ¿Generalmente, qué opina de los alumnos que eligen las --  
bancas delanteras para tomar sus clases?

Uno de 3 son los barberos, son los miopes o los más se---  
rios que únicamente prestan atención a la clase.

---

- 4.- ¿Cuál es su opinión acerca de los alumnos que eligen la -  
parte posterior del aula para tomar sus clases?

Le cae mal el maestro, ven bien o van a echar relajo, pue  
de ser una de las alternativas o las tres.

---

- 5.- ¿Considera usted que el aspecto y presentación personal -  
del estudiante influyen o tienen algo que ver con su ren-  
dimiento académico?

( ) SI                      ( X ) NO

¿POR QUE? Esto está en función de costumbres, modas, ---  
modos de vida; en general de la personalidad de cada -  
individuo.

---

- 6.- ¿Considera usted que los alumnos que trabajan para soste-  
ner sus estudios obtienen un menor rendimiento académico  
en relación a aquéllos que no tienen necesidad de hacerlo?

( ) SI                      ( X ) NO

¿POR QUE? Estos alumnos están por amor al conocimiento y necesidad de auto-afirmación y mejor ingreso, por lo tanto van a lo que van, a estudiar.

---

7.- En términos generales, ¿considera usted que en la materia que imparte hay una participación:

( ) MAYOR DE HOMBRES

( ) MAYOR DE MUJERES

( X ) IGUAL

8.- ¿Considera usted que a nivel universitario los hombres -- son mejores estudiantes que las mujeres?

( X ) SI ( ) NO

¿POR QUE? Tienen más tiempo para dedicar al estudio, la mujer sigue con los deberes de antaño además de su participación como estudiante.

---

9.- ¿Considera usted que los alumnos que lo miran atentamente cuando usted imparte su clase son generalmente los más -- aventajados?

( X ) SI ( ) NO

...

¿POR QUE? La memoria está en función de la atención y --  
ésta a su vez del interés: el mirarme atentamente es mues  
tra de interés y por lo tanto todo el proceso se da.

---

10.- ¿Considera usted que los alumnos que miran su cuaderno o  
a otro lado cuando usted habla o explica, son los menos -  
aventajados?

SI                     NO

¿POR QUE? No necesariamente, hay alumnos más distraídos  
que otros por naturaleza, por lo tanto no se puede genera  
lizar.

---

A N E X O C

CUADRO DE CONCENTRACION DE LOS DATOS  
OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO DIRIGIDO  
A PROFESORES PARA CONOCER LA IDEA --  
PROMISORIA QUE TIENEN DE LOS ALUMNOS

CUADRO DE CONCENTRACION DE LOS DATOS OBTENIDOS DEL CUESTIONA--  
 RIO DIRIGIDO A PROFESORES PARA CONOCER LA IDEA PROMISORIA --  
 QUE TIENEN DE LOS  
 ALUMNOS

## GRUPO I

## GRUPO II

I. RELACION ENTRE LA PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS Y RENDIMIEN--  
 TO ACADEMICO

1.- No cree que los alumnos que más participan sean los más aventajados, opina que la participación en clase es solo uno de los elementos que intervienen en el aprovechamiento escolar.

2.- Nos dice que toma en cuenta para calificar sólo las participaciones importantes ya que piensa que sólo éstas reflejan un verdadero interés del alumno.

1.- No cree que los alumnos que más participan sean los más aventajados ya que opina que no todas las participaciones son buenas y -- que algunos alumnos -- sólo participan por -- llamar la atención del profesor o sencillamente porque les gusta -- hablar.

2.- Informa que toma en cuenta para calificar sólo las participaciones importantes debido a que hay alumnos que las toman como pretexto para llamar la atención y en lugar de que éstas sirvan para la clase la estropean, bajan su nivel y aburren.

## GRUPO I

## GRUPO II

## II. RELACION ENTRE DISTANCIA INTERPERSONAL MAESTRO-ALUMNO Y RENDIMIENTO ACADEMICO

3.- Piensa que los alumnos de las bancas delanteras, -- son los que vienen en grupo y ponen mayor atención a la clase, sin embargo -- no cree que sean los más aventajados.

4.- Tiene la idea de que los alumnos de la parte posterior del salón de clases, son los que vienen solos pero aunque no ponen tanta atención como los de -- adelante tienen un mayor aprovechamiento que éstos.

3.- Opina que los alumnos de las bancas delanteras, -- son los barberos, son -- los miopes o los más serios que únicamente prestan atención a la clase y que por lo general son los más aventajados.

4.- Cree que los alumnos de la parte posterior del -- salón de clases, son a -- los que les cae mal, o -- van a "echar relajo" y -- por lo tanto son los menos aventajados.

## GRUPO I

## GRUPO II

## III. RELACION ENTRE NIVEL SOCIOECONOMICO DEL ALUMNO Y RENDIMIENTO ACADEMICO

5.- Opina que el aspecto y -- presentación personal del alumno no se relacionan -- con el rendimiento académico debido a que hay una gran variedad de modos de vestir por causas que son irrelevantes para el rendimiento académico.

6.- Opina que los alumnos que trabajan generalmente son los más responsables y -- tienen igual o superior --

5.- Opina que el aspecto y -- presentación personal -- del alumno no se relacionan con el rendimiento -- académico porque está en función de costumbres, -- modos de vida; en general de la personalidad -- de cada individuo.

6.- Opina que los alumnos -- que trabajan son más -- aventajados que los que no lo hacen ya que estos

rendimiento académico - con relación a los que no trabajan.

alumnos están por amor al conocimiento, porque van a la escuela sólo a estudiar.

## GRUPO I

## GRUPO II

## IV. RELACION ENTRE SEXO DEL ALUMNO, SEXO DEL PROFESOR Y RENDIMIENTO ACADEMICO

7.- Informa que en su clase hay una participación mayor de mujeres.

8.- Opina que a nivel universitario los hombres no son mejores estudiantes que las mujeres, -- porque dice que en las calificaciones no se da tal distinción.

7.- Informa que en su clase participan por igual los hombres y las mujeres.

8.- Opina que a nivel universitario los hombres son mejores estudiantes que las mujeres porque tienen más tiempo para dedicar al estudio y la mujer sigue con los deberes de antaño además de su participación como -- estudiante.

## GRUPO I

## GRUPO II

## V. RELACION ENTRE ATENCION PRESTADA AL MAESTRO Y RENDIMIENTO ACADEMICO

9.- No cree que los alumnos que lo miran atentamente sean los más aventajados ya que ocurre que muchas veces el alumno aventajado pierde inte-

9.- Piensa que los alumnos - que lo miran atentamente son los más aventajados ya que la memoria está - en función del interés y la atención.

rés por la clase y --  
centra su atención en  
otros objetos.

10.- No cree que los alum-  
nos lo miran sean los  
menos aventajados por  
que generalmente es--  
tos alumnos son re---  
traídos y casi siem--  
pre entre ellos hay -  
alumnos aventajados.

10.- Piensa que los alumnos -  
que no lo miran no son -  
los menos aventajados ya  
que hay alumnos que por  
naturaleza son más dis--  
traídos que otros y por  
lo tanto no se puede ge-  
neralizar.