



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

LA ESCUELA SECUNDARIA DE XOCO
UN ESTUDIO DE CASO SOBRE PROCEDENCIAS
SOCIOECONOMICAS E INTERACCIONES
EDUCATIVAS EN UN GRUPO DE ALUMNOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN SOCIOLOGIA

P R E S E N T A :

ALEJANDRO CORNEJO OVIEDO

México, D. F.

1988



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 está 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.

I N D I C E

	PAGINA
INTRODUCCION	7
CAPITULO 1. ESTRUCTURA SOCIAL Y EDUCACION. UN ANALISIS DE DIVERSAS CONTRIBUCIONES SOCIOLOGICAS	20
1.1 RELACIONES DE INTERDEPENDENCIA ENTRE LA ESTRUCTURA SOCIAL, LA EXPANSION EDUCATIVA Y EL ACCESO A LA EDUCACION	21
1.2 CONSIDERACIONES ANALITICAS SOBRE EL PAPEL DE LA EDUCACION EN EL CONTEXTO SOCIAL Y LA PARTICIPACION DE LOS INDIVIDUOS.	30
1.3 LA INFLUENCIA DE PROCEDENCIAS SOCIALES EN UN GRUPO DE ALUMNOS Y LA AUTONOMIA RELATIVA DE INTERACCIONES EN UN SALON DE CLASES: El problema sociológico y las variables más significativas.	43
CAPITULO 2. LA ESCUELA SECUNDARIA DE XOCO. EL ESTUDIO DE CASO	49
2.1 LAS REGLAS DIARIAS Y CEREMONIAS OFICIALES	50
2.2 LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE GRUPOS DE PROFESORES Y EL DIRECTOR.	60
2.3 LOS ALUMNOS DE TERCER AÑO: Una descripción de sus caracte rísticas socioeconómicas y aspiraciones educativas.	71
2.3.1 Las ocupaciones de los padres y el nivel educativo alcanzado.	71
2.3.2 La procedencia urbana y la vivienda.	73
2.3.3 La carga doméstica, la familia y las aspiraciones educativas	76
CAPITULO 3. BIOGRAFIAS DE LAS MUJERES (TIPO 1).	81
3.1 LOS ESTUDIOS DE CASO.	82
3.1.1 Casos de alumnas con ingresos compuestos en sus familias	82
3.1.2 Casos de alumnas con un solo ingreso en sus familias	89

	PAGINA
3.2 LA EDAD, EL NIVEL EDUCATIVO Y LA CARGA DOMESTICA	98
3.2.1 El efecto de la edad, la posición en la familia y la ocupación del padre en 3 casos	99
3.2.2 La importancia de la edad, el nivel educativo de los hermanos y la presión social en 7 casos	100
3.2.3 El efecto de la edad y el nivel educativo en 4 casos	103
3.3 MUJERES: Amistades y contexto urbano	105
CAPITULO 4. BIOGRAFIAS DE HOMBRES Y MUJERES (TIPO 2)	107
4.1 LOS ESTUDIOS DE CASO	108
4.1.1 Casos de alumnos con un solo ingreso en sus familias.	109
4.1.2 Casos de alumnos con ingresos compuestos en sus familias.	120
4.2 EL EFECTO DE LA EDAD, LA OCUPACION DEL PADRE Y EL NIVEL EDUCATIVO EN VARIOS CASOS.	126
4.3 HOMBRES Y MUJERES: Amistades y contexto urbano	127
CAPITULO 5. BIOGRAFIAS DE LOS HOMBRES (TIPO 3)	129
5.1 LOS ESTUDIOS DE CASO	130
5.1.1 Casos de alumnos con un solo ingreso en sus familias.	130
5.1.2 Casos de alumnos con ingresos compuestos en sus familias.	134
5.1.3 La presión económica: 3 casos con un solo ingreso en sus familias	137
5.2 LA DIVISION DE LABORES EN UN NEGOCIO FAMILIAR Y LA DIVERSIDAD DE OCUPACIONES.	139

	PAGINA
5.3 LA DIVERSIDAD DE VIVIENDAS.	140
5.4 LOS HOMBRES: Amistades, trabajo escolar y contexto urbano.	142
CAPITULO 6. EL GRUPO DE TERCER AÑO: TAREAS, EXPECTATIVAS E INTERACCIO NES MAESTRO-ALUMNO EN UN SALON DE CLASES.	147
6.1 EL CONTEXTO DE UN SALON DE CLASE: Observaciones sobre actividades de los alumnos e instrucciones del profesor .	148
6.1.2 Interacciones maestro-alumno en una materia.	154
6.2 CONDICIONES Y DIFERENCIAS EN LOS INTERCAMBIOS ALUMNO-ALUMNO	167
CONCLUSIONES	170
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	180

INTRODUCCION

El papel de la educación en sociedades cada vez más diversificadas es sumamente complejo. La educación comparte responsabilidades e interdependencias con la familia, el trabajo, la demografía, el medio urbano, la política y los grupos sociales. La educación no se sustrae a demandas sociales y económicas como fuentes de presión para satisfacer demandas a nuevos requerimientos sociales; la educación ha modificado su papel tradicional como una ocasión de aprendizajes, ya que se ha visto inmersa en condiciones sociales que desde su propia capacidad educadora ya no son fácilmente moldeables, tanto en términos de un crecimiento explosivo de matrículas escolares como por una falta de atención y reconocimiento a los aprendizajes que suceden en sus aulas.

Uno de los procesos que más atrae la atención sobre el sistema educativo mexicano es el crecimiento de la demanda en sus niveles básicos y medios. Los proyectos oficiales de las últimas décadas han dedicado una parte considerable de recursos humanos y materiales para la cobertura prácticamente total de la educación primaria; es un hecho ineludible la captación casi total de la población entre 6 y 14 años en edad escolar. Al mismo tiempo debe reconocerse que el sistema educativo se ha diversificado con otras modalidades antes inexistentes como la telesecundaria o los bachilleratos tecnológicos con salidas terminales. Estas novedades educativas han atendido sectores de la población urbana y rural para los cuales el acceso a la educación se había convertido en una aspiración exclusiva de individuos con recursos medios y que habitaran en las grandes ciudades.

Este enorme esfuerzo se expandió a numerosas zonas geográficas del país y a comunidades alejadas de centros urbanos, sin embargo, el grado de atención e intensidad de dicho servicio no ha sido el que se desearía, ni ha podido atender con recursos disponibles en una zona determinada los problemas locales de una comunidad o escuela.

Lo anterior implica que dicha expansión no ha sido pareja sino completamente desigual. Especialmente en una comunidad rural, la experiencia que la escuela le brinda a un niño en términos de una cantidad de aprendizajes relativamente distintos a los de su casa no se parece a la que tuvo un niño que no asistió a la escuela durante los años de su educación primaria.

Esta desigualdad educativa ha creado diferencias casi abismales entre individuos de una misma zona geográfica del país o en una comunidad, no sólo en términos de sus posibilidades económicas y condiciones culturales que amplían o estrechan la permanencia en el sistema educativo sino también por el peso relativo de factores como el lugar de origen, la edad, el sexo, los recursos familiares, el acceso a bienes y servicios, las relaciones sociales y las aspiraciones individuales.

Se ha comprobado que la ocupación del padre representa un indicador que per se tiene una influencia definitiva en la permanencia de un individuo en el sistema educativo. Generalmente este indicador se asocia al nivel educativo alcanzado en términos de una relación directamente proporcional entre la ocupación del padre y el nivel alcanzado por los hijos, es decir, si la ocupación es empresario o profesionalta probablemente el nivel educativo de los hijos continúe en esa dirección. En efecto, los sectores medios con padres profesionistas o empleados, así como, los que son empresarios y los que se dedican por su cuenta a un negocio han sido los sectores más beneficiados por el crecimiento y expansión educativas. Sin embargo, para el empresario pudo haber sido distinta su valoración educativa a la de un profesionalta.

La ocupación del padre representa más bien un factor que está presente en las posibilidades de acceso y permanencia en el sistema educativo pero no define ni delimita dicha condición. No puede asegurarse con exactitud hasta dónde llegará la educación de un individuo si el padre es profesionista u obrero calificado, o si los recursos que efectivamente demuestra tener una familia sean una limitante económica como para impedir la continuación de los estudios junto a variables como el sexo, la edad, la posición de cada individuo en la familia, las relaciones de amistad o las capacidades demostradas hacia el estudio.

En una situación social es posible que la ocupación del padre no resulte en la misma proporción en que aparece para otros casos, pues serán otros factores junto a éste los que permitan describir de una manera más completa las condiciones de acceso y estancia en un nivel educativo.

Por otra parte, la captación masiva de alumnos ha ido acompañada de una selección rigurosa en los distintos niveles educativos. La estructura piramidal de ingreso y egreso de alumnos es demoledora: de 100 alumnos que se inscriben al primer año de primaria sólo 50 logran llegar al sexto año, de esos mismos alumnos sólo un 75% concluye su educación secundaria. En bachillerato de 100 alumnos que ingresan a una generación determinada sólo 30 concluyen sus estudios en 3 años.

En otras palabras, efectivamente la educación selecciona a los alumnos que permanecen en el sistema lo cual revela una probabilidad muy alta de factores económicos y sociales tales como la procedencia socioeconómica de cada alumno, la ocupación del padre o los recursos económicos de su familia. Estos factores favorecen el hecho de que este alumno no sienta la presión por conseguir un empleo y pueda disponer de su tiempo para el estudio. Sin embargo, la realidad de estas condiciones y preferencias es más heterogénea de lo que pudiera creerse tanto desde lo propiamente educativo en una escuela como en las repercusiones de lo social hacia aquella y

viceversa.

Este breve panorama sobre la expansión del sistema educativo, sus deficiencias internas y las desigualdades en el acceso y permanencia de alumnos constatan la presencia de diversos procesos educativos al interior del salón de clase que benefician a unos alumnos y perjudican a otros, siendo cada vez menos los alumnos que logran saltar las barreras impuestas por un sistema altamente selectivo pero internamente deficiente.

Estas anomalías educativas han impedido el cumplimiento de funciones de aprendizaje asignadas a los niveles básicos del sistema educativo. Veamos varios ejemplos. En el caso de la secundaria general no se ha proporcionado a los jóvenes las bases necesarias para que ingresen con éxito a niveles superiores; no los prepara para su incorporación al trabajo, ni les ofrece una formación integral como individuos.

La función tradicional de aprendizaje queda relegada a un segundo plano por una falta de correspondencia entre los propósitos formales de los programas de estudio, las formas de organización en las escuelas y una realidad diaria caracterizada por incongruencias y disparidades en las actividades de alumnos y profesores.

Ciertamente otras funciones son las que se representan en escuelas y salones de clase, independientemente de criterios normativos y prácticos asignados a la educación. El estudio de situaciones particulares en las que sea posible reconocer tanto la participación de los actores involucrados como la influencia relativa de diversos factores sociológicos en sus desempeños diarios viene a resaltar una necesidad empírica para un conocimiento más cercano de dichos procesos.

De esta forma la expansión educativa y dotación de normas y disposiciones para regular el trabajo de autoridades, maestros y alumnos no coincidió necesariamente con las actividades diarias que se realizaban en escuelas y aulas. En la cotidianeidad de dichas actividades se descubrió una profunda ambigüedad en el apego a normas

establecidas para las tareas de la enseñanza y el aprendizaje.

También es evidente una enorme desatención a los alumnos y una discontinuidad progresiva en los aprendizajes de una misma escuela. Esta discontinuidad se percibe entre mucha atención y escasa atención y varía de una escuela relativamente estricta a otra bajo condiciones similares. Los alumnos de una escuela pudieron haber recibido distintas dosis de atención escolar lo cual dependió tanto de si su escuela contó con actividades de apoyo, así como, si los profesores que les tocaron estuvieron pendientes o no de sus carencias y necesidades.

Estos fenómenos ocurren a diario en una escuela de tal suerte que casi nadie se sorprende sobre lo que sucede o deja de suceder con actividades que los alumnos realizan en el aula, ya que tal pareciera como si su misma cotidianeidad las volviese menos importantes y menos dramáticas a la mirada de los demás.

Otra actividad muy difundida en las escuelas es el famoso encauzamiento de alumnos de acuerdo a su comportamiento esperado y sus calificaciones. Se utilizan las calificaciones del año escolar previo para colocar alumnos en salones distintos. Estos criterios los catalogan como si realmente unos fuesen buenos, otros regulares y unos más malos, sin que sean consideradas sus capacidades potenciales para el aprendizaje.

Se quiso llevar a términos objetivos las calificaciones en el sentido de que si se obtenían altas tasas de alumnos aprobados quería decir que el sistema de enseñanza funcionaba con éxito. Lo anterior provocó por un lado, un enorme descuido a la formación de los alumnos ya que la calificación se convirtió en un hecho en sí mismo relevante, independientemente de cualquier antecedente relacionado con el trabajo escolar. Y por otra parte, esta inflación en las calificaciones favoreció a los alumnos con recursos personales y sociales más desarrollados para desempeñarse

mejor frente a demandas y presiones de sus materias.

En otras palabras, la escuela no solamente no es una garantía educativa en cuanto a proporcionar una preparación continua, duradera e integral a los alumnos sino que además los que permanecen en ella dependen tanto de factores específicos a su condición social y educativa, como de circunstancias relacionadas con la falta de continuidad en las actividades de profesores y alumnos, técnicas de enseñanza-aprendizaje que refuerzan la pasividad y la dependencia, falta de atención a los intereses, necesidades y expectativas de los alumnos, falta de preparación en los profesores y una ausencia de profesorado de medio tiempo y tiempo completo.

De lo anterior se desprende el valor que reviste un acercamiento más directo a aspectos escasamente estudiados sobre las condiciones específicas en que se desempeña social y escolarmente un grupo de alumnos. La perspectiva de los actores involucrados en un proceso educativo asume un significado especial desde el momento en que no son estrictamente educativas las actividades y metas que se persiguen en un medio socialmente delimitado como lo es un salón de clase. Profesores y alumnos no actúan sólo por un deseo de aprovechamiento recíproco ni están sujetos a las directrices y enfoques de sus programas de estudio. El espacio del salón de clase cuenta con la suficiente aceptación de parte de estos actores como para que puedan desenvolverse con relativa libertad de acuerdo a sus propios recursos, informaciones, relaciones y desempeños. El conocimiento empírico del contexto social y educativo al que pertenecen los alumnos de una escuela determinada es un espacio definido donde interactúan un número no demasiado grande de personas, el salón de clase es uno de los escenarios ideales para estudiar las actividades y relaciones en que participan alumnos y profesores (De la Peña, G. 1981).

Por otra parte, el proceso educativo de un grupo de alumnos conjuga diversos factores sociales, económicos, familiares, e incluso, políticos que conforman una parte

considerable de sus experiencias individuales. Este proceso no se conduce hacia una sola dirección ni es un factor el que determina si dichas experiencias resultan positivas o negativas para un grupo social u otro, sino que aún no se ha comprobado con suficiente profundidad si efectivamente sea un factor el fundamental para un caso determinado, o si están de por medio otros factores igualmente valiosos en los resultados de dicho proceso.

A su vez la exposición individual a una experiencia educativa no deriva en comportamientos parecidos o relativamente uniformes para un alumno o para otro. Dichos comportamientos no son iguales ni pueden esperarse los mismos resultados para un grupo de alumnos si se analiza una variable como el sexo, la edad, las relaciones de amistad o los intercambios de tareas en un salón de clase.

Cada uno de estos factores ejerce su propia influencia en la medida en que unos alumnos serán más favorecidos por su condición individual y social, o por el peso de recursos e intercambios creados en el salón de clase que produzcan una repercusión muy significativa en los comportamientos hacia el trabajo escolar, la competencia, la responsabilidad o la independencia.

La edad y el sexo son variables que adquieren una influencia definitiva en actividades relacionadas con las costumbres en casa, la seguridad en las relaciones de amistad y el estudio por cuenta propia. En grupos sociales de recursos medios y bajos tiende a depositarse en las mujeres una carga de trabajo informal por encima de la que llegase a realizar un hombre, lo cual las convierte en personas disponibles para una cantidad casi ilimitada de quehaceres, tareas o encargos domésticos. Esta costumbre social es una característica muy arraigada en la sociedad mexicana y forma parte de la educación informal en familias de diversos estratos sociales.

Socialmente este factor representa una condición favorable o desfavorable particularmente para el sexo femenino, el cual puede convertirse en un punto de apoyo básico para la adopción de capacidades y disposiciones personales hacia actividades diversas en la casa, la escuela y el medio social. Probablemente también sea una condición por medio de la cual las personas demuestran un compromiso mayor o menor hacia el trabajo, la responsabilidad y la iniciativa.

En condiciones sociales en las que frecuentemente se asocia la condición de mujer a la de trabajo en casa no puede obviarse la importancia de este factor social junto a la edad, el sexo, los grupos de amistad y las capacidades positivas o negativas hacia el estudio.

La escuela es uno de los escenarios más propicios para la creación de grupos de amistad. Estos grupos se constituyen alrededor de actividades e intereses comunes que se comparten más estrechamente en unos casos que en otros, o que simplemente se identifican por una actividad común -una tarea, un trabajo en equipo o un partido de voleibol-.

La organización de un trabajo o tarea escolar involucra también a las relaciones de amistad entre los alumnos de un mismo grupo, no sólo porque constituye un factor social que distingue gustos y simpatías en los grupos de edad, sino también por su valor sociológico para la creación de intercambios, interdependencias y autonoías en los desempeños diarios de un grupo de alumnos.

A su vez una actividad de aprendizaje ya no es una tarea que dependa de sí misma para cumplirse, ya que los alumnos han aprendido que el salón de clase es uno de los lugares más indicados para resolver mediante distintos recursos e informaciones las presiones y demandas de sus materias. La mayor parte de su vida escolar transcurre en un salón de clase y se han acostumbrado a la idea de que resulta altamente significativo lo que ahí suceda para otorgarle un valor específico a las

relaciones, cargas de trabajo, informaciones y desafíos que provengan de sus demás compañeros, los profesores o sus materias.

El papel de los alumnos frente a estas expectativas y demandas varía de un caso a otro dependiendo de diversos factores sociales y educativos que favorezcan o dificulten su incorporación a dichas actividades. En el salón de clase se adoptan diversos comportamientos y actitudes como respuesta a las instrucciones de un profesor más que a la inversa.

Estos comportamientos se derivan de diversas circunstancias peculiares a los intercambios de maestros y alumnos. Dichas circunstancias se caracterizan por relaciones involuntarias, desiguales y asimétricas que conforman gran parte de las actividades diarias en un salón de clase.

Por otra parte, aún cuando los profesores en los niveles básicos particularmente en la educación media básica no tengan condiciones indispensables para el desarrollo de su trabajo con los alumnos, también han implantado estilos de trabajo casi personales que les permiten escoger la forma de enseñanza que mejor les parezca; al mismo tiempo cuentan con un espacio casi ilimitado para determinar criterios, temas y actividades, lo cual ha contribuido a la proliferación de esfuerzos aislados o a la incomunicación entre profesores de una misma escuela y/o materia.

Los factores antes mencionados no son ajenos a las experiencias individuales y colectivas de los actores que participan en un proceso educativo. Más aún, los mismos actores moldean y determinan el cauce de sus actividades diarias dándoles significados distintos en condiciones similares de relaciones sociales.

El propósito de esta tesis está encaminado a focalizar la influencia de condiciones sociales básicas y la autonomía relativa de intercambios en un salón de clases. Los desempeños escolares no dependen únicamente de un solo factor social o económico sino que se combinan tanto la procedencia social en términos de un medio propicio o

adverso hacia el estudio, como diferencias observadas hacia el trabajo escolar, la responsabilidad y la iniciativa.

El trabajo de campo se realizó con un grupo de alumnos durante el ciclo escolar 1985 en una secundaria pública localizada en la Colonia Xoco de la Ciudad de México. Los datos se recogieron por medio de un diario de campo y la aplicación de una encuesta individual a cada uno de los alumnos del grupo observado. Las notas del diario de campo se agruparon en enlaces múltiples de información que fueron traducidos a actividades regulares e irregulares en el salón de clase. Las observaciones registraron aspectos como la asistencia, las instrucciones del profesor, el trabajo que hacían los alumnos, el grado de control de situaciones específicas, las reacciones individuales frente a una tarea e intercambios informales entre los mismos alumnos y su profesores. El trabajo de campo duró 8 meses con observaciones tres veces por semana.

Las rutinas metodológicas más empleadas en el registro de dichas observaciones fueron: lo que ocurría en clase, ¿quién era? (maestro, alumno o una visita); ¿qué hacían? (preguntaban, leían, hacían correcciones en el cuaderno, respondían, platicaban con alguien); ¿hacia quién se dirigían? (maestro, alumno, una visita); ¿cómo? (verbalmente, trabajando sin hablar, con una guía) y ¿en qué contexto? (recibiendo instrucciones, llamadas de atención, una sanción o en rituales escolares). (Cfr. Bateson, G. 1971; Gearing, F. & Tendall, B. 1973; Jelin, E. et. al., 1986).

Los datos de la encuesta individual permitieron recabar información básica sobre las procedencias sociales de dichos alumnos: 1) datos básicos como edad, sexo, lugar de nacimiento del alumno y de sus padres, escolaridad de los padres y de los hermanos, número de personas que trabajan y tipo de trabajo; 2) el tipo de casa, cómo era y cómo se había conseguido, número de habitaciones, dónde se localizaba (barrio, calle, vecindario, colonia); 3) las actividades en casa y en la calle (los quehaceres domésticos, los hobbies, las aspiraciones futuras), las actividades con

los amigos y la familia (las personas a las que conocía); 4 un recorrido a las actividades diarias de una semana y 5 un breve recorrido a su experiencia escolar previa(estudios, lugares, tipo de escuela y calificaciones).

Por otra parte, se logró una entrevista abierta con varios profesores de esta escuela para recabar aspectos sobresalientes de sus relaciones entre sí y percepciones sobre su trabajo en las materias y con los alumnos.

El capítulo 1 describe aspectos relativos a relaciones de interdependencia entre la estructura social y la educación, en las que se resalta el excesivo peso otorgado a condicionantes sociales frente a los cuales la escuela actúa como un mero reflejo de lo que sucede en esferas más amplias de la sociedad. Dichas relaciones han sido también dispares y contradictorias, en parte por la presencia de procesos educativos como la expansión escolar, las desigualdades al ingreso, las deficiencias internas del sistema escolarizado y en parte por la influencia de procedencias sociales en las posibilidades de éxito escolar.

La segunda parte del mismo capítulo analiza diversas contribuciones de la sociología a propósito de la importancia que en ellas se ha otorgado a la educación dentro del contexto social y al papel de los individuos que se involucran en un proceso específico. Para ello se analiza una contribución sociológica que ha estudiado las relaciones interpersonales al interior de un salón de clases. También se incluyen la presentación del problema a estudiar y las variables más significativas sobre la influencia de procedencias sociales en un grupo de alumnos y la autonomía relativa de intercambios y desempeños en un salón de clases.

El capítulo 2 entra directamente a la descripción de la escuela de Xoco, el contexto social de reglas diarias, las ceremonias oficiales, la participación de los alumnos en diversas actividades y una descripción de relaciones sociales entre diversos grupos de profesores.

El mismo capítulo 2 contiene también una descripción de características socioeconómicas y familiares del grupo observado, 44 alumnos de tercer año. Dicha descripción incluye el agrupamiento de datos básicos como edad, sexo, escolaridad de los padres, ocupaciones, lugar de procedencia, años de residencia urbana, cargas domésticas, relaciones familiares y aspiraciones educativas.

Los capítulos 3, 4 y 5 están dedicados a la descripción de las biografías de mujeres, y hombres. El primer tipo está compuesto exclusivamente por mujeres, el segundo tipo es una combinación de casos que incluye mujeres y hombres; finalmente el tercer tipo está integrado en su mayoría por hombres. Los casos individuales se describen de acuerdo a situaciones específicas tanto de su medio familiar y social como de su papel en actividades que desarrollaron en la escuela. Los factores más importantes que se consideraron para la clasificación de los tres tipos de biografías fueron: el sexo, la edad, el nivel educativo de los hermanos, la carga doméstica, las aspiraciones educativas y el desempeño en un salón de clases.

El capítulo 6 es un análisis pormenorizado de observaciones directas realizadas en un salón de clases en el cual se detalla la participación de los alumnos en actividades comunes tales como el dictado, la memorización, los resúmenes, el trabajo en equipo y las tareas. También se analiza el papel de procesos como la socialización en el fomento de capacidades positivas y/o negativas hacia la iniciativa, la independencia, la responsabilidad ó hacia la pasividad, la dependencia o la subestimación de habilidades.

En este mismo capítulo se consigna la observación de una materia que cursaron los alumnos bajo estudio, en ella se resaltan aspectos específicos de las relaciones maestro-alumno tales como: la regularidad de las clases, las instrucciones del profesor para un trabajo en clase, la reacción de los alumnos frente a la asignación de una actividad, la correspondencia entre las indicaciones de un profesor y sus repercusiones en lo que los alumnos entienden, así como, los intercambios sociales en-

tre los propios alumnos a propósito de la conformación de grupos de amistad y el intercambio de tareas y trabajos.

En las conclusiones de esta tesis se resaltan las diferencias significativas más importantes que se encontraron en los comportamientos y trayectorias de los alumnos observados. Uno de los puntos centrales es que las capacidades, intercambios y desempeños de los alumnos no necesariamente dependieron de condicionamientos sociales o económicos, sino principalmente se debieron a un conjunto de factores tan específicos como la proximidad social entre sexo, cargas domésticas, niveles educativos de la familia, relaciones de amistad en la escuela y una disposición hacia el estudio. Finalmente se destacan incongruencias internas en las funciones asignadas a la escuela y sus efectos negativos en la educación de los alumnos.

CAPITULO 1

ESTRUCTURA SOCIAL Y EDUCACION.

UN ANALISIS DE DIVERSAS CONTRIBUCIONES SOCIOLOGICAS.

1.1 RELACIONES DE INTERDEPENDENCIA ENTRE ESTRUCTURA SOCIAL, EXPANSION EDUCATIVA Y ACCESO A LA EDUCACION.

El interés hacia problemas educativos de nuestro medio nacional surgió por la necesidad de conocer las condiciones que guardaba desde su dimensión sociológica el proceso de enseñanza-aprendizaje en un caso específico. Un conocimiento más completo de la educación en sus niveles básicos estaría representado por el estudio de situaciones particulares acerca de lo que efectivamente reciben los alumnos por educación, ya que éstas han sido escasamente estudiadas en el caso mexicano pero resultan relevantes para los resultados académicos de lo que quiere decir que un alumno ha cursado su secundaria en una escuela pública. Uno de los propósitos de esta tesis sería documentar mediante diversas informaciones empíricas una investigación sobre interacciones sociales y educativas en el salón de clase respecto a las relaciones que éstas guardan con beneficios y desventajas en el aprendizaje real de un grupo de alumnos.

En primer lugar, convendría destacar un aspecto sobresaliente acerca de la importancia que reviste conocer una situación específica a propósito de las relaciones entre proceso educativo y estructura social.

Lo anterior podría explicarse más ampliamente con el problema del acceso a la educación y sus repercusiones en términos sociales.

Por un lado, se mencionó anteriormente cómo el crecimiento del sistema educativo no había brindado los mismos beneficios a distintos sectores demandantes ni ha ocurrido bajo circunstancias parecidas el acceso a niveles más altos por educación. Es cierto que determinados grupos sociales son los que han salido mejor

librados en cuanto a la oportunidad de permanecer y egresar escolarmente, mientras que otros grupos de individuos han visto limitadas sus posibilidades reales por la presencia de diversos factores en su contra, ya sea que carezcan de recursos sociales para hacerlo o porque existen necesidades más inmediatas que la educativa para los hijos en edad escolar y tengan éstos que incorporarse a un trabajo informal o poco remunerado.

Estas desigualdades en el acceso y permanencia educativas no han sido esclarecidas lo suficiente como para que pueda decirse que predomina una tendencia social por encima de otra, irrespectivamente de lo que suceda al interior de esas diferencias sociales.

Un esquema hipotético sobre el acceso a la educación y el carácter mediador de distintos factores sociales, económicos y culturales podría presentarse en estos términos: El acceso se complica aún más si se reconoce el peso que lo económico -los costos de oportunidad son más altos para familias sin antecedentes educativos- o lo cultural -el déficit en informaciones y recursos también obstaculiza el logro de una educación relativamente exitosa- adquieren desde el momento en que son una condición sin la cual se podría progresar en la educación. (Muñoz Izquierdo, 1979 p: 135 , 1980).

El esquema anterior sugiere la posibilidad de que sean aquellos individuos con antecedentes sociales y culturales más desarrollados los que puedan aprovechar mejor dicha ventaja social sin distraerse de sus estudios por otros motivos familiares o presiones económicas. En muchas situaciones sociales sucede de ésta forma, lo cual no quiere decir que en el caso contrario -a antecedentes menos desarrollados- tenga que darse por sentado que los obstáculos educativos serán mayores y, por lo tanto, se reducirían las posibilidades de permanencia en el sistema educativo.

Por otra parte, las relaciones entre escuela y estructuras sociales no ocurren

solamente en un solo sentido, es decir, no se trata de un proceso educativo que sólo reproduzca presiones externas de la sociedad, también el crecimiento de la educación está vinculado a lo social y lo económico; lo anterior pone en el centro de la atención el hecho de que las repercusiones hacia un lado u otro de dichas esferas sociales no son parejas ni se comportan en términos homogéneos (Ornelas, C. 1981; Fry, G. W. 1981).

Un ejemplo de ello es que a pesar del crecimiento de la educación secundaria en los últimos años, la participación real de sus egresados en las tasas económicas de la PEA disminuyó notablemente en los sectores productivos. Este desfazamiento educativo tanto por una orientación muy definida hacia la cobertura de población en edad escolar como por una falta de actualización en los programas de estudio han impedido la formulación de actividades más ligadas a lo que se hace en los lugares de trabajo.

Si a esta incapacidad educativa para garantizar una educación lo suficientemente aceptable se agrega la agresiva eliminación en los niveles básicos nos encontramos frente a un panorama realmente desproporcionado en términos de lo que se enseña y aprende en las escuelas, es decir, lo que pasa por un salón de clase podría estar relacionado a tantos factores como a ninguno.

En otras palabras, en una misma escuela conviven diferentes maneras de estudiar y enseñar, así como, alumnos con posibilidades exitosas de desarrollo escolar y alumnos que posteriormente serán rechazados por el sistema educativo.

La presencia de diversas rutas escolares en la trayectoria de un grupo de alumnos plantea en principio formularse una cuestión básica acerca de si la educación que reciben es por sí misma privilegiada en el sentido de que se atienda mejor a unos que a otros, o si otra clase de factores son los que matizan éstas diferencias en cuanto al éxito o fracaso escolar.

El problema empírico de esta tesis está planteado en torno a que existe un desconocimiento muy grande acerca de cómo se generan estas diferencias en el sistema educativo, que es lo que las produce, qué situaciones las confirman o hasta qué punto esas diferencias son más visibles en casos individuales.

Ya señalé cómo niveles de atención en las escuelas casi siempre dependen de situaciones circunstantiales; el azar, es uno de ellos y actúan como imponderables educativos sin los cuales difícilmente podría encontrarse una lógica a los procesos que suceden en un salón de clase.

Dichas desigualdades sociales es posible relacionarlas a factores más específicos a través de los cuales pueda describirse si en un caso es más importante un factor que otro, o si para otro caso se conjugan varios factores que podrían ser independientes entre sí o guardar una relación común. Por ejemplo, si el sexo favorece socialmente más a las mujeres que a los hombres estando de por medio una situación social relativamente holgada o francamente hostil; si la ocupación del padre se convierte en un obstáculo o desafío para hijos que sin presiones externas o sin background aceptable se hallan comprometidos con una de las escasas salidas a su vida futura: la educación.

En otras palabras, esta tesis no está precisamente encaminada a contraponer relaciones entre proceso educativo y estructuras sociales, aunque implícitamente de ello den cuenta los análisis de caso, sino se propone destacar una situación del salón de clase en la que se combinan e interrelacionan diferentes variables sociales y educativas que producen diferencias significativas en cuanto al desempeño de un grupo de alumnos.

En un estudio de caso con estudiantes universitarios se destaca el valor sociológico del sexo, la edad, la continuidad en los estudios, el lugar de origen, el background cultural y las aspiraciones educativas como factores que se conjugan

entre sí para determinar las posibilidades de egreso a nivel superior; éstos factores de alguna manera condicionaron la posibilidad de continuar y salir exitosamente de una carrera profesional. A continuación se enumeran:

1.- Que hubiese cursado sus estudios preuniversitarios en escuelas privadas, 2.- fuese mujer, 3.- tuviese la edad promedio de la generación o menos, 4.- no hubiese interrumpido sus estudios universitarios y menos por razones económicas, 5.- asistiese al turno matutino de la ENEP Acatlán de lo cual se deriva indirectamente una menor probabilidad de que trabajase, 6.- proviniese de la Cd. de México y no de provincia, 7.- contase con recursos materiales importantes para el estudio en el hogar, específicamente una biblioteca o un acervo de libros familiares, 8.- hubiese recibido orientación vocacional antes de ingresar a la universidad, 9.- poseyese algún grado de conocimiento en lenguas extranjeras y, 10.- tuviese la expectativa de cursar estudios de posgrado (Covo, M. 1986 p: 23-24).

Este caso en una institución pública de este país podría representar el punto límite de cómo están repartidas las posibilidades de acceso a la educación superior, es decir, vendrían a dar cuenta de cuáles serían algunas de las condiciones que tendrían que darse para que un estudiante pudiera aspirar a una carrera profesional y terminarla con éxito.

Lo anterior indica también que esta educación selectiva no pasa únicamente por de terminados alumnos con determinadas procedencias sociales, sino que es un proceso relativamente más amplio respecto a la influencia de variables aparentemente secundarias -el sexo, la edad, el lugar de origen-, pero que a la hora de la verdad adquieren un peso definitivo dentro de condiciones particulares que hacen posible que un estudiante tenga mayores o menores posibilidades de éxito escolar. En otras palabras, estos factores ayudarían a explicar las diferencias en cuanto a procedencias sociales y condiciones para el estudio que repercuten en la perma-

nencia de unos estudiantes en el sistema educativo y/o la deserción de otros.

Al mismo tiempo, la inserción de los alumnos a un proceso educativo en un salón de clase deslinda lo específico de lo que sucede en el aula como un espacio social en el que se desarrollan relaciones interpersonales a propósito de tareas, rutinas y calificaciones.

De esta forma la posibilidad a que aspire un alumno aparece vinculada al papel que allí desarrolle el cual no necesariamente responde a presiones externas de grupos sociales, ni a la sola idea de que la escuela sea un lugar propicio para que esas demandas sociales se reproduzcan.

El punto que quisiera resaltar aquí se refiere al carácter específico de condiciones educativas en una situación particular, ya sea una escuela o un grupo de alumnos y ello representa una cuestión fundamental para el tipo de relaciones que guarden los alumnos de una escuela determinada junto a su medio social. Por otra parte, las contribuciones de la teoría social tienden a suponer que el sistema educativo recibe influencias poderosas de la estructura social y que éstas actúan como una constante, irrespectivamente de diferentes procedencias sociales, niveles culturales de la población y aspiraciones educativas de los individuos (Archer, M. 1981, p: 320).

En este mismo sentido diversos enfoques de la sociología han llegado a creer que la escuela asumiera un papel pasivo frente a lo externo y se convirtiera en un mero reflejo de lo que la sociedad exige que se enseñe. Este papel de reproducción social supone que por la escuela circulan presiones, costumbres, hábitos y recursos frente a los cuales los alumnos asumen papeles determinados para posteriormente saberlos emplear en su vida profesional. Si el papel de la escuela es preparar técnicos medios resultaría obvio decir que sus programas tendrían que estar orientados hacia áreas relacionadas con la capacitación, la técnica y la actualización

científica. (Bourdieu, P. & Passeron, J.C., 1980).

En primer lugar, diversas corrientes teóricas han argumentado que un proceso educativo está sujeto directamente a condicionamientos sociales que exigen de aquel un sometimiento ideológico en cuanto a la adopción de criterios establecidos para que sean aplicados a programas de estudio, a los objetivos educativos, a las actitudes del profesor, e incluso, al mismo trabajo que realizan los alumnos en las clases (Bourdieu, P. 1976; Bowles & Gintis, 1981).

Si la sociedad estipula que la escuela capacite individuos para que ejerzan un trabajo calificado, pareciera ser que no existiría ningún impedimento para que la escuela cumpliera con su papel, de tal suerte que la sociedad recibiría cuadros técnicos necesarios a los niveles que fuesen requeridos por un ramo específico de la industria.

Otra manera de ver el papel pasivo de la escuela diría que su actividad fundamental estaría centrada en la inculcación de rutinas y actitudes que privilegian procesos como la repetición de palabras, la dependencia respecto a órdenes y el sometimiento a reglas preestablecidas. La escuela se encargaría de que los alumnos siguiesen pautas de conducta bastante parecidas entre sí y que continuamente las estuviesen practicando como una manera de aprendizaje (Cfr. Cámara, G. et al. 1983 p: 49-56).

Desde su perspectiva Bowles & Gintis señalaron que dichas conductas dependen de la posición social que lleven los alumnos a la escuela, ya que a ciertos alumnos les favorecen condiciones sociales que les permiten reproducir unas pautas de conducta por encima de otras.

En otras palabras, los alumnos no se incorporan con los mismos recursos sociales ni educativos a una situación de aprendizaje, sino que existen factores que los diferencian entre sí y éstos a su vez se manifiestan en actitudes distintas hacia

el trabajo escolar. El segundo aspecto de este mismo supuesto dice que lo que se reproduce en la escuela está respaldado por una estructura social que en su seno es desigual y autoritaria.

Desde la perspectiva de éstos tres enfoques analíticos el papel que la escuela podría desempeñar bajo su propia actuación queda prácticamente diluido por influencias poderosas de la sociedad y sus demandas fundamentales.

De esta manera, la escuela se convierte en un escenario en la cual se representan continuamente presiones de la sociedad a través de conductas que manifiestan los alumnos para con su trabajo escolar, como si ésta fuese una relación en línea recta desde los niveles más abstractos de lo que la sociedad exige que se enseñe hasta particularidades de lo que efectivamente hacen los alumnos en el aula.

Precisamente este es uno de los problemas que no se resuelven mediante un esquema teórico que no distingue la especificidad de un proceso y el papel que los individuos juegan en él.

La experiencia de asistir diariamente a la escuela estar en clase o recibir informaciones no necesariamente se hace con el propósito de que tenga repercusiones relevantes para el resto de la estructura social, ni que efectivamente se estén cumpliendo demandas que otras esferas de la actividad social le estén reclamando a la educación, ya que si una cosa es cierta es el hecho de que mucho de lo que sucede en el aula pasa por situaciones sociales y educativas que están ligadas a recursos, desafíos, expectativas, informaciones, valores y relaciones de las personas.

Estos significados sociales pueden comprenderse mejor desde la perspectiva de los actores involucrados en un proceso educativo y no tanto porque tengan que acoplarse a un esquema teórico que quisiera abstraerlos. La realidad de estos procesos

en el aula es más heterogénea de lo que uno supone y no tendría por qué ser la que esquema, modelo o concepto quisiera que fuera.

En las ciencias sociales se está más acostumbrado a manejar categorías amplias para abordar un proceso social junto a un uso indiscriminado de conceptos. El concepto de campesino es un ejemplo bastante ilustrativo a este respecto; es un concepto que no se define por una sola característica sino que es politético y no metético, es decir, no define una constelación de atributos encontrable indefectivamente en todas las realidades empíricas a que se aplica el término.

Las teorías o modelos no describen la realidad, su función es abstraer ciertos elementos y relaciones cruciales con el propósito de manipular la confusa multiplicidad del mundo empírico (Cfr. De la Peña G., 1980).

Finalmente un análisis relevante a propósito de estas dimensiones tan amplias de la educación estaría representado por la influencia relativa de variables sociales -la edad, el sexo, la ocupación del padre, el medio familiar, las relaciones vecinales y de amistad, las expectativas sociales- junto con el valor que adquieren interacciones entre los alumnos al interior del salón de clase. Estas interacciones posiblemente determinarán en qué casos expresamente se desarrollan desempeños relativamente exitosos y cuáles serían las diferencias y semejanzas entre distintos alumnos, o por decirlo en términos más simples, cómo le hacen los que siguen estudiando, los que la van llevando y los que desertan de la escuela.

1.2 CONSIDERACIONES ANALITICAS SOBRE EL PAPEL DE LA EDUCACION EN EL CONTEXTO SOCIAL Y LA PARTICIPACION DE LOS INDIVIDUOS EN UN PROCESO EDUCATIVO.

Los procesos educativos se encuentran inmersos en contextos más amplios de la sociedad y la economía. El contexto social ha transformado tanto la idea tradicional de educación, entendida como un patrimonio exclusivo de normas y valores aceptados socialmente, pero también ha modificado la influencia de la escuela en la movilidad social y su importancia como un instrumento de capacitación técnica.

Estos condicionamientos educativos apuntan al hecho de que persisten serias complicaciones en las relaciones escuela-medio social y viceversa. Dichas relaciones han sido variadas tanto por un dominio y continuidad de procesos sociales al interior de la escuela -como se verá más adelante en las referencias teóricas y empíricas-, como también por una progresiva autonomía relativa del fenómeno educativo propiamente dicho.

El comportamiento de los grandes procesos educativos se ha analizado desde perspectivas que distinguen relaciones de dependencia y/o aspectos conflictivos entre la estructura social y la escuela, así como, la presencia de procesos de socialización bajo diversas condiciones educativas. Esta realidad ciertamente compleja pone en el centro de la atención al contexto inmediato de una escuela como el escenario empí-

ricamente las interacciones sociales y escolares en un contexto determinado. Diversas evidencias han resaltado la importancia de dimensiones cualitativas con las cuales es posible percibir procesos, relaciones, conflictos, desorganizaciones y vicios que analizados desde otra perspectiva o mediante el sentido común parecerían hechos normales. De esta forma destaco un punto de vista cualitativo sobre situaciones educativas en dos escuelas primarias para precisar un poco más esta dimensión poco estudiada de la realidad social. Diversos aspectos relativos al desorden, la pobreza material de las escuelas, el tedio pedagógico, la ineficiencia y el desinterés de los participantes fueron observados en un estudio de caso (Greaves, P. 1976).

Cito dos aspectos en dos escuelas diferentes, una se encontraba en la sierra tarasca de Michoacán y la otra al sur de la Ciudad de México:

"Desorden: La primera norma que en ambas escuelas deja de cumplirse es la asistencia a clases, tanto de parte de los alumnos como de los maestros. En Guares falta alrededor del 60% de los alumnos inscritos y es un fenómeno cotidiano. En San Bruno, el ausentismo es menos estridente: alcanza en ciertos días el 20% y nunca baja del 10%. Por su parte, los maestros de Guares faltan con frecuencia a clase: ciertamente lo hacen cada quincena, pues el sueldo deben cobrarlo en ciudades relativamente lejanas: unos en Uruapan y otros en Morelia. Además, los maestros de Guares se ausentan para asistir a juntas con los inspectores y otros maestros, también en lugares distantes... En San Bruno el ausentismo magisterial es quizás más notable: no hay prácticamente día en que no falte por lo menos un maestro, por variadísimos motivos...

Aparte del ausentismo y la impuntualidad, la suspensión de clases está a la orden del día, sobre todo en San Bruno. Es increíble la cantidad de veces que se suspenden las clases: para ensayar festivales cívicos o eventos deportivos, para asistir a mítines políticos del PRI, o para emprender excursiones 'educativas' que frecuentemente tienen un pronto término en desbandada...

Tedio pedagógico: En Guares y en San Bruno, los niños se aburren en clase. Más aún: los maestros parecen encontrarse en una situación de aburrimiento igualmente drástica. Dada la carencia de recursos pedagógicos, los maestros se limitan a exponer y repetir lo que dice el texto, y a pedir a los niños que hagan los ejercicios marcados..." (citado por De la Peña, G., 1981).

La evidencia de estas observaciones es en sí misma apabullante al mostrarnos cómo la suspensión de clases y el ausentismo son una consecuencia natural del desorden,

lo incómodo de la situación y el aburrimiento de los niños. Estas evidencias sobre lo que hacen los alumnos en el salón de clase, la diversidad de recursos tanto individuales como sociales para asistir a la escuela, o la manera como perciben los maestros su papel en un medio determinado resaltan la importancia de circunscribir los procesos educativos al estudio de situaciones particulares en las que se encuentran inmersos los individuos, al mismo tiempo, es de destacarse que estos procesos pueden explicarse no tanto por relaciones y fuerzas sociales que en ellos se generan sino por los rasgos y peculiaridades que los individuos les imprimen a las situaciones en las que se ven involucrados.

En esta parte se destacan contribuciones importantes de la sociología a propósito del papel que en ellas representan la educación, el medio social, los individuos y las expectativas sociales.

En términos generales, la educación ha sido considerada como un proceso social que comparte valores y normas de la sociedad, a la vez que procura inculcar capacidades y habilidades en los individuos para que puedan desempeñarse exitosamente en la sociedad. La definición de este concepto rebasa el ámbito relativo a lo escolar para convertirse en una transmisión sistemática de valores y conocimientos. La versión amplificada considera que la educación, o mejor dicho, la escuela es una de las instituciones básicas de la sociedad pues cumple funciones de disciplina, apego a normas establecidas, valores compartidos e institucionalizados mediante diversas instancias -programas de estudio, profesores, reglamentaciones- y fomenta aspiraciones educativas y profesionales. La escuela no es la única agencia de socialización pero sí la principal, en ella las experiencias individuales -o su iniciación- se vuelven grupales, es decir, se pasa del mundo privado de la familia al mundo público de salones, patios y grupos de edad. La familia es otra de las influencias más notorias como agente promotor de actitudes y costumbres hacia el estudio, además, se convierte en una condición favorable o no para el éxito futuro

de una persona, tanto como lo son el sexo o los grupos de edad.

La educación es una acción ejercida sobre los niños por los padres y los mayores, es una acción de todos los momentos y no hay periodo en la vida social, no hay siquiera, por así decirlo, un momento del día en las jóvenes generaciones que no estén en contacto con sus mayores, y que en consecuencia, no reciban de ellos una influencia demoleadora (Cfr. Durkheim, E. 1974).

El carácter externo de la educación se comporta relativamente independiente respecto a valores y voluntades de las personas, ya que inculca en ellas diversas experiencias familiares, sociales y culturales, las cuales a la larga son las que orientan las aspiraciones y expectativas de los individuos. No obstante, las capacidades de las personas son valoradas en función del acceso y uso de recursos, relaciones, necesidades o beneficios. De esta forma las expectativas sociales pueden ser racionales e irracionales respecto a los motivos que las originan, los medios que se emplean y el sentido social que las orienta.

Una aspiración centrada en la educación puede representar para diferentes personas un fin relativamente parecido, es decir, el logro de una formación técnica o profesional; sin embargo, esa misma aspiración puede adquirir un sentido social completamente opuesto para personas cuyo fin de la educación es lograr una posición en la sociedad o ingresos económicos más altos.

En este segundo caso la educación se convierte en un medio para conseguir una posición social, mientras que en el primer caso la educación o la aspiración por una educación se convierte en un fin en sí mismo. Esta distinción clave en las acciones de las personas facilita la comprensión de sus actividades en un contexto determinado y el sentido que las orienta (Cfr. Weber, M. 1969, 1977).

Weber utilizó el concepto de afinidad colectiva para ubicar a los valores y medios que se emplean en una decisión tanto individual como de grupo. Las acciones sociales asumen un significado social para los individuos o grupos sociales y pueden dis-

tinguirse unas de otras por la manera en que se combine la relación medios-fines y el peso que los valores juegen.

El estudio de situaciones o procesos sociales se complementa desde decisiones individuales que en lo particular se toman en torno a diferentes retos y expectativas de la vida social. El punto de partida para conocer empíricamente a los individuos en un proceso educativo está condicionado por situaciones que les afectan en lo social o lo familiar pero también por rasgos específicos que cada uno de ellos le impone a sus relaciones sociales con grupos de edad, el parentesco familiar, el vecindario, el medio escolar, los profesores, las materias o las calificaciones.

Por otra parte, no todos los individuos actúan de la misma manera para decidir, reconocer, alcanzar, conseguir o lograr ciertas metas y valores; la educación no es una excepción a la norma y como proceso social no se sustrae a voluntades y valores de las personas.

La educación es un proceso social que en su seno no es homogéneo pues ejerce influencias diversas en los alumnos, particularmente en actitudes respecto a las cuales se logren compromisos mayores o menores con el trabajo escolar, la responsabilidad, la cooperación o el interés por actividades extracurriculares. En otras palabras, Parsons presupone que los alumnos se someten a una clase de aprendizajes en sustitución de otros, ya que la escuela privilegia ciertas actitudes hacia el estudio y descarta otras. Por lo tanto, los desempeños de unos alumnos no son parecidos entre sí sino que están diferenciados por el peso que asuman condiciones sociales y educativas de sus grupos de origen, sin que esto signifique una dependencia absoluta respecto a condiciones sociales, antes bien tanto lo social como lo propiamente educativo ejercen presiones relativas sobre dichos desempeños.

Dichos condicionamientos permiten distinguir ciertas diferencias en las actuaciones de los alumnos durante su estancia en un salón de clase, así como,

el peso relativo que cada una de ellas asuma en intercambios de los alumnos entre sí o en las relaciones maestro-alumno.

Un esquema propuesto por Parsons (1959) destaca 4 niveles empíricos sobre el proceso educativo en un salón de clase:

El primer nivel se refiere a la edad, el sexo y antecedentes sociales -los grupos de edad y las relaciones vecinales-; el segundo nivel se refiere a la escuela como un escenario social que impone un cuerpo de normas y tareas no diferenciadas; el tercer nivel trata las formas polarizadas de la relación maestro-alumno las cuales se encuentran fundamentalmente regidas por una relación de autoridad y el cuarto nivel se refiere al desempeño escolar propiamente dicho, a las actitudes hacia el trabajo escolar, los intercambios en el salón de clase y el tipo de compromiso con la educación (Parsons, T. 1961; Rist, R.C. 1970; Rosenbaum, J. E. 1976).

Los cuatro niveles pueden ser desglosados en indicadores más precisos de manera que sea posible distinguir el área de influencia de cada uno de ellos. La importancia de cada uno de ellos es analizada para el estudio de un escenario específico.

En primer lugar, se reitera con frecuencia que el buen o mal desempeño de un alumno se explica por un conjunto de condiciones sociales que por sí solas determinan positiva o negativamente su éxito o fracaso, sin que generalmente se preste atención a la manera como se dieron ciertas características para que un alumno tuviera éxito o no. En segundo lugar, desde la perspectiva de una institución y la educación que en ella se fomenta, la mayoría de los alumnos aparecen como individuos relativamente fáciles de catalogar bajo criterios como aplicados, regulares y medios; siendo un criterio que se aplica irrespectivamente de cualquier otra consideración que no sea un comportamiento determinado en el salón de clase o una calificación aprobatoria. Estos prejuicios sociales, como diría Durkheim, se han convertido en impedimentos enormes de las instituciones educativas y los mismos profesos-

res para crearse una impresión distinta a la estaban acostumbrados. Es decir, el comportamiento de un alumno no representa en muchos casos lo que uno quisiera que nos dijera al utilizar un criterio que sancione o premie su conducta.

La diversidad de actitudes y desempeños hacia el trabajo escolar se distinguen mediante el peso relativo de los niveles empíricos mencionados anteriormente. Dichos niveles permiten establecer ciertos supuestos analíticos acerca de la influencia relativa de factores como la edad, el sexo, la procedencia social, el nivel educativo de la familia, los grupos de edad, en relación a la disposición hacia el estudio, los intercambios en un salón de clases o el interés por el trabajo escolar.

Lo anterior puede construirse con un cuerpo de datos que se proponga apreciar si las interacciones en un salón de clases se sostienen principalmente por el lado de los recursos adquiridos socialmente en la familia, el medio social, o si cuentan también condiciones que se establecen al interior de la escuela mediante el uso de relaciones, intercambios y acuerdos.

No por ello se descarta el hecho de que la escuela continua ejerciendo su papel en la sociedad en términos de que procura inculcar a los alumnos capacidades y habilidades que posiblemente no adquirirían en otro medio social. T. Parsons(1959) menciona que no solamente el peso de un factor es el que determina el éxito o fracaso de un alumno, sino la manera en que se combinan diversas situaciones en las que intervienen la edad, el sexo, el nivel educativo, la clase social, el contexto inmediato de la casa, la familia, las amistades, ya que en unos casos se notara que persisten efectos desfavorables de los social y otros casos en los cuales se podrán obtener beneficios y ventajas del contexto escolar.

La complejidad de dichas situaciones convierten al escenario de una escuela en un medio propicio para acercarse al dilema de si la escuela reproduce tal cual a la sociedad o si como se ha encontrado en las referencias aquí presentadas la misma escuela es capaz de generar mecanismos y ambientes para la creación de interacciones sociales.

En una investigación de campo con alumnos de bachillerato se encontró que podían presentarse 3 posibilidades relacionadas con la influencia de la clase social en la determinación de los desempeños observados en dichos alumnos. Dichas posibilidades son:

1.- la experiencia escolar es única porque se participa con grupos de edad, relaciones de amistad, diferentes estrategias de evaluación y conocimientos especializados. En consecuencia dicha experiencia contribuye a reducir las diferencias sociales previas y están en condiciones de que la escuela pueda fomentar situaciones similares de estudio y competencia escolar; 2.- la experiencia en la escuela aumenta las diferencias sociales y por lo tanto privilegia una serie de conductas y comportamientos por encima de otros. De esta forma puede confirmarse la hipótesis de Bowles & Gintis y, 3.- la experiencia escolar es única pues ni aumenta ni disminuye las diferencias sociales, en todo caso contribuye a la defensa de posiciones ya obtenidas previamente y que se consolidan en su interior(Oakes, J. 1982).

La segunda de las posibilidades mencionadas es la más lógica de acuerdo a los planteamientos de Bowles & Gintis. Uno de los resultados que encontró J. Oakes se refiere al hecho de que los estudiantes observados se involucraron en diferentes relaciones sociales con los grupos de edad, el trabajo escolar, los profesores y las autoridades. Las diferencias sociales se notaron en la creación de ambientes que privilegiaron actitudes y responsabilidades más cercanas al estudio y la participación, y otros en los que los estudiantes no se identificaron con esos ambientes, sino con relaciones de dependencia y subordinación a normas.

Los resultados de Oakes(1982) indican que las diferencias socioeconómicas son una constante que ejerce una influencia en las condiciones previas con que un alumno se relaciona con otros en un contexto determinado, pero dicha influencia no es directa sino que depende también de un medio escolar propiamente dicho y del papel de un sa-

lón de clase, el cual cuenta con la suficiente aceptación de sus participantes como para otorgarle un significado especial a recursos, informaciones o beneficios que provengan de dicho escenario social.

Para un profesor la importancia de actividades comunes adquiere un sentido casi universal frente al cual frecuentemente se opacan situaciones no resueltas de los alumnos en cuanto a desinformaciones o dificultades para el estudio. Dichos procesos pueden repetirse continuamente y pasar desapercibidos a las indicaciones de un profesor o las actividades y reglas de una escuela.

Desde la posición de un profesor puede estar lo suficientemente claro lo que está haciendo al momento de una actividad de aprendizaje, pero para los alumnos lo anterior podría representar una situación completamente distinta a lo que supuestamente esperarfa un profesor.

En una observación con alumnos de una primaria suburbana de la Ciudad de México se encontraron disparidades entre las indicaciones de una profesora y las actividades de los alumnos en un salón de clases. He aquí una pequeña evidencia:

"Es evidente que los alumnos están tratando de contestar pensando en las características de los triángulos, en sus lados. La maestra intenta algo distinto, hacerlos pensar no en el contenido en sí, sino en el orden en que se dió. Importan las características del material, el contenido es secundario... El problema era que los alumnos ya estaban acostumbrados a no tratar de buscar una lógica en los contenidos específicos. Ya tienen el hábito de tomar en cuenta esa cierta lógica que encuentran solo con seguir las instrucciones, el orden, la organización y no lo que podrían encontrar en el contenido en sí. Siguen tratando de dividir el círculo sin buscar las conexiones lógicas que la maestra les trata de demostrar; tratan de hacerlo a ojo. Este énfasis repentino en la lógica del contenido toma desprevenidos a los alumnos, se percibe la confusión en el ambiente y, aunque la maestra insiste e insiste, hay algo que no se comunica y los alumnos no comprenden..."(Paradise, R. 1979, p: 73).

La maestra quiso decirles a los alumnos que pensaran los lados de un triángulo en términos lógicos, mientras que ellos se destantearon desde el momento en que recibieron un cambio de instrucciones. La falta de correspondencia entre lo que pide un profesor

y las actividades que se encomiendan a los alumnos es una manera distinta de apreciar los problemas internos de una relación entre un profesor y un grupo de alumnos. El ejemplo anterior puede considerarse como un caso en el que los comportamientos propios de los sujetos no estuvo necesariamente atado a factores económicos o sociales que hubiesen influido el rumbo de la acción de ese profesor o la actitud indecisa de los alumnos observados.

A principios de la década de los setentas surgió en Inglaterra una corriente novedosa en la sociología de la educación la cual se enfocaba al estudio de procesos micro-sociales dentro de las instituciones escolares. Diversos estudios etnográficos, también se les conoce con el nombre de estudios cualitativos, descriptivos, ambientales e interpretativos, realizados en escuelas primarias y secundarias resaltaron la importancia de aspectos cualitativos sobre las relaciones maestro-alumno, el curriculum, y las categorías que emplean los propios educadores (Cfr. Karabel, J & Halsey, A.H. 1977, pp. 1-85).

Uno de los propósitos en este nuevo rumbo de estudios a pequeña escala consistió en observar procesos educativos que sucedieran en el contexto inmediato de los individuos.

En el terreno de la interacción social se difundieron estudios e investigaciones empíricas sobre relaciones recíprocas y asimétricas entre grupos de edad, redes de intercambio, relaciones de amistad, desempeños al interior de una escuela o seguimientos longitudinales de una población estudiantil (Cfr. Lacey, Colin 1970; Hargreaves, David, 1970).

Las relaciones interpersonales entre maestros y alumnos se han convertido en uno de los escenarios favoritos para el estudio de procesos educativos. Se encontró que las relaciones sociales adquieren características peculiares según sean percibidas por el profesor o por el alumno. D. Hargreaves distinguió las siguientes:

1.- el carácter involuntario de la presencia de cada alumno en una escuela, es decir, los estudiantes no tienen elección, se les obliga a iniciar una interacción con el profesor que les sea asignado, 2.- el carácter desigual en los derechos y obligaciones que favorecen más al profesor que al alumno. Esta diferencia de poderes se manifiesta en derechos asimétricos que adquiere un profesor y tiene la autoridad para interrumpir a su voluntad actividades o subestimar posiciones de los alumnos. Y 3.- el carácter asimétrico en las relaciones sociales trae como resultado que las actitudes de los alumnos sean más contingentes respecto al comportamiento casi inflexible de un profesor, es decir, los alumnos se acomodan con más facilidad a las expectativas de un profesor que a la inversa (Op. cit. Hargreaves, D. 1977).

T. Parsons menciona en su esquema sobre las condiciones previas para un desempeño en la escuela que las decisiones, actividades y evaluaciones que un profesor utiliza para organizar sus cursos están mediados por un criterio de autoridad que puede ser casi ilimitado. La posición de un profesor le permite desplegar las posibilidades que mejor le parezcan para dar una instrucción respecto a una actividad concreta o para delimitar las conductas y disciplinas a seguir en sus clases. Las dos tareas anteriores se perciben desde el criterio de autoridad que le merece su trabajo; en otras palabras, "el alumno que se conforma con las previsiones del profesor en ambas dimensiones queda evaluado como buen alumno, el alumno que se desvía de las previsiones del profesor en ambas es un mal alumno (Ibid, Hargreaves, D. 1977).

Por otra parte, desde la perspectiva de un alumno las relaciones sociales adquieren otro sentido, ya que un alumno tiende a desarrollar estilos de trabajo de acuerdo a las condiciones y expectativas que halla detectado en los profesores. Dichos estilos demandan el uso de recursos para que puedan emplearse con cierta soltura o estrechez

al momento de sus interacciones con esos profesores. Los recursos con que cuenta cada alumno dependen de varios factores tanto sociales como los que le brinden sus relaciones con los demás; lo anterior le permite moverse dentro de espacios en los que halla identificado intereses e intercambios que le benefician. De esta forma pueden distinguirse redes de amistad y espacios informales para hacer frente a presiones y necesidades de sus materias.

Estos recursos de los alumnos son más empleados en momentos de presión escolar -una tarea para el fin de semestre o la entrega de un trabajo escrito- y ellos perciben que son perfectamente justificados porque han aprendido a progresar por ese camino a lo largo de su educación, sin que nadie les haya dicho que el beneficio académico es casi nulo (Sirotnik, A. K. 1983).

Al respecto, un estudio de caso realizado con estudiantes de una escuela norteamericana de la Ciudad de México encontró comportamientos parecidos a los arriba mencionados. La socialización de esos alumnos se distinguía por una conformidad pasiva a expectativas de los que controlan el sistema de recompensas y castigos en dicha institución; esta conformidad pasiva se entendía como una oportunidad para maniobrar y escaparse a situaciones de competencia o de presión escolar. Las estrategias más comunes que emplearon esos alumnos fueron:

1.- Apatía y retiro en sí mismo, por ejemplo, irse de pinta, estar físicamente en las clases pero pensando en las nubes; 2.- los alumnos establecían normas acerca de límites apropiados para la entrega de tareas, "no debería ordenarse tarea para el fin de semana" decía un alumno y, 3.- copiar y engañar (Scanlon, A. P. 1981).

Este tercer aspecto conviene ampliarlo con una referencia textual:

"Cuando se aplicaron los 'nuevos métodos' de matemáticas a la clase de séptimo grado, varios estudiantes se retrasaron en matemáticas. Se quejaron pero el programa continuó y se amplió de todos modos, pues se creía que los problemas eran simplemente una cuestión de adaptación. Las presiones para la obtención de buenas calificaciones llevó a los estudiantes a desarrollar un sistema de copiar y hacer trampas para

hacer frente a los nuevos métodos instructivos. Los estudiantes avanzados que se hallaban bajo un sistema de instrucción individualizada pasaban las pruebas primero y luego daban los resultados a los que las pasaban después de ellos" (pp. 301-302).

Los alumnos desarrollaron una estrategia informal de resistencia para hacer frente a una presión externa, -las buenas calificaciones-, sin embargo, esta medida probablemente consideró esas actividades como ilícitas pero tampoco se enteró sobre cómo le hicieron esos alumnos para aprobar los exámenes de matemáticas.

Con estas estrategias y recursos informales los alumnos podían resolver las presiones de sus materias apoyados por medios no necesariamente educativos que habían adquirido un valor enorme aún entre estudiantes procedentes de un nivel socioeconómico alto. El uso de estos sistemas para copiar y hacer trampas era una parte fundamental de lo que cada alumno consideraba como intrínseco a su papel en la escuela, ya que si actuaban de esta manera sabían que su esfuerzo no sería en vano y saldrían mejor librados de una tarea.

Por su parte los profesores tienden a interactuar más con unos alumnos que con otros, lo cual repercute desfavorablemente en alumnos con dificultades académicas que no han podido superar, no porque no cuenten con las capacidades para hacerlo, sino circunstancias fuera de su control los colocan en grupos donde hay alumnos que se considera son malos o tienen problemas de mala conducta. En este caso los alumnos están a la suerte de profesores que por una parte, favorecen actitudes de interés o trabajo escolar, en otros casos prolongan limitaciones formativas y rezagos en alumnos con deficiencias o por otra parte, contribuyen a que los mismos alumnos empleen con más frecuencia recursos e informaciones que les permitan defenderse personal y escolarmente frente a situaciones arbitrarias o de presión escolar.

1.3 LA INFLUENCIA DE PROCEDENCIAS SOCIALES EN UN GRUPO DE ALUMNOS Y LA AUTONOMIA RELATIVA DE INTERCAMBIOS EN UN SALON DE CLASES: El Problema sociológico y las variables más significativas.

El conjunto anterior de referencias teóricas y empíricas permitió deslindar la especificidad de una relación significativa entre las procedencias socioeconómicas y las interacciones sociales al interior de un salón de clases. A continuación desglozo el problema a estudiar.

En primer lugar, se cuenta con suficientes evidencias como para creer que existe una influencia considerable entre antecedentes sociales y familiares con la creación de capacidades positivas y/o negativas hacia el trabajo escolar y el aprendizaje. Los antecedentes sociales involucran a condiciones de vida en la familia, la casa, la carga doméstica, el empleo, los grupos de amistad y el medio urbano. No puede afirmarse de entrada que una de esas condiciones previas sea la que determine el desempeño de un alumno sino que en cada caso observado aparecen las mismas condiciones pero con repercusiones y efectos distintos. En otras palabras, el valor de cada caso proporciona la experiencia específica frente a la cual se sitúa una persona, los recursos con que cuenta para salir adelante y las expectativas que se fija con la educación.

Las condiciones previas de un alumno adquieren un papel fundamental desde el momento en que contribuyen a definir una gran parte de los comportamientos y actitudes en un salón de clases, pero son igualmente importantes situaciones más cercanas a los grupos de edad, las redes de interacción entre alumnos, la disposición para el trabajo escolar o el grado de participación en actividades comunes.

En segundo lugar, los comportamientos de un alumno están asociados también al medio específico en que se crean y desarrollan, es decir, el valor de actividades concretas o la reacción frente a una indicación del profesor son hechos que dependen precisamente de los intercambios entre maestros y alumnos. Los criterios que se elijan para emprender una acción u otra al interior de una escuela o salón de clases están estrechamente vinculados a necesidades, recursos e informaciones de los propios sujetos.

Para ello más adelante se detallan diferentes tipos de relaciones que pueden surgir en el contacto diario de un salón de clases.

El contexto inmediato de dichas relaciones es fundamental para un conocimiento más aproximado de situaciones que a simple vista podían aparecer como obvias y conocidas, lo cual plantea una descripción de actividades en las que externamente no se perciben los motivos ni las expectativas de los individuos que las emprenden.

Finalmente las condiciones previas a un desempeño en la escuela pueden ser analizadas tomando en cuenta no solo la perspectiva más amplia que las define, sino también desde la posición y condiciones en que cada alumno vislumbró sus posibilidades de permanencia en la escuela, así como, el grado de compromiso que tuvo para con diversas actividades y tareas, e incluso la manera en que se involucró con grupos de amistad y el papel que pudo darle a su propio trabajo escolar frente al de sus demás compañeros.

A continuación se plantean las variables sociológicas más significativas que fueron seleccionadas para una descripción más detallada del papel que pueden jugar procedencias socioeconómicas y la relativa autonomía de interacciones sociales al interior de una escuela. Se mencionó anteriormente que la influencia de dichas condiciones y el

papel que cada uno de ellos juega en las condiciones particulares de un sector de alumnos o incluso de cómo son para cada alumno. No puede afirmarse con seguridad que un solo factor sea el elemento fundamental del cual se desprenden todos los demás, antes al contrario, cada uno de estos factores -la edad, el sexo, la procedencia socioeconómica, el vecindario, las relaciones de amistad-, adquieren un sentido específico desde el momento en que constituyen una parte de la explicación sobre cuál es su intervención en las interacciones sociales, así como, las posibilidades que ofrecen a los alumnos para desarrollar ciertas actitudes hacia el estudio que les permitan afrontar con diversos recursos presiones o relaciones que establecen con tareas, profesores y calificaciones. Empíricamente no tienen las mismas ventajas sociales ni educativas dos situaciones en las que se pudiera comparar por una parte, un hombre con padres a un nivel educativo más alto, contra una mujer con padres a un nivel educativo menor, y el peso en el segundo caso de una condición social que presiona hacia un empleo remunerado; y por otra parte, que siendo mujer tuviese una presión intrínseca por el estudio, aún cuando no contara con condiciones sociales que apoyaran esa aspiración efectiva por más educación.

Un factor poco estudiado sobre capacidades hacia el trabajo individual se refiere a costumbres y quehaceres en la vida diaria, es decir, la carga doméstica.

Estas costumbres como ocuparse en actividades diarias -hacer el aseo de habitaciones, hacer la comida, ir al mercado o llevar a hermanos más chicos a la escuela- van creando en las personas, principalmente en las mujeres, una disposición más firme hacia el trabajo en casa y al que provenga de la escuela.

La inclinación positiva de las mujeres hacia el trabajo escolar es un factor que ayudara a la comprensión de sus actitudes frente a su desempeño en las clases y relaciones con sus demás compañeros

Un tercer factor se refiere a las relaciones de amistad. Dichas relaciones se cons

truyen principalmente a través de dos instituciones sociales que son fundamentales para la vida social de los alumnos: la familia y la escuela.

A estas edades entre los 14 y los 16 años las relaciones que se hayan construido en la escuela representan uno de los puntos de apoyo personal más importantes para adquirir seguridad propia y confianza en los demás. Posiblemente la escuela sea uno de los escenarios sociales más adecuados para que se inicien, fortalezcan o debiliten relaciones amistosas entre los estudiantes, un escenario que si no existie se muy difícilmente darfa cuenta de esas experiencias algún otro medio o ambiente social. Sin embargo, existe también la posibilidad de que esas relaciones tengan límites de duración debido entre otros aspectos a que surgieron en un ambiente específico por el que transcurre gran parte de la vida estudiantil; lógicamente existen otros escenarios sociales -el trabajo, la política, la fábrica, la calle, las fiestas o el cine- en los cuales se conoce a otras personas bajo diferentes condiciones en cuanto a intereses, expectativas y recursos.

Por otra parte, la familia continua siendo una de las grandes instituciones sociales que aglutina las primeras amistades y acercamientos mutuos en cuanto a preferencias, gustos, diversiones y estudios similares. Nuevamente aquí las diferencias de edad, sexo, nivel educativo o clase social son fundamentales, por ejemplo, si hay más hombres que mujeres en una familia o viceversa, ¿qué tanto coinciden en el nivel educativo que cursan, quiénes acostumbran salir a los mismos lugares o si comparten situaciones adversas -el trabajo en casa, los encargos, las tareas para el día siguiente- con el mismo criterio tratándose de un hombre o una mujer?

En segundo término, la escuela como escenario social es al mismo tiempo un lugar sui géneris en el que se promueven actividades y tareas no diferenciadas entre sí, pero aparentemente organizadas, es decir, los alumnos se involucran en trabajos bastante parecidos que representan un grado de dedicación más o menos homogéneo a la vista de profesores y autoridades.

Sin embargo, desde la perspectiva del alumno el trabajo escolar no significa lo mismo que para sus profesores, pues áquel es visto bajo cargas de trabajo y grados de compromiso más heterogéneos de lo que supondría una mirada superficial sobre lo que hacen o no los alumnos en un salón de clase.

Estas expectativas hacia el trabajo escolar se convierten en informaciones y desafíos a los cuales se enfrentan los alumnos y en muchos casos son aprovechados para desarrollar estrategias a la defensiva respecto a presiones y necesidades de sus materias.

La variable trabajo escolar puede ser útil para distinguir diferentes niveles al interior de relaciones interpersonales entre alumno-trabajo escolar, alumno-alumno, profesor-alumno o profesor-calificaciones.

Un primer nivel se refiere a una relación de autoridad que ordena, modifica, exige, o evalúa, es decir, el profesor puede alterar a su criterio el rumbo de sus clases o establece determinadas tareas como las indicadas para que pueda aprobarse una materia, aunque casi nunca se diga a los alumnos qué diferencias habría entre dichas tareas y las de otra materia. La relación de autoridad no define con claridad la elección de una tarea en lugar de otra y el papel que juegan respecto de lo que signifiquen para el logro de un aprendizaje determinado en los alumnos. No se sabe exactamente qué se espera que haga un alumno para que cumpla con un objetivo de la materia, ni qué sería más importante que resolviera como actividades concretas para fomentar en él una habilidad o una destreza.

Dicha incongruencia acerca de lo que representa un ejercicio o una tarea para un profesor aparentemente se resuelve con el simple hecho de pedir a los alumnos que preparen un trabajo en equipo sobre un tema determinado; los alumnos han aprendido que para evitarse dificultades con las calificaciones es preferible adivinar qué es lo que quiere el profesor con ese trabajo o tarea. En este juego de acuerdos y recomendaciones se centra una parte considerable de lo que resulta en el trabajo diario

de un alumno.

Un segundo nivel se refiere a relaciones de intercambio entre diferentes alumnos para prestarse o ayudarse con tareas, trabajos, cuadernos o libros. Los intercambios entre los alumnos no son homogéneos, ni se llevan a cabo con el mismo interés, ya que unos salen mejor librados que otros. Dichas relaciones pueden ser favorables o desfavorables pues están de por medio redes de interacción y el manejo de espacios intermedios entre la autoridad del profesor y las actividades de un alumno.

Los alumnos se incorporan a actividades comunes en las que llegan a identificar similitudes o diferencias en sus relaciones con compañeros de la misma edad pero de distinto sexo, o por el lugar físico que ocupan en el salón, o simplemente por la afinidad en gustos. Las relaciones alumno-alumno pueden darse a niveles más personales al interior de la escuela y para ello se forman grupos que se identifican por parejas o por grupos de 3 o 4 alumnos. Esas relaciones pueden ampliarse a otras esferas de la vida social siempre y cuando exista una relación de continuidad entre las amistades de la escuela y las de su medio familiar.

Finalmente las condiciones educativas y sociales en que cada alumno puede resolver su inserción en un conjunto de quehaceres domésticos, tareas, relaciones e intercambios con sus demás compañeros y profesores, de modo que puedan tipificarse caminos o trayectorias en las actividades y desempeños de un grupo de alumnos.

Desde esta perspectiva los alumnos adoptan diferentes compromisos y comportamientos hacia la carga doméstica, los amigos, las tareas, los cuales a su vez representan disposiciones individuales hacia la cooperación, la responsabilidad, el trabajo, o por el contrario, hacia la pasividad, la dependencia o el sometimiento a normas.

CAPITULO 2

LA ESCUELA SECUNDARIA DE XOCO. EL ESTUDIO DE CASO.

2.1 LAS REGLAS DIARIAS Y CEREMONIAS OFICIALES.

El sistema educativo mexicano cuenta en la actualidad con una gran diversidad de modalidades curriculares tanto propedéuticas como terminales. La atención a demanda ha cubierto prácticamente a la mayoría de los niños en edad escolar entre los 6 y los 14 años.

Las políticas oficiales se han dedicado principalmente a atender necesidades educativas de los niveles básicos incrementándose en las últimas décadas el número de escuelas primarias y secundarias, así como una estructura administrativa de funcionarios, directores, inspectores y orientadores que supuestamente deberían estar al servicio de la educación que se proporciona a los alumnos de este sistema. Sin embargo, este crecimiento institucional ha dirigido sus esfuerzos hacia la satisfacción de imperativos políticos y promocionales por encima de la atención de problemas educativos en las tareas diarias de profesores y alumnos.

En cada reporte sexenal las autoridades de la SEP acostumbran presentar una cantidad interminable de acciones realizadas por distintas instancias intermedias y locales; se enlistan innovaciones en recursos didácticos, evaluaciones de cursos y talleres, publicaciones diversas, apoyos a los profesores, entre otras actividades. Lo cierto es que éstos esfuerzos han sido incompletos y discontinuos ya que por ejemplo, se difunde indiscriminadamente literatura en general para los profesores sin consultarles sus necesidades inmediatas sobre este particular en las materias que imparten o se aplican pruebas de rendimiento escolar a los alumnos de primer ingreso como una costumbre que hay que cumplir sin que se reporte a las escuelas

encuestadas cuáles fueron los resultados de sus respectivos alumnos.

Las mismas instancias intermedias de la SEP desconocen el funcionamiento particular de una escuela o los criterios que utiliza para la admisión, distribución y acreditación de sus alumnos.

Este desconocimiento tan grande acerca de cómo se organizan las actividades de autoridades, profesores y alumnos en una escuela determinada ha propiciado que por pequeño que fuese un esfuerzo dirigido a la atención de un problema educativo o por lo discontinuo y deficiente que fuesen los aprendizajes de estos alumnos no causa extrañeza a muchos que tanto una situación como la otra tengan necesariamente que ser resaltadas a la luz de lo que efectivamente sucede en las aulas de una escuela.

A continuación se detallan algunos aspectos característicos sobre la dotación educativa en ésta escuela secundaria. Estos aspectos comprenden reglas para el funcionamiento de las clases, rituales para actividades diarias y el papel que jugaron maestros, alumnos y autoridades en diversas experiencias específicas.

La secundaria consta de 3 grados escolares, oficialmente un ciclo escolar debería tener una duración de 10 meses repartidos en periodos de 2 meses 15 días para cada una de las 12 materias que se imparten a este nivel.

Las materias se distribuyen en los tres grados de la siguiente forma:

MATERIAS	Grados (horas-clase)		
	1o.	2o.	3o.
Español	4	4	4
Matemáticas	4	4	4
Inglés	3	3	3
Biología	3	3	3
Física	2	2	2
Química	2	2	2
Historia	3	3	3
Geografía	2	2	2
Civismo	2	2	3
Música	2	2	2

MATERIAS	Grados (horas-clase)		
	1o.	2o.	3o.
Deportes	2	2	2
Taller Manual	6	6	6

Normalmente las primeras horas de los grupos de tercero estuvieron ocupadas por los profesores de Matemáticas, Español y Biología. Los talleres se impartían dos veces a la semana en las tres últimas horas de estos grupos. Los Talleres eran: 1. Ajuste Mecánico, 2. Artes Plásticas, 3. Bordados y Tejidos, 4. Cocina, 5. Cultura de Belleza, 6. Dibujo Técnico Industrial, 7. Electricidad, 8. Radio y 9. Taquí-mecanografía.

Un día de actividades consistía en la impartición de 7 clases (50 minutos cada una) y un descanso de 25 minutos a la mitad de la jornada. La escuela tenía 2 turnos, el acceso a la hora indicada (8 de la mañana ó 2 de la tarde) no se permitía después de un retraso de 5 minutos, la orden era terminante: nadie entraba después de esa hora.

En muchas ocasiones dependía del ánimo que tuviera el portero o de la complicidad de uno de los prefectos para dejar que entraran los alumnos que se habían quedado afuera.

Las reglas para el cumplimiento del uniforme verde, el pelo corto o el respeto hacia los profesores eran cumplidas con meticulosidad por los encargados de hacerlas explícitas frente a los demás: el subdirector y 3 prefectos.

El control institucional sobre estos alumnos era persistente al grado en que diariamente se revisaba el uniforme o el corte de pelo.

En 1985 había 1496 alumnos registrados en listas de materias para los tres grados escolares, los dos turnos tenían repartidos a estos alumnos en porcentajes relativamente iguales. El turno de la tarde contaba con 3 prefectos para resguardar el orden y continuidad en las actividades diarias. Estos 3 prefectos estudiaron una

carrera universitaria, 2 eran mujeres que habían ingresado a esta escuela como secretarías, la más grande -29 años- era casada, tenía un hijo y había estudiado Pedagogía en la UNAM, por las mañanas se dedicaba al hogar.

La más joven tenía 20 años, estudiaba Letras Hispánicas en la UNAM, llevaba 2 años como prefecta y era la más receptiva a necesidades o problemas de estos alumnos.

El tercero era hombre, casado, 28 años, estudió Odontología en la UNAM y trabajaba por las mañanas en un consultorio. Su esposa se dedicaba al hogar. La más grande en edad también tenía la mayor antigüedad como prefecta en esta escuela, es decir, cerca de 8 años.

La imparcialidad de estos prefectos frente a un problema -un alumno le puso una pluma debajo de la mesa al profesor de física o localizar a los responsables de un vidrio roto en una oficina de la Dirección- dependía precisamente de cómo resolvieran estas situaciones.

El primer caso se resolvió bajo una adhesión ciega a la opinión del profesor y el segundo bajo una comprensión paternalista hacia 3 alumnos que se les llamó la atención frente a sus demás compañeros.

Una de las actividades más frecuentes que realizaban estos prefectos consistía en reunir a alumnos desperdigados por el patio y devolverlos a sus salones respectivos; en muchas ocasiones los prefectos permanecían en el salón de un grupo debido a que no asistían los profesores en las clases que seguían después del descanso. A estas horas -después de las 6 de la tarde- la ausencia de profesores se incrementaba también en los periodos de evaluación ya que uno de los pretextos más comunes era decir que se estaban revisando las calificaciones de distintos grupos para entregarlas a tiempo.

Otro momento de intenso ausentismo ocurría después de que se entregaban calificaciones de un periodo pues las clases no se volvían a reanudar sino hasta 6 u 8 días después.

La suspensión temporal de un alumno o la expulsión fueron probablemente las sanciones más serias que se impusieron en esta escuela. Estas sanciones se aplicaron a casos en los que se observó una desorganización previa de la misma escuela, un descontrol respecto a cuestiones educativas como problemas de aprendizaje en un grupo o un incremento desmesurado de clases sin profesor en un grupo determinado.

Un caso sucedió los primeros días de diciembre en un evento deportivo patrocinado por una empresa del chocolate "pancho pantera". Una serie de partidos se organizaron con motivo de un torneo entre secundarias que pertenecían a la Delegación Benito Juárez. Ese día tenía un especial interés para el equipo local pues habían obtenido varios triunfos y se encontraban a uno de pasar a la ronda final de ese torneo. El equipo rival no era un contendiente inferior pues había cosechado varios triunfos y empates en sus encuentros pasados.

Las clases se suspendieron después del descanso intermedio cumpliéndose solamente 2 horas de clase. El partido crucial dió comienzo a las 5 de la tarde, la mayoría de los alumnos se colocaron alrededor de una cancha definida por letreros de madera y sus porterías respectivas. Los locales fallaron claras oportunidades de gol pero al poco rato el marcador les favorecía 2 a 1. Cerca del final los visitantes remontaron este marcador adverso y ganaron 3 a 2.

Muchos alumnos enardecidos rodearon a los integrantes del equipo visitante amenazándolos con vasos de agua, plastilina dura y piedras. Los apedrearon con lo que encontraron a su paso y nadie de la Dirección pudo intervenir ni los maestros se atrevieron a separarlos.

Después de varios intentos uno de los prefectos logró que los alumnos agredidos subieran al primer piso del edificio contiguo al patio, para que pudieran escapar por uno de los pasillos que conducía a la puerta de salida. Prácticamente fueron echados de la escuela. 4 días después el Director anunció frente a

los grupos alineados en el patio que los partidos de fut-bol se suspendían definitivamente por lo cual el equipo de esta escuela ya no participó en la ronda de consolación de dicho torneo.

Un grupo de 5 alumnos se reunieron con el Director en su oficina para pedirle que reanudara estos partidos pero no lograron nada. El Director les dijo que ellos eran los culpables de que ya no hubiese partidos por lo cual decidió suspender por un mes a tres alumnos de un grupo de tercer año.

Este caso reveló que el Director ejerció al mismo tiempo su autoridad como juez y parte de un conflicto entre alumnos lo cual no quiere decir que no deba intervenir en aras de su papel como autoridad, sino que sus intervenciones más comunes se reducían a incidentes que llamaran la atención de los demás.

Este Director desplegaba su prepotencia suspendiendo alumnos o reclamando la participación de los profesores en eventos cívicos, aunque casi siempre permanecía en su oficina y raramente se enteraba si un grupo no tenía profesor o si algunos alumnos continuaban jugando en el patio después del descanso.

Las ceremonias más sobresalientes tenían lugar al comienzo de las clases, generalmente se celebraban aniversarios de fechas históricas o héroes de la patria. En cada ocasión se encargaba a 5 ó 6 alumnos de un mismo grupo, la preparación de láminas, letreros o dibujos para que los colocaran en una pared dedicada al mural escolar. Cada uno de ellos preparaba un número para estos actos. Uno leía en voz alta una breve biografía de Cristóbal Colón, el segundo mostraba mapas de Europa y América y un tercero señalaba las rutas que siguieron las primeras expediciones al Continente Americano.

La mayoría de los alumnos permanecían de pie alineados en filas mirando hacia el frente. Casi siempre el subdirector y uno de los prefectos se encargaban de conducir estas ceremonias, ya que el Director llegaba tarde a la escuela.

Más tarde se supo que el Director estaba comisionado en el Sindicato del Magisterio (SNTE).

Para los alumnos estas ceremonias representaron momentos de aburrimiento e insola- ción. En una ocasión 3 alumnos de tercer año lograron escabullirse por las filas y permanecieron en uno de los baños por más de una hora en una ceremonia sobre el natalicio de Francisco I. Madero. Afortunadamente no fueron vistos por ninguno de los tres prefectos.

En la mayoría de los casos estas ceremonias ocuparon la primera hora de clases.

Las fechas de ceremonias y láminas murales fueron las siguientes:

1. El 13 de septiembre, homenaje a los niños héroes.
2. El 16 de septiembre, aniversario del natalicio de Guadalupe Victoria.
3. 16 de septiembre, aniversario de la iniciación de la independencia nacional.
4. 30 de septiembre, aniversario del natalicio de José Ma. Morelos.
5. 12 de octubre, aniversario del descubrimiento de América.
6. 24 de octubre, día de las Naciones Unidas.
7. 30 de octubre, aniversario del natalicio de Francisco I. Madero.
8. 20 de noviembre, aniversario de la iniciación de la Revolución Mexicana.
9. 10 de diciembre, aniversario de la declaración de derechos humanos.
10. 5 de febrero, aniversario de la promulgación de la constitución mexicana.
11. 17 de febrero, día del ejército.
12. 22 de febrero, aniversario de la muerte de Madero y Pino Suárez.
13. 24 de febrero, día de la Bandera.
14. 18 de marzo, aniversario de la expropiación petrolera.
15. 21 de marzo, aniversario del natalicio de Benito Juárez.
16. 10 de abril, aniversario de la muerte de Emiliano Zapata.
17. 14 de abril, día de las Américas.
18. 30 de abril, día del niño.

19. 1° de mayo, día del trabajo.
20. 5 de mayo, aniversario de la batalla de Puebla.
21. 10 de mayo, día de la madre.
22. 15 de mayo, día del maestro.
23. 21 de mayo, aniversario de la muerte de Venustiano Carranza.
24. 1° de junio, día de la marina.

La mayoría de estas fechas correspondieron a las consignadas en el calendario oficial de la SEP y otras fechas no fueron cubiertas por esta escuela. La observación diaria de estas ceremonias permitió describir el carácter "oficial" de las mismas. En primer lugar, los alumnos sabían perfectamente que en las fechas de descanso obligatorio no se presentaban a clases. Esas fechas fueron: 16 y 17 de septiembre, 12 de octubre, 20 de noviembre, 5 de febrero, 21 de marzo, 1°, 5 y 15 de mayo. En segundo lugar, otras fechas se caracterizaron por actividades que tenían lugar dentro de la escuela y se suspendieron las primeras horas de clase. Esas fechas fueron: el día del empleado de la FNISE, el día de la madre, un día después del día del maestro, la semana de los torneos deportivos y las dos últimas semanas de mayo. En esos días los alumnos podían permanecer fuera de sus salones pero no podían irse a sus casas sino hasta la hora de salida.

Las 3 canchas del patio y los 4 pasillos del edificio de salones estaban atestados de alumnos que jugaban voleibol, corrían unos detrás de otros o platicaban en pequeños grupos, sobretodo las mujeres. En tercer lugar, los días dedicados a la realización de reuniones académicas entre profesores de un turno y las denominadas "semanas de evaluación". Estas semanas se dedicaron a la recopilación de tareas, exámenes y resúmenes que representaban el trabajo escolar de los grupos asignados a un profesor. Normalmente un profesor de esta escuela tenía 3 grupos y era el profesor asesor de otro grupo más.

Un día de esa semana se dedicaba al trabajo de los grupos de primer año, el segundo día a los grupos de segundo y así sucesivamente. El cuarto día se realizaba una reunión con los profesores de cada turno para comentar resultados y problemas en los 16 grupos de esta secundaria. Estas reuniones se caracterizaban por una descripción superficial en cuanto a las calificaciones de un grupo o de un alumno en particular. Casi siempre se exponían las mismas opiniones sobre un alumno irregular o sus actitudes frente a los demás, es decir, se decía que eran atrasados porque hacían mucho ruido en las clases o porque no llevaba sus libros.

Estas semanas de evaluación se realizaron 4 veces durante el ciclo escolar.

Por otra parte, un ciclo escolar debería durar 10 meses de clases sin descontar las fechas patrias, los aniversarios, los periodos tradicionales de vacaciones -navidad, semana santa y el verano- y las semanas de evaluación. Sin embargo, los días oficiales de suspensión de labores (9), los días de ceremonias, eventos informales y las dos últimas semanas de mayo (18) y las semanas de evaluación (16) sumaron un total de 43 días perdidos. Si a esta suma parcial se agregaran los 20 días de vacaciones quedaron solamente 7 meses de clases para este ciclo escolar.

La relación de días perdidos entre ceremonias oficiales y actividades "académicas" coincidió con un relajamiento en la regularidad de clases y materias. La pérdida de horas-clase se iniciaba después de que concluyeran estos eventos e incluso en días normales. Durante el año que duró el trabajo de campo de esta secundaria por lo menos 2 veces a la semana faltó el profesor de matemáticas, la de geografía y el de civismo. Esta situación empeoraba en los grupos de primer año debido a cambios frecuentes en la asignación de profesores para dichos grupos, en dos ocasiones 3 grupos perdieron 3 semanas sin clases.

Estas irregularidades no eran atendidas oportunamente y los grupos se quedaban sin profesor como si fuese un hecho completamente normal ya que casi nadie reparaba en

ello. El Subdirector suplió ocasionalmente a un grupo sin profesor o en su defecto, pedía a dos de los prefectos que se hicieran cargo de esos grupos. En estos casos los prefectos sabían que lo más conveniente era resguardar dentro del salón a los alumnos, aunque éstos tuvieran que jugar en su interior.

Una de las ceremonias que más atrajo la atención de alumnos, profesores y autoridades fue el día de las madres. Los preparativos se iniciaron dos semanas antes. A iniciativa de algunos profesores se distribuyeron diferentes actividades; una maestra de biología escogió a varios alumnos para un ensayo sobre números musicales. Los ensayos fueron a un lado de la tiendita escolar. Una maestra de geografía pidió a 3 alumnos de tercero varios carteles con poesías y pensamientos sobre la madre. El profesor de música preparó a dos alumnos para que estuvieran listos el día de la ceremonia; uno tocó el piano y el otro llevó una flauta dulce. Al principio sólo se involucraron en estas actividades los alumnos escogidos pero con el transcurso de los días se incrementó un desorden al interior de los grupos que perturbó cualquier esfuerzo que quiso poner en su lugar a alumnos desperdigados por los pasillos y el patio.

O los alumnos que si estaban en sus salones se distraían continuamente pues volteaban hacia las ventanas por lo que sucedía afuera.

Desde la última semana de Abril las clases de varios grupos se interrumpieron con mayor frecuencia, principalmente en aquellos en los que se había escogido a varios alumnos para los números musicales. Algunas mujeres del grupo de tercer año confeccionaron unas muñequitas de trapo tejidas a mano. Por estos días fue muy frecuente verlas tejiendo durante las clases de Español, Civismo, Geografía e Historia.

El día esperado llegó, los alumnos llegaron más tarde de lo acostumbrado y más de una cuarta parte vino con su mamá, una tía o un hermano.

El día anterior varios alumnos colocaron un estrado en un costado del patio y al frente una mampara para los números musicales. El programa de mano incluía las ma

ñanitas, tres números musicales o bailes, unas palabras del Director a las madres y la entrega de los regalos. El Director improvisó un sermón sobre la mujer mexicana destacando su actitud trabajadora y compasiva frente a la vida. Pocos alumnos aplaudieron al mismo tiempo que el Director frunció el ceño.

2.2 LAS RELACIONES ENTRE GRUPOS DE PROFESORES Y EL DIRECTOR.

Uno de los festejos más concurridos en la escuela fue el día del maestro. Dos profesoras organizaron una cooperación para regalarle al Director una comida en la sala de profesores. Una profesora de Biología se encargó de los regalos para dicha ocasión. La comida empezó poco después de la 3a. hora, mientras tanto uno de los prefectos ordenó mediante un altavoz que los alumnos que estaban en el patio podían continuar jugando sin hacer desmanes ni demasiado ruido.

En la comida estuvieron casi todos los profesores de un turno, a excepción de 3 casos que terminaron sus clases a la 2a. hora -2 profesores de matemáticas y 1 de civismo-. Tampoco estaban presentes en la comida 4 profesores de Talleres que casi nunca convivían con los demás. El Director tomó su lugar al centro de una mesa rectangular, a su lado estaba el Subdirector y en junto al primero estaba la profesora de Biología. Varios profesores prepararon diferentes platillos, ensaladas y 2 postres.

Los lugares que ocuparon cada uno de los 15 profesores que allí se encontraban no fue al azar, es decir, cada uno de ellos sabía en que lugar podía sentarse y cerca de quién no. En un extremo de la mesa en la misma línea de la silla del Director se localizaba un grupo de 5 profesores que tenía una de las antigüedades más altas en el magisterio a la del resto de los otros profesores -más de 25 años de docencia-. Ese grupo lo conformaban 3 mujeres y 2 hombres. Las 3 mujeres eran casadas, 2 esposos de ellas también eran profesores. Una daba clases de Español, la otra de Biología y la tercera de Geografía. Los 2 hombres eran casados, uno impartía Civismo y el otro Matemáticas. Estos 5 profesores eran de la confianza del Director e intercedían

entre su persona y los demás profesores especialmente con los de talleres. Estos 5 casos estudiaron en la Normal de Maestros y su experiencia rebasaba los 20 años de servicio, los 5 habfan comenzado a dar clases en esta escuela poco después de que fue inaugurada en 1965. (Este grupo de 5 profs. lo denomino G1)

A ellos se les comisionaba la organización y distribución de diversas actividades escolares. Estas actividades consistían en pedir a los profesores que se hiciesen cargo de tareas como las áreas verdes de esta escuela, un programa sobre la contaminación, otro sobre salud, la revisión del uniforme y el pelo corto, la contabilidad de la tiendita escolar y la preparación de reuniones como las de evaluación de grupos y calificaciones.

Algunos profesores sí cumplían con estas actividades principalmente si se notaba su impacto como era el caso del uniforme o las cuentas de la tiendita escolar, sin embargo, en otros casos nunca se llegó a concretar un programa de actividades para áreas verdes o uno que existía sobre orientación escolar. Los profesores de esta escuela casi no platicaban entre sí, sino fuese por un motivo explícito o a propósito de una reunión en la sala de profesores. Se notó que aún cuando estaban en la misma escuela—cuando menos 4 años—se conocían muy poco o qué hacían a otras horas o durante el fin de semana.

En el otro extremo de la mesa se sentaron 4 maestras relativamente más jóvenes en edad y experiencia docente al grupo anterior. La primera daba Español, la segunda impartía Inglés, la tercera impartía Biología y la última era maestra de taller -bordado y tejido-. (Este es el G2)

Otra maestra pertenecía a este grupo y también impartía la materia de Español. Hace 15 años comenzaron su carrera en el magisterio, 3 de ellas estudiaron en la Normal de Maestros y 2 son egresadas de la UNAM donde estudiaron Letras Clásicas. Las 5 eran casadas, en 4 de ellas sus esposos eran profesionistas (un contador público,

un administrador, un profesor universitario y un subdirector de una escuela oficial). Este grupo de maestras casi no se relacionaban con el primer grupo de maestras, durante los descansos estos grupos tomaban café en sitios distintos, el grupo de las maestras con más experiencia docente se reunían en la sala de profesores y el segundo grupo en un laboratorio de biología.

Mirando de frente al Director en la mesa se encontraba un tercer grupo de maestros cuyas edades coincidían con las del segundo grupo, entre 34 y 38 años de edad, sin embargo, había 2 profesores más jóvenes que habían sustituido en ese ciclo escolar a otros en las materias de Historia y Civismo. En total eran 7 profesores de los cuales 5 estaban en esa comida. Todos ellos eran hombres a excepción de una mujer, la maestra recién ingresada de Civismo.

El más grande en edad era un profesor de música que impartía clases en los dos turnos de esta escuela, el segundo impartía Física y estudió Ingeniería metalúrgica en la UNAM, el tercero impartía Química y estudió QFB también en la UNAM, el cuarto daba clases de Física y estudió para biólogo en el IPN y el quinto era un profesor de Historia que estudió en la Normal Superior y estaba terminando la licenciatura en la UPN. Estos 4 últimos casos eran más jóvenes que el profesor de Música. A la comida no asistieron los 2 profesores de recién ingreso pues no se les avisó a tiempo. (Este es el G3)

Este grupo de profesores-varones convivían más seguido que los dos anteriores pues no dejaban pasar un descanso sin que se vieran en una salita contigua a la oficina del Director para tomarse una taza de café con los demás.

A estas reuniones para tomar café se sumaban dos de los prefectos, el dentista y la muchacha que estudiaba Letras Clásicas. Se conversaba amenamente sobre distintos temas y noticias, en unos casos se hablaba sobre computadoras, películas mexicanas y canciones populares y en otros sobre algún ejercicio de física o historia que re

sultaba un juego de números o de palabras.

Raramente conversaban sobre sus condiciones de trabajo o lo mal pagado que era su trabajo, menos aún comentaban dificultades en el aprendizaje de sus alumnos o como organizaban un temario para sus cursos.

En una ocasión el profesor de Historia comentó que quiso reunirse con otros dos profesores para reorganizar el programa de historia que se impartía en los 3 años de secundaria. Decía que desde hace 12 años se impartían los mismos temas con las mismas técnicas de evaluación, un tiempo utilizaron un libro que traía las respuestas al final pero que sólo sirvió para que los alumnos se aprendieran de memoria esas respuestas. Comentó que los cursos de historia estaban invertidos, es decir, primero se enseñan temas de actualidad y en el tercer año se enseñan las revoluciones científicas del siglo XVIII hasta la 2a. guerra mundial. Finalmente dijo que no logró elaborarse un temario más actualizado debido a la inasistencia y desinterés de sus colegas.

A esa comida asistieron también 2 profesores que impartían talleres, una profesora de taquimecanografía y una profesora de cultura de belleza y cocina. Los demás profesores de Talleres no asistieron a la comida pero estaban en sus salones. Tradicionalmente en esta escuela los profesores de Talleres permanecían a cierta distancia social y política del Director en turno, en dos ocasiones habían causado dificultades a dos Directores que no duraron más de un año en su puesto. Uno de los motivos que originó un conflicto entre éstos profesores y un Director en la década pasada (aproximadamente en 1979) se debió a que éste quiso imponerles un programa de actividades para los talleres sin consultárselos.

Desde entonces se han suscitado incidentes en cuanto a la organización de horarios y actividades con los alumnos. Anteriormente no existía una coordinación de talleres que pudiera conciliar los intereses de estos profesores con los de la Dirección.

A partir de 1982 una profesora de Cultura de Belleza fue nombrada por la SEP para que se hiciera cargo de la Coordinación de Talleres en los dos turnos de esta escuela. En un principio ella dirigía las actividades de los talleres en el turno matutino y posteriormente se hizo cargo de las del turno vespertino. Esta maestra cursó sus estudios en la Normal de Maestros en esa especialidad, tenía 58 años de edad, casada, 4 hijos y su esposo era comerciante. (Este es el G4)

La mayoría de estos profesores de talleres tenían cerca de 10 años laborando en esta escuela, solamente hubo dos cambios en ese periodo, uno en el taller de electrónica y otro en el taller de ajuste mecánico.

En otros casos como el de taquígrafos, electrónica y ajuste mecánico son los mismos profesores desde que se fundó esta escuela en 1965.

Este cuarto grupo de profesores no solían convivir con casi nadie de los otros tres grupos, ocasionalmente se les veía por la Dirección para pedir a una secretaria hojas o café. En sus salones-talleres habían acondicionado una pequeña oficina que utilizaban como sitio de trabajo y descanso, en ella guardaban los trabajos más sobresalientes de cursos anteriores y a ese lugar le decían "mi cubículo". (El G5)

Tampoco los demás profesores de materias se acercaban a ellos ya que escasamente se saludaban a la hora de salida.

El primer grupo de maestras-mujeres era el grupo más cercano al Director ya que compartían experiencias similares como fue su paso por alguna comisión en el Sindicato de Profesores (SNTE); el segundo grupo relativamente más joven en edad y experiencia no convivía con el primero pues se habían creado enemistades a raíz de que a este grupo se le asignaron algunas de las comisiones o actividades relacionadas con el reglamento de esta escuela.

Estas diferencias se manifestaron también en las reuniones de evaluación. Normalmente un profesor de esta secundaria desconocía cómo trabajaba o cómo evaluaba otro profesor de su misma materia, ocasionalmente en esas reuniones se hacían comenta-

ríos sobre otro profesor que tuviese problemas para controlar a sus alumnos o que tuviera la costumbre de reprobado a más alumnos de lo permitido. En una reunión de evaluación una profesora del segundo grupo -de biología- acusó a una del primer grupo -la de Español- acerca de unos alumnos que obtuvieron calificaciones abutadas en el último periodo. Las dos maestras impartían clase al mismo grupo y la primera se enteró por medio de los mismos alumnos que no habían trabajado en las últimas semanas en su clase de español.

Esta acusación originó un intercambio de opiniones entre los demás profesores que no se atrevían a decírlas en voz alta enfrente de los demás. El Director intervino y dijo que lo más probable era que las circunstancias en que se desarrollaron las últimas semanas de clase impidieron que se calificara con plenitud a los alumnos que ya deseaban irse a sus casas y olvidarse de la escuela.

El grupo de profesores-varones o G3 no estaba tan preocupado por quedar bien con el Director, ni les interesaba participar en actividades con los alumnos; mientras su espacio de trabajo en las clases no fuese tocado ellos sabían que las cosas transcurrían normalmente sin novedades.

Este grupo de profesores no se relacionaba con el primer grupo de maestras más antiguas de esta escuela; su relación con el grupo 2 de maestras relativamente más jóvenes era más regular y comúnmente platicaban entre ellos.

La convivencia social entre estos profesores de esta secundaria resultó muy pobre, solamente se saludaban en la Dirección cuando entraban a checar su tarjeta de entrada o salida. En los descansos cada grupo de profesores estableció sus lugares de reunión. Era tal la distancia social entre ellos que aún cuando impartieran la misma materia o tuvieran los mismos alumnos casi nunca se enteraban sobre el trabajo que se desempeñaba en las clases del profesor que les antecedía en el horario de un grupo. En otras palabras, casi no intercambiaban opiniones o experiencias

sobre los resultados de su trabajo con los alumnos, el programa o las calificaciones.

La comida terminó 2 horas después, el Director agradeció el festejo y pidió a los profesores presentes que regresaran a sus clases, algunos profesores se acercaron a felicitarlo y darle un abrazo, -particularmente las maestras del primer grupo-, los demás se encaminaron a sus salones.

Por último se describe lo que sucedió durante el cuarto periodo de evaluación en esta escuela.

De acuerdo al calendario de actividades escolares el último periodo de evaluación tuvo que haberse efectuado hasta mediados de mayo, ya que la fecha prevista para la entrega de boletas finales fue un 28 de junio. Sin embargo, el Director discretamente avisó a la mayoría de estos profesores que apresuraran sus cursos para que pudieran entregar calificaciones a principios de mayo.

Paulatinamente disminuyó la actividad acostumbrada en los salones de esta escuela. Los alumnos anticiparon su satisfacción por la noticia al darse cuenta de que ya no les pedían tareas ni resúmenes en sus materias. La mayoría de los salones estaban semivacos y sólo algunos alumnos permanecían en su interior; para guardar las apariencias el Director pidió a los alumnos que asistieran a la hora de siempre y que hicieran lo posible por permanecer en sus salones mientras los profesores terminaban la elaboración de las boletas finales.

Lo primero no les costó trabajo cumplirlo pero lo segundo sí, ya que solamente faltó que les dijeran a los alumnos que organizaran su fiesta de fin de cursos en el patio.

Por otra parte, el Subdirector organizó las clases de recuperación para los alumnos que reprobaron más de 2 materias en ese año. Cada profesor contó con 2 horas diarias para resolver dudas y problemas de los alumnos. A estas clases asistieron

de 10 a 13 alumnos en las materias de Física, Música, Historia, Biología, Geografía y Matemáticas. Algunos profesores dijeron a sus alumnos que estudiaran solamente los temas que vendrían en los exámenes extraordinarios, otros prefirieron dictar las preguntas casi iguales a las de dichos exámenes.

La desorganización de las últimas semanas de clases también se debió a un criterio acostumbrado por la SEP que consiste en apresurar la terminación del último periodo de calificaciones. Los profesores ya no piden tareas ni trabajos, tampoco se aplican exámenes, ya que lo único que se pide es un promedio final de los periodos o calificaciones anteriores.

Finalmente, las calificaciones representaron uno de los focos de atención más importantes en los requisitos establecidos por los profesores para acreditar una materia. Los criterios fueron distintos para cada caso. En unos casos se prefería pedir tareas con cierta regularidad como sucedió en las materias de Biología, Geografía e Historia que incluyeron en sus calificaciones la entrega de álbumes, prácticas y trabajos escritos; en las materias de Matemáticas, Español y Física se prefirió calificar un trabajo relativamente intenso de ejercicios en el mismo salón de clases.

En este segundo caso de materias los alumnos pudieron resolver una dificultad en los ejercicios con el simple hecho de copiárselos a otro compañero.

Por ejemplo, una calificación en la materia de Civismo dependió de si el profesor dejó o no un trabajo final, o si decidía tomar en cuenta intervenciones ocasionales sobre un tema determinado.

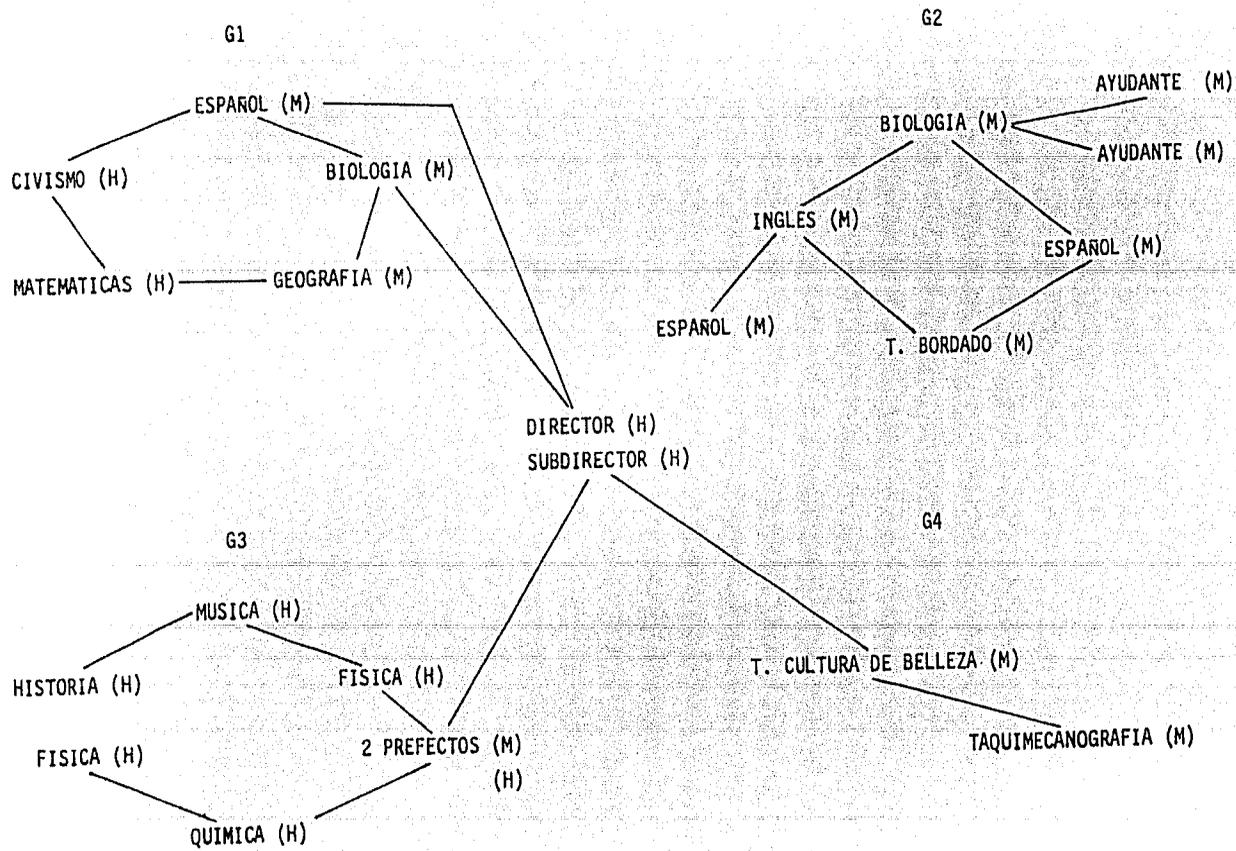
Los alumnos valoraron las calificaciones de sus materias con mucha cautela y precisión para no tener problemas con un 5 que los remitiría a un examen extraordinario. Sin embargo, la búsqueda por calificaciones altas provocó que los mismos alumnos no se dieran cuenta de sus errores o de sus aciertos, ya que en innumerables ocasiones sucedió que se les calificaban impresiones equivocadas sobre un fenómeno biológico

ó sobre la localización geográfica de un ecosistema.

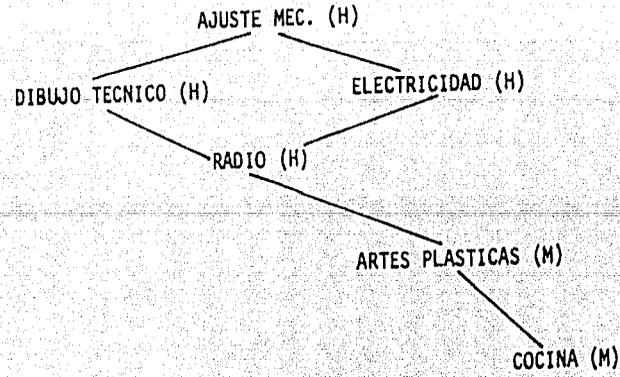
Por su parte, los profesores tampoco podían reprobar alumnos a discreción, aunque no hubiesen entregado ninguna tarea o que su trabajo en clase hubiese sido muy raquítico. Los profesores sabían que era preferible ponerle a un alumno en su boleta un 6 en lugar de 5, ya que de lo contrario, ponían en riesgo el promedio final de ese alumno y tendrían que ayudarlo después de la terminación oficial de cursos en la preparación de temas para que presentara esa materia en un examen extraordinario. Sin embargo, en las materias de Física, Matemáticas y Música reprobaron 5 alumnos del grupo observado.

*En las 2 hojas siguientes pueden apreciarse graficamente los diferentes grupos de profesores (del G1 a: G5) y sus relaciones con el Director. Los grupos se presentan de acuerdo a la materia que imparten y el sexo(hombre con una H y mujer con una M).

REDES DE INTERACCION ENTRE PROFESORES



G5



La línea continua = una relación regular.

2.3 LOS ALUMNOS DE TERCER AÑO: Una descripción de sus características socioeconómicas y aspiraciones educativas.

El grupo de alumnos de tercer año cursaron juntos su último año escolar en una secundaria que se localiza al sureste de la Ciudad de México en el perímetro de la Delegación Benito Juárez. El grupo se constituía por 23 mujeres y 21 hombres, la mayoría de ellas y ellos habían cumplido los 15 años de edad; 41 casos nacieron en el Distrito Federal y 3 eran originarios de los Estados de Michoacán, Veracruz y Chiapas. Su educación primaria la cursaron en escuelas oficiales, solamente 4 alumnos la cursaron en escuelas privadas. Los 44 alumnos comenzaron su educación secundaria en esta escuela, a excepción de 4 casos que interrumpieron sus estudios por una causa económica o familiar*. Pero volvieron a reanudarlos en el 2o. año o 3er. año. Con algunos cambios menores de un grado a otro, la mayoría de los 44 casos estudiaron los 3 años de secundaria en la misma escuela. En casi todos los casos se encontró un promedio alto en sus estudios de primaria. El número de miembros en su familia directa son de 4 a 6 personas en más del 60% de los casos. El nivel educativo de los padres no rebasó la secundaria en el 70% de los casos y hubo 10 padres que no terminaron la primaria.

2.3.1. La ocupación de los padres y el nivel educativo alcanzado.

Las ocupaciones más frecuentes en los padres de estos alumnos fueron las de empleado en oficinas de gobierno a niveles bajos, empleado en servicios públicos como la Ruta 100, una clínica del ISSSTE y una del IMSS; secretarías en despachos de arquitectos o

*Los 4 casos son: el primero por cambiarse de escuela 3 veces, el segundo por acompañar a sus padres en un viaje durante 2 meses, el tercero por haber sido expulsado de una escuela particular, la causa: reprobó 5 materias y el cuarto caso tuvo que repetir el 2o. año de secundaria.

talleres particulares; cobradores de fábricas de ropa o galletas y jefes de departamento en dependencias oficiales.

Dentro de las ocupaciones se encontró que por una parte, estaba el padre como ingreso principal a la familia y por otra parte, estaban el padre y la madre como aportadores principales al ingreso familiar; finalmente, una tercera combinación se presentó cuando además del padre o la madre también trabajaban hasta tres de los hijos que residían en la misma casa.

Más del 65% de los padres eran empleados y de ellos la mayoría sostenían a sus familias con un solo ingreso, es decir, había más padres-empleados que aportaban un solo ingreso que la situación contraria.

Poco más de un 30% de los casos estaba representado por el hecho de que los dos padres trabajaban y en la mitad de éstos casos había hasta dos hermanos que también trabajaban.

El rubro de empleados con un solo ingreso se diversificó socialmente con dos datos que agregados a esta categoría ampliaron el margen de recursos familiares.

Por un lado, el 61% de ellos eran propietarios de la vivienda que habitaban y por otro lado, el 63% de ellos residían en el mismo sitio desde hace más de 15 años.

Entre los padres-empleados se encontraron diferencias de estatus cuando se compararon diversas variables -el nivel educativo, el puesto en el trabajo, el tipo de vivienda y los años de residencia urbana-.

Las situaciones eran diversas pues casos con un empleo de chofer en la Ruta 100 era dueño de su vivienda y residía en el mismo sitio (un barrio muy antiguo del sur de la Ciudad, Axotla) desde que nacieron sus hijos más grandes -20 años-.

En otro caso que era jefe de departamento en una dependencia oficial (FERTIMEX) compraron un departamento sobre Av. Cuauhtémoc hace 3 años.

O un caso que el padre era empleado en una tienda de alfombras desde hacia 10 años y casi durante ese mismo tiempo rentaban un departamento en la Colonia Portales. Un porcentaje reducido de padres habfan cursado estudios de bachillerato o licenciatura; sus ocupaciones eran también como empleados principalmente en oficinas de gobierno. Una ligera influencia del nivel educativo se notó en estos casos ya que ocupaban puestos como jefe de personal o jefe de área. Unicamente hubo 3 casos que cursaron una licenciatura en forma completa. Uno de ellos era bibliotecario en una preparatoria de la UNAM, el segundo era jefe de rehabilitación en una clínica del IMSS y el tercero era un abogado que tenía un bufete particular.

Se encontraron 5 casos que eran comerciantes por su cuenta, ya sea en un tianguis donde vendían ropa o dueños de la combi que manejaban. En este rubro 2 de los padres hicieron estudios de bachillerato y un tercero estudió Arquitectura.

La mayoría de estos padres-comerciantes eran dueños de la vivienda que habitaban.

El caso del dueño de una combi era más bien un trabajo por su cuenta.

Finalmente se encontraron 4 casos en los cuales no se concluyó la primaria y los padres trabajaban como cocinera en un restaurante, obrera en una fábrica de lápices, conserje en una escuela particular y costurera en una fábrica de hilados. En estos casos la madre aportaba el principal ingreso económico y dos casos eran propietarios de la vivienda que habitaban.

2.3.2. La procedencia urbana y la vivienda.

El contexto urbano y social de estos alumnos se distinguió por la presencia de diferentes ambientes sociales respecto al lugar donde vivían y a los lugares donde acostumbraban ir;

1. Una cuarta parte de estos alumnos provenían de alguno de los 4 barrios (hoy colonias) cercanos a esta escuela secundaria. Los barrios eran: Axotla, Santa Cruz Atoyac, Xoco y Actipan. El primero está enclavado en la Colonia Florida, el segundo en la Colonia del mismo nombre, el tercero en la Colonia del mismo nombre y el cuarto

to se localiza en la Colonia del Valle.

Esta sección de alumnos estudió en escuelas ubicadas en los mismos barrios como fue el caso de los que provenían del barrio de Xoco. Esta porción de alumnos nacieron en ese lugar y sus padres también son originarios del mismo lugar, es decir, los pa dres de estos alumnos son eminentemente urbanos.

La mayoría de ellos nacieron en este barrio, los que eran hombres estaban menos expuestos a los quehaceres de la casa y sus actividades casi siempre las realizaban fuera de su casa, es decir, en la calle. Su círculo de amigos era el mismo que el de sus demás vecinos de su edad, es decir, asistían a la misma escuela y vivían en el mismo barrio. Los hermanos más grandes de éstos alumnos trabajaban fuera del barrio como empleados y trabajadores en la construcción, para ellos sus amis tades se ampliaron al lugar de trabajo o a actividades deportivas como el fútbol.

Sin embargo, la nota dominante en las amistades de estos alumnos era que se relacio naban con vecinos de la misma edad para jugar en una calle cerrada una cascarita, pero con los compañeros de salón estas relaciones eran más bien accidentales.

En estos barrios la vivienda varió de un caso a otro, una de las mujeres -Virginia- vivía con sus padres y tres hermanos en un cuarto que se utilizaba a la vez como co medor y cocina; el uso del baño era común para una vecindad de 8 casitas con un pa sillo estrecho de un solo lado. En otro caso un alumno vivía en una casa grande compuesta de 3 habitaciones, 1 baño, una bodeguita en la que rentaban 3 cuartos y 2 patios, uno para lavar ropa y otro para un pequeño jardín.

En casi todas las ocasiones que visité algunas casas de estos alumnos las mujeres se encontraban haciendo un quehacer a diferencia de los hombres.

Ellas se notaban más dedicadas a una actividad incluso para las tareas de una mate

ria, en cambio los hombres no sentían una necesidad imperiosa preparar una tarea para el día siguiente.

2. La mitad de estos alumnos provenían de lugares urbanos más parecidos en cuanto al tipo de vivienda, es decir, vivían en edificios de 18 ó 24 departamentos o edificios solos. Un alumno vivía en un departamento de 2 recámaras, un baño, una cocina chiquita separada del comedor y una azotehuela para el lavado de ropa. En estos casos eran unidades habitacionales como la Miguel Alemán (Av. Coyoacán y Félix Cuevas), o la que se localiza después de José Ma. Rico junto a la fábrica de Refrescos Jarritos.

En otros casos eran edificios relativamente antiguos -20 años-, eran dos alas de 4 niveles mirando a un patio común en forma rectangular y una sola entrada al frente de la calle.

Las mujeres que vivían en estos edificios establecían amistades con relativa facilidad o más pronto que los hombres, es decir, si en un departamento vecino vivían mujeres de su misma edad o que también estudiaban se dió una relación amistosa para ir en parejas al mercado, a la parada del camión o a la papelería.

3. La otra mitad de estos alumnos provenían de una de las colonias más antiguas de la Ciudad de México, la Colonia Portales. La parte más céntrica de esta colonia se caracteriza por un tipo de vivienda muy parecido al término "vecindad". En unos casos son edificios muy viejos y descuidados que fueron construidos a principios de los cincuenta muy cerca de la calzada de Tlalpan. Las casas viejas de esta zona datan de los mismos años.

La distribución de estos edificios se compone de dos alas rectangulares mirando hacia un patio común en forma semirectangular. Cada vivienda cuenta con su propio baño y cocina. El comedor está junto a la cocina pero siempre había sobre él cuadernos, libros, trastes y fruteros. Los alumnos que vivían aquí no podían evitar

Interrupciones frecuentes de su mamá para ir por encargos al mercado, a la tienda o para ayudar en los quehaceres. Estos alumnos principalmente las mujeres eran absorbidas por diversas actividades en su casa, ellas tenían que limpiar las recámaras y lavar los trastes del desayuno.

Los libros disponibles como apoyo para sus tareas eran escasos, casi nunca consultaban otros libros que no fueran los de texto para sus materias. En su casa no existían enciclopedias o libros de cultura general, lo que más utilizaba eran los libros del hermano mayor que ya hubiese cursado la secundaria.

A los alumnos que son hombres sus padres casi nunca les preguntaban sobre cómo les iba en la escuela, en cambio a las mujeres aunque no fuese mediante preguntas o chequeos de sus tareas si se notó una costumbre en las acciones de sus padres que procuraban mantenerlas ocupadas en alguna actividad.

4. Finalmente un porcentaje muy reducido de alumnos vivían en casas particulares de las Colonias Portales y Vértiz Narvarte. Estas casas eran de una planta con 3 recámaras, 2 baños, un patio trasero o un pequeño jardín al frente. En algunos casos tenía más de 12 años viviendo en esa casa.

2.3.3. La carga doméstica, la familia y las aspiraciones educativas.

Las actividades diarias de estos alumnos estaban muy relacionadas con la costumbre y el arraigo hacia tareas específicas, gustos y aspiraciones. Como primer dato habría que resaltar un predominio del medio familiar y la escuela en la vida personal y social de estos alumnos. Estas dos instituciones sociales abarcaron casi la totalidad de sus actividades diarias. A estas edades, los 14 y 15 años, la relación con la familia ofrecía beneficios para unos y desventajas para otros, es decir, para las mujeres representó una relación de encargos, quehaceres y tareas; en cambio, para los hombres representó una relación más inconsistente de la que podían sustraerse con relativa facilidad.

La jornada diaria de estos alumnos comenzaba a las 6:30 AM, ellos arreglaban su cama antes de irse a la escuela, preparaban su desayuno o llevaban a su hermano menor al kinder. En otros casos ayudaban al padre en el negocio de una carnicería, una sastrería, un puesto de ropa en un tianguis o una tintorería. Las mujeres se encargaban de los quehaceres de la casa, en algunos casos sustituían a la mamá en actividades como hacer la comida, lavar la ropa o ir al mercado.

Estas mujeres organizaron mejor su trabajo diario que los hombres, ellas aprovechaban más el tiempo que ellos. En las experiencias de estos alumnos-hombres no aparecía con claridad si habían dedicado un momento del día a una tarea de la escuela; sus intereses eran otros pues preferían platicar de lo que hacían los sábados y domingos, las ocasiones en que jugaban basquetbol en un parque público, las pintas para irse al cine o a las maquinitas de videogames, es decir, de hecho no les gustaba hablar de lo que hacían en la escuela.

La relativa libertad para desenvolverse de los hombres los hacía más vulnerables y desorganizados para cumplir con una actividad concreta.

Las aficiones o gustos de estas mujeres estaban más vinculados a lo que aprendiesen en la escuela, es decir, algunas de ellas sentían que era provechoso escribir a máquina o estar en un taller donde aprendían cuestiones técnicas. Sin embargo, muchas de ellas compartían una aspiración común: la importancia de estar en la secundaria y la posibilidad de continuar estudiando.

El ambiente familiar que rodeó la dedicación a las tareas varió de un caso a otro, aunque en la mayoría de los casos ocupaban la mesa del comedor como el sitio más acostumbrado para hacer las tareas. Casi siempre trabajaban en presencia de otras personas, pero continuamente los interrumpían para ir por un encargo a la tienda o porque uno de los hermanos más grandes encendía la radio.

En otros casos la disponibilidad de un sitio para estudiar era más complicado por la estrechez de un espacio que se había constituido a la vez en un lugar para comer y para hacer la comida. Algunas de estas mujeres contaban con una mesita en su propia recámara.

Por otra parte, los padres de estos alumnos escasamente les revisaban sus tareas. Tres cuartas partes de ellos no contaban con algún recurso familiar o escolar para enterarse si estaban bien o les faltaba algo a sus tareas. Evidentemente el atraso o relativo avance de un alumno pasaba desapercibido por la escuela. Lo que ocurre es que los propios alumnos resolvían las dificultades que representaba este descontrol social con la ayuda de un compañero de clase o buscando pretextos que convencieran a su profesor de Español o Historia cuando le entregasen una tarea.

Normalmente los padres de estos alumnos se enteraban de su estado académico con las calificaciones. En las épocas de evaluaciones parciales o finales era común encontrarse a un padre de familia escuchando las explicaciones de un profesor sobre una baja calificación en Biología o Matemáticas.

Casi siempre los alumnos regañados por sus padres eran los que se sentaban al fondo de este salón. Sin embargo, en los estudios de caso se encontró que en casa de estos alumnos difícilmente se enteraban si hacían o no sus tareas. En algunos casos generalmente era la madre quien revisaba si tenían tarea pendiente. Este dato aparecía con más frecuencia si el alumno era mujer.

En los casos de las mujeres más disciplinadas de este grupo se encontró que ellas también estaban sujetas a esta desprotección familiar y escolar. La mayoría de estos alumnos no disponían de una presión externa para llevar a cabo una disciplina más sostenida en el cumplimiento de sus tareas escolares. En el caso de estas mujeres había quienes sí las hacían por su propia cuenta y no dependían tanto de sus demás compañeros; el resto de estos alumnos estaban acostumbrados a la dependencia

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

79.

de otros para conseguir una tarea, es decir, muy pocos de ellos se dedicaban a hacerlas en su casa ya que preferían conseguir las en la escuela.

En una composición escrita que se le pidió a estos alumnos de secundaria encontré algunos datos sobre sus capacidades adquiridas y sus aspiraciones.

Las mujeres desarrollaron con más detalle y amplitud las actividades que realizaron durante una semana; a los hombres les costaba trabajo redactar oraciones largas y era más frecuente el uso de frases cortas. Las mujeres contaban con un lenguaje más diversificado en cuanto al uso de diferentes palabras que los hombres. Sin embargo, la escritura de ambos era corrida, sin pausas ni puntuaciones. Los errores más comunes eran la sustitución de palabras, por ejemplo, mallorfa, desalluno, quiacer, enceñan, e aprendido. Otra de las fallas observadas en su escritura fue la ausencia casi absoluta de acentos y un uso escaso de los tiempos verbales.

La escritura denotaba una falta de familiaridad con palabras e ideas que pudieran dar cuenta de situaciones cercanas como actividades, juegos o responsabilidades. Esta misma precariedad de palabras se encontró cuando estos alumnos resolvieron un cuestionario o un examen escrito de una materia. Las preguntas de un examen venían elaboradas con verbos que les pedían "escribe, clasifica, qué nombre recibe o describe". Las respuestas que se pedían eran cortas; estos alumnos habían comprendido que contestar un examen de Historia o Geografía quería decir que escribieran palabras sueltas sin que fuese importante la coherencia o la continuidad de las palabras.

En cuanto a sus aspiraciones educativas la mayoría de estos alumnos declaró que estaban interesados en seguir estudiando pues aseguraron que prepararse en la escuela era indispensable para ser alguien en una sociedad futura.

Muchos de ellos creían que la educación era un medio para conseguir puestos impor-

tantes en la sociedad, ya que si lograban una preparación suficiente, ellos sentían como una necesidad poder transmitirles sus conocimientos a las generaciones que vienen detrás; también dijeron que en la actualidad con la escasez de trabajo la secundaria ya era un nivel educativo insuficiente para conseguir un empleo relativamente remunerado.

CAPITULO 3

BIOGRAFIAS DE LAS MUJERES (TIPO 1)

3.1 LOS ESTUDIOS DE CASO.

Un grupo de mujeres con las calificaciones más altas de esta clase representó la sección de alumnos que lograron sostener una competencia relativamente exitosa en su desempeño escolar. La mayoría de estas mujeres obtuvieron calificaciones de 9 y 10 en sus materias de tercer año y ninguna de ellas había interrumpido sus estudios previos, también habían obtenido promedios de 8.5 o más en la primaria y se encontraban en las edades normales para terminar la secundaria, los 14 y 15 años de edad. La mayoría de ellas cursaron sus estudios previos en escuelas públicas de la Ciudad de México y son originarias de esta ciudad capital.

En este grupo de 11 mujeres se encontró que había dos clases de aportaciones económicas al gasto familiar. Por una parte estaban las familias en las que los dos padres trabajaban y por otra, los que solamente uno de los padres trabajaba generalmente el hombre. A continuación presento cada uno de estos casos en que los dos padres trabajaban.

3.1.1. Casos de alumnas con ingresos compuestos en sus familias.

Caso 1: el padre es obrero de la construcción en una empresa constructora de Los Angeles, California y la madre es capturista de datos en una sucursal de Bancomer. El padre llevaba viviendo más de 13 años en los EUA y raramente visitaba a su familia de México, lo que sí hacía era enviar mensualmente dinero a su esposa, es decir, la madre de Jessica. Jessica es la mayor de sus hermanos (tenía 15 años), la segunda también es mujer y está en 4o. de primaria, el más chico es un niño de 3 años y está en el kinder.

La mamá y los tres hermanos viven en un departamento rentado al sur de la Colonia del Valle en la calle de San Francisco. Tiene 2 recámaras, una cocina chica y un baño. Jessica se encarga de vestir a sus hermanitos para llevarlos a la escuela, preparaba el desayuno y calienta la comida que el día anterior su mamá había preparado por la noche. La madre de Jessica veía muy poco a sus hijos durante el día ya que su horario de trabajo se lo impedía pues entraba a trabajar a las 8:30 y salía después de las 6 de la tarde.

Jessica se las arreglaba para cumplir con los quehaceres de su casa y los de la escuela. Casi nunca faltaba a clases ni olvidaba hacer las tareas de cada día, sus cuadernos de las materias siempre estaban bien organizados y divididos los temas de cada clase y procura tenerlos limpios y bien presentados.

Jessica ocupaba uno de los lugares más acostumbrados por las mujeres de esta clase, es decir, se sentaba en las primeras bancas de las dos filas centrales del salón. El salón tiene 8 filas de bancas con aproximadamente 7 u 8 bancas de fondo y los lugares preferidos por las mujeres eran los de las filas cuatro y cinco. La fila 4, por ejemplo, estaba compuesta exclusivamente de mujeres. Este dato de cómo se sentaban los alumnos de esta clase podría pasar desapercibido para una mirada demasiado formal de la disciplina y las relaciones sociales pero se constituyó en un indicador importante para los intercambios informales de estos alumnos.

Jessica prácticamente no trata ni saluda a sus compañeros de banca (hombres) que están al lado de ella, ocasionalmente existía alguna comunicación a propósito de una actividad en común para la clase como lo era escribir un resumen en el cuaderno sobre un tema determinado o cuando se acercaban los periodos de evaluación era común que los hombres fueran atrasados en las tareas de sus cuadernos y buscaban la forma de pedirlos a las mujeres de las filas centrales. Jessica es de las alumnas que casi nunca prestaba sus cuadernos y si lo hacía es por breves

momentos y solamente a sus compañeras más cercanas, Miriam y Eugenia. Con ellas convivía más allá de las clases propiamente dichas ya que se reunían en los descansos para platicar, comer alguna golosina, jugar voleibol en el patio o discutir la preparación de un trabajo o una práctica de laboratorio. En ocasiones se reunían en casa de alguna de las tres, pero esto ocurría muy pocas veces ya que casi siempre la escuela era el lugar más accesible y seguro para preparar alguna tarea en particular.

Entre ellas existía un principio de colaboración y trabajo personal que prácticamente las hacía autosuficientes para resolver las demandas de sus materias sin que tuviesen que recurrir a sus padres o a sus compañeros de clase.

Caso 2: El padre era empleado de la UNAM y la madre era archivista en una biblioteca de la UNAM. El padre tenía una antigüedad de más de 15 años en la Universidad y la madre ya tenía 30 años de antigüedad. Los padres de Miriam habían conseguido un terreno cerca del Aeropuerto (la Colonia Federal) y ahí construyeron una casa de dos plantas que tardaron 6 años en hacerla. Junto a la casa de Miriam vive su abuelita materna en una construcción más chica y aún sin terminar la parte de los pisos.

Miriam tenía dos hermanas más grandes que ella, la mayor estudiaba el último año de bachillerato (CCH), la segunda había concluido la secundaria un año antes que Miriam, una tercera hermana estaba en el mismo grado escolar que Miriam y los dos hermanos más chicos estaban estudiando la primaria (2o. y 4o. años).

En su casa, el trabajo de limpiar y alzar los cuartos se repartía entre todas las hermanas de manera que les quedaba tiempo para preparar cuestiones de la escuela; Miriam compartía una recámara con su hermana que también estaba en la secundaria, sólo que era un año mayor que ella y disponía de una mesita para poner sus cuadernos y libros. Casi nunca faltaba a clases y también se sentaba en la fila 4 de

las mujeres. Miriam mostro el mismo trato con sus demás compañeros-varones de este salón, en el sentido de que casi no platicaba con ellos, especialmente con los hombres que se localizaban al fondo del salón(veanse las biografias del tipo 3).

Miriam fue de las alumnas que mostró una gran disposición personal para trabajar en las clases, ya que frecuentemente se notaba su presencia en actividades o participaciones, en ocasiones ella intervenia en las clases para romper el vacío que se creaba en los momentos en que un profesor preguntaba si habia dudas, pues se habia convertido en una costumbre que casi nadie hiciera preguntas al profesor sobre un tema anteriormente visto.

Miriam mostró también un interés mas decidido por el trabajo que representaba la realización de tareas, lecturas y prácticas, en la mayoría de las veces ella se acercaba a sus profesores para preguntarles si era necesario incluir información adicional en algun tema o resumen que no fuese necesariamente la del libro de texto, pero casi siempre le respondían que no era necesario.

Miriam decía que en su casa recibía el apoyo de sus hermanas mayores de edad para poder consultarles alguna duda que tuviese de sus tareas escolares.

Caso 3: El padre es agente de ventas en una fábrica de chocolates llamada "Hazel Azteca" y la mamá es obrera de turno en una fábrica de lápices en la zona industrial de Naucalpan, México. Eunice vive con sus padres y uno de sus hermanos en un departamento que rentaron en la Colonia Portales. Más bien es un edificio muy antiguo de pequeñas habitaciones. Los hermanos más grandes ya son casados(34, 33 y 30 años) y solo estudiaron hasta la secundaria. El hermano más próximo a Eunice en edad estudió arquitectura y tiene un trabajo de dibujante. Eunice es la más chica de su familia y la convivencia con los hermanos más grandes es mínima, por las mañanas ayuda a

su mamá en el quehacer de la limpieza y lavado de la ropa. Casi no convive con sus padres pues prefiere pasar la mayor parte del tiempo en la escuela con sus amigas del salón Natalia, Magdalena y Adriana.

Eunice era una de las alumnas más dedicadas de este grupo pues su trabajo en las clases era constante y casi no se distraía con la plática frecuente de sus compañeros vecinos (José Luis y Alfredo). Ella y sus tres amigas habían integrado un segundo grupo de mujeres que en ocasiones competía con el primero (el grupo de Miriam) para organizar equipos que exponían temas de biología, geografía o historia. Esta especie de rivalidad no era tan notoria para los profesores de este grupo pero sí lo era para los propios alumnos, ya que entre estos dos grupos de mujeres había amistades y competencias que ocasionaban disgustos en momentos como los de entrega de prácticas pues ellas se fijaban tiempos para hacerlas, o lograr mejores calificaciones que las del otro grupo.

Eunice era la que encabezaba a este segundo grupo de mujeres y casi siempre se reunían en el mismo salón cuando no estaban sus demás compañeros para preparar un trabajo o una práctica.

Caso 4: El padre era empleado en el Instituto Mexicano del Petróleo en una sección de archivos y la madre era enfermera con el cargo de jefa de sección en una clínica del ISSSTE. Los padres eran originarios de un asentamiento urbano irregular mejor conocido como el Pedregal de Santo Domingo, localizado al sureste de la Ciudad de México. Los padres consiguieron un lote bastante céntrico y ahí construyeron una casa de una planta con 4 recámaras, dos baños, un patio de lavado y una cocina. Natalia tiene un hermano mayor que ella que acaba de terminar la carrera

de Derecho en la UNAM, aún no trabaja. Después estaba una hermana de 13 años que estudiaba el 2o. de secundaria.

Natalia era de las alumnas más inquietas de la sección de mujeres en el sentido de que frecuentemente organizaba junto con varias amigas los preparativos de festejos tradicionales en la escuela -el día de la bandera, el día de las madres, el día del maestro, el día de la amistad-. Ella procuraba estar al tanto de lo que se ofrecía en esas ocasiones y ayudaba a los demás profesores de su clase a los que se había encomendado alguna tarea relacionada con esos festejos. Natalia era más amigable con sus compañeros de banca varones y solía intercambiar con ellos cuadernos y prácticas en los momentos de presión escolar como lo eran los periodos de evaluación.

En su casa decía que casi siempre le comentaban el ejemplo de su hermano en la universidad y ella veía que debería hacer lo mismo con sus estudios. Sus padres pocas veces se enteraban de sus calificaciones y Natalia tampoco sentía que fuese un motivo de preocupación si salía bien o mal en sus materias pues decía que procuraba cumplir lo mejor posible con sus tareas.

Y esta opinión era cierta ya que en las clases demostraba una actitud resuelta para atender las demandas de sus profesores y escribía los resúmenes en su cuaderno sin pedirle ayuda a otro compañero. Esta era otra de las cualidades que se percibía en las mujeres y no en los hombres, es decir, alumnas como Natalia se ponían a resolver un ejercicio, un resumen o un cuestionario con su libro y cuaderno a la mano y lo hacían por su propia cuenta, seguras de que podían resolverlo sin la ayuda de sus demás compañeros.

Caso 5: El padre era el encargado de conseguir peones y oficiales de obra para un despacho de arquitectos y la madre era cocinera en un restaurante de comida mexicana en la esquina de la Avenida División del Norte y la calle de Municipio Libre. Vivían en un edificio antiguo de vecindades y departamentos chicos sobre la avenida División del Norte. Era un departamento de 2 recámaras, una cocina chica y un baño.

Evangelina tenía una hermana dos años mayor que ella que estudiaba el bachillerato en un plantel del IPN y un hermano que estaba en 6o. año de primaria. Ella se encargaba de las labores de limpieza en su casa y también preparaba la comida de sus hermanos. Casi no veía a sus padres durante el día pues los dos llegaban ya noche después de trabajar y tampoco les comentaba sus avances en las clases ni sus calificaciones, o que había salido en tres ocasiones consecutivas en el cuadro de honor donde estaban los alumnos con las calificaciones más altas de sus grupos.

Evangelina se sentaba en la fila 5 del salón y convivía poco con sus compañeros varones, pues prefería platicar con las mujeres más cercanas a su banca. Ella casi siempre trabajaba sola para resolver un resumen de alguna materia, su relación con los dos grupos de mujeres que se habían integrado en este salón era poca y prefería trabajar por su cuenta.

El caso de Evangelina se parecía al de otras mujeres de este grupo que casi siempre actuaban individualmente para resolver las demandas de sus materias, es decir, no recibían el apoyo de ninguna autoridad ya sea que fuese escolar, familiar o social.

3.1.2. Casos de alumnas con un solo ingreso en sus familias.

Caso 6: El padre era supervisor de los obreros en una fábrica de vidrio que se localizaba en Tlanepantla, Edo. de México. Había comenzado como obrero de turno hace más de 18 años. La madre se dedica al hogar. Julia tiene 4 hermanos, la más grande era mujer y estudiaba el 2o. año de bachillerato (CCH); la segunda era mujer y estudiaba 2o. de secundaria; los dos hermanos más chicos eran hombres y estaban en primaria.

La familia completa vivía en el barrio de Axotla que pertenece a la Colonia Florida de la Ciudad de México; era una casa grande de un solo piso, una cocina, dos baños y un patio grande al fondo de la casa. Los padres de Julia eran originarios de este barrio. Julia se encargaba de asear la casa con la ayuda de su hermana menor, su madre se dedicaba a la cocina y hacía la comida todos los días. Sus dos hermanos menores no se ocupaban mucho en los quehaceres de la casa, ya que sus hermanas eran las que hacían las camas y levantaban los cuartos.

Julia era de las alumnas que casi siempre trabajaban en silencio durante el encargo de tareas en el salón de clase; se sentaba en una de las filas con compañeros que pertenecían a los alumnos de los tipos 2 y 3.

Julia prefería trabajar por su cuenta y casi nunca prestaba su cuaderno de alguna materia a otro compañero cercano que se lo pedía, ella se encontraba en una fila donde era la única alumna de este tipo lo cual repercutía en el hecho de que se veía relativamente presionada por compañeros que frecuentemente trataban de copiarle los resúmenes o ejercicios de algunas clases. Julia convivía poco con sus

demás compañeras-mujeres de su salón, a lo largo de las clases se le veía platicar con mujeres que provenían de su mismo barrio como era el caso de Adriana. La convivencia con esta compañera era más frecuente durante los descansos o para acompañarse a sus casas cuando salían de clases, ya que en el salón se sentaban en lugares ligeramente opuestos una de otra.

Caso 7: El padre era checador de los operadores de trolebuses que pertenecen al DDF, hacía más de 12 años que tenía ese trabajo pues había comenzado como operador de tranvía. La madre se dedica al hogar.

El padre estudió hasta secundaria y la madre hasta bachillerato. Antes vivieron en Veracruz donde el padre era chofer. Elaine nació en Poza Rica, Veracruz, tenía la edad promedio de su generación, 15 años, para estar en la secundaria. No presentó ninguna materia en periodo extraordinario y siempre ha estudiado en escuelas públicas.

Elaine tiene 3 hermanos, el más grande es hombre (17 años) y estudiaba en un Cecyt del IPN; la segunda es mujer (14 años) y estudiaba 2o. de secundaria y la tercera también era mujer (10 años) y estudiaba 4o. de primaria.

La familia completa vivía en la calle de Pensador Mexicano en la Colonia Guerrero de la Ciudad de México, se habían mudado desde hace 5 años a una vivienda en renta; antes vivían en la Colonia Portales.

Elaine era la que más ayudaba a su madre en los quehaceres de la casa como limpiar los cuartos, sacudir o hacer la comida. Ella era la que casi siempre llevaba a la escuela a su hermana más chica. En la salita de su casa había una mesa aparte de la del comedor donde Elaine había instalado algunos libros y cuadernos que indicaban que ese era el sitio para las tareas. Elaine decía que solamente por las noches podía hacer las tareas ya que el ruido de la calle y de sus hermanos no había forma de impedirlo para que se dedicara a leer un rato; ella decía que le gustaba

leer cuentos y novelas, aseguraba que había leído todas las novelas que sus profesores le habían encargado desde que entró a lo. de secundaria. Recordaba muy pocos títulos pero frecuentemente llevaba alguna novela entre sus cuadernos y se ponía a leerla en las horas en que no había clases que normalmente eran después del descanso intermedio. Pues los profesores casi siempre faltaban a esas horas por lo menos dos veces a la semana.

Elaine era una de las alumnas que prácticamente nunca faltaban a clases, ya que llegaba a la escuela antes de la hora señalada como era costumbre para la mayoría de sus demás compañeros de salón pues a diferencia de los profesores, estos alumnos eran puntuales para no quedarse afuera de la escuela y no recibir clases. Esta alumna se sentaba en una de las filas centrales del salón junto a dos de sus compañeras más cercanas, Evangelina y Laura la cual pertenece a las biografías del tipo 2.

El trabajo en las clases de Elaine era bastante parecido al que realizaban sus demás compañeras de fila, es decir, procuraban resolver las actividades de cada clase mediante un esfuerzo personal al que no estaban acostumbrados los demás alumnos de este grupo, especialmente los hombres. Elaine se sentía más segura de lo que hacía cuando trabajaba por su cuenta y localizaba con relativa facilidad el tema o las respuestas a un cuestionario pues sabía que podía resolverlo con claridad sin la inseguridad que denotaban los hombres de la fila 6 ó 7.

Caso 8: El padre era obrero calificado en una fábrica de aluminio desde hace 17 años. Sólo hizo estudios de secundaria. La madre se dedicaba al hogar. Eugenia tenía 4 hermanos; el más grande era un hermano casado (21 años) que estudió hasta el 6o. año de preparatoria; después estaba una mujer (18 años) que estaba en el ú

timo año de bachillerato (CCH) y dos hermanas de 17 y 16 años que estudiaban la secundaria por la tarde. Eugenia es la más chica de su familia. La familia completa vive en la calle de Pilares en la Colonia Vértiz-Narvarte, rentan un departamento desde hace 18 años, muy chico de 2 recámaras, cocina y un baño. El hermano mayor ya no vive con ellos. A Eugenia y su hermana de 16 años les toca diariamente acomodar las dos recámaras y asear el baño, la otra hermana se encarga de limpiar la salita y poner la lavadora una vez a la semana. La mamá se hace cargo de la comida. Eugenia decía que sus padres procuraban estar enterados de sus actividades en la escuela, era común decir que le dijeran que si su hermana concluyó con éxito su bachillerato, ella también podía hacerlo.

Eugenia es una alumna dedicada a su trabajo, ella se localiza en la fila 5 de las mujeres y alcanzó una popularidad muy grande entre sus demás compañeros, pues se decía que su trabajo era muy bueno en las materias, lo cual era cierto pues era admirada aun por sus amigas más cercanas de las biografías tipo 1.

La actitud de Eugenia frente al trabajo escolar es de una entrega diaria casi con una obsesión por hacer bien las cosas, su comportamiento era muy parecido al de Miriam (caso 2) en cuanto a su movilidad en las clases como en los momentos de preguntas sobre un tema determinado, ella no se quedaba callada y preguntaba al profesor.

La popularidad de Eugenia entre sus demás compañeros alcanzó una especie de reconocimiento informal, el cual se debió en parte a su dedicación casi religiosa al trabajo escolar y en parte a la dinámica propia de su grupo de amistad. Eugenia logró sobresalir en la escuela al estar en el cuadro de Honor como una de las mejores alumnas de su grupo.

Ella se sentía más a gusto cuando comparte actividades comunes con sus amigas más cercanas en juegos de basquetbol o cuando inventaban pláticas sobre lo que serían ellas mismas dentro de 15 años. Eugenia no volvía a ver a sus amigas de la escuela sino hasta el día siguiente, es decir, la escuela era el sitio más adecuado para conocer personas de su misma edad, pero no sucedía lo mismo cuando buscaba a sus amigas de la cuadra para ir al mercado, al pan o por leche.

Caso 9: El padre es chofer de una combi en la ruta 45, la madre se dedica al hogar, ambos estudiaron hasta la primaria. Adriana tiene 3 hermanos, ella es la mayor - 15 años- y obtuvo 8.8 de promedio en la primaria y nunca ha presentado un examen extraordinario. Las tres hermanas más chicas son mujeres y estudian la primaria (en los grados de 5o., 2o. y 1ero.).

La familia completa viven en el barrio de Axotla, calle de Providencia, el cual pertenece a la Colonia Florida de la Ciudad de México. Sus padres nacieron en este barrio. Tienen una casita de un solo piso con un pasillo enmedio y las habitaciones a los lados, al fondo se veía un baño. Adriana ayuda a su mamá en la limpieza completa de la casa, recámaras, pasillos, cocina, baño y lavadero. Por las mañanas muy temprano lleva a sus hermanas menores a la escuela.

Adriana se preocupa por las tareas de sus hermanas, pues todos los días al llegar a su casa de la secundaria les pregunta si ya las hicieron antes de irse a dormir. Ella misma se presiona para atender con seriedad sus trabajos de la escuela, ordenaba sus cuadernos y libros para el día siguiente. Por otra parte, sus padres casi nunca se enteraban de sus buenas calificaciones ni se lo preguntaban a ella.

Adriana se localiza en una de las filas contiguas a las 2 filas formadas por mujeres, solía platicar con los hombres de los lugares cercanos y en ocasiones accedía a sus peticiones para prestarles un cuaderno de una materia y así copiarlo en el suyo,

cuando la insistencia ya era un escándalo y estaba en oídos de los demás.

Adriana sabía que no debería actuar de esa manera pues no era una actitud común hacerlo así entre sus demás compañeras-mujeres, pues era frecuente que voltearan a mirarla cuando algún hombre del salón se acercaba a ella. Estos intercambios con los hombres de su mismo salón generalmente ocurrían en los días más cercanos a las fechas de evaluación en cada una de las materias que cursaban. Estas fechas eran motivo de preocupación para los alumnos-hombres que no habían concluido sus tareas ni tenían completos sus cuadernos de ejercicios y resúmenes.

Adriana solía platicar con Félix, Ted O. y Alberto C. pero trataba de buscar temas que no tuviesen que caer en complicidades sobre la próxima tarea de matemáticas o de biología y en ocasiones lograba que sus compañeros se interesaran en temas como el rock, la moda o letras de canciones populares.

Adriana pertenecía al segundo grupo de amigas que se había constituido en el salón de clase (junto con Natalia, Magdalena y Eunice) y que se reunían a platicar en los descansos o preparaban juntas un trabajo escrito. Este segundo grupo de amigas era relativamente más flexible que el primero en el trato con los hombres de su mismo salón pero compartían actitudes parecidas en cuanto a la autonomía de su trabajo escolar y la búsqueda de relaciones más duraderas con su grupo de edad.

Caso 10: El padre tiene un negocio de sastería en el barrio Santa Cruz Atoyac (hoy es colonia con el mismo nombre) que pertenece a la Delegación Benito Juárez de la Ciudad de México. Ese negocio se lo heredó su padre desde hace 18 años cuando tenía 20 años de edad -el padre de Magdalena-.

La madre se dedica al hogar y el padre sólo cursó hasta 3o. de primaria.

Magdalena tiene 4 hermanos, ella es la mayor (15 años), obtuvo 8.9 de promedio en la primaria y no había presentado ninguna materia en período extraordinario. El hermano que seguía era hombre (13 años) y estudiaba 1o. de secundaria; los dos si

guientes también eran hombres y cursaban 5o y 4o. de primaria respectivamente; finalmente, la más chica era mujer (8 años) y cursaba 2o. de primaria.

La familia completa vivía en la calle de Municipio Libre que se encontraba en el perímetro de la Colonia Santa Cruz Atoyac y tenían un departamento que les había heredado el abuelo paterno en un edificio antiguo de esa colonia. Era un departamento chico de 2 recámaras, cocina reducida y un baño. El taller del padre se encontraba debajo del departamento y estaba sobre una avenida por la que circulaban con bastante frecuencia coches y transéuntes.

Magdalena era la que más se veía ocupada en la limpieza de su casa que sus demás hermanos, pues lo mismo hacía la comida que arreglaba el cuarto desordenado de sus hermanos. Ella prefería hacer sus tareas sobre una de las camas dispuestas en un cuarto extra contiguo al de sus padres. Magdalena decía que su mamá le preguntaba sobre sus calificaciones y en ocasiones se las mostraba a sus hijos menores para que vieran los buenos resultados de su hermana mayor.

En la casa de Magdalena sucedían con cierta frecuencia festejos y celebraciones familiares que eran promovidos por su padre, pues éste tenía una familia numerosa de hermanos y parientes tanto en el mismo barrio como en otras colonias de la Ciudad de México.

Magdalena se sentaba en una de las filas contiguas a las dos filas compuestas por mujeres de este salón, ella formaba parte del grupo de amigas que competían entre sí y con el otro grupo de Miriam. Magdalena casi nunca faltaba a clases y no dejaba de cumplir con sus tareas para cada materia, en cuanto un profesor decía que iniciaran un ejercicio o un resumen, ella tenía ordenados sus cuadernos con forros diferentes de manera que era de las primeras en localizar el tema en el libro y comenzaba a escribir en su cuaderno los datos que se le pedían (el objetivo, las actividades, el desarrollo y las conclusiones); también era de las primeras que ter-

minaban un cuestionario de biología o de historia antes que la mayoría de sus compañeros-hombres.

Magdalena convivía más con las mujeres de su grupo que con los hombres, esta era la tendencia más notoria en las relaciones interpersonales de estos alumnos, aunque en el caso de este segundo grupo de amigas se notaba una ligera inclinación a convivir un poco más con los hombres más cercanos a su lugar en el salón, principalmente no porque tuvieran intereses o gustos comunes sino porque se lograban acuerdos respecto al préstamo de una tarea que beneficiaban más a los hombres, que a la actitud de relativa autonomía de las mujeres para con su trabajo escolar.

Magdalena decía que deseaba realizar una carrera universitaria y que podía hacerlo con el apoyo de sus padres, le gustaba la biología como profesión.

Caso 11: El padre es colocador de alfombras en una tienda del ramo. La madre se dedica al hogar. Elia tiene 15 años e hizo la primaria en una escuela pública con promedio de 9.1; en la secundaria nunca ha presentado materias en periodo extraordinario. Elia tiene un hermano más chico que ella, de 12 años y estaba estudiando 1o. de secundaria en la misma escuela.

La familia completa vivía en la calle Saratoga de la Colonia Portales; era un edificio antiguo que tenía alrededor de 20 departamentos chicos en dos pisos con un patio largo que lo dividía. El departamento constaba de 2 recámaras chicas, una cocina, un baño y una salita con televisión, junto a la cocina había un pequeño patio que servía para lavar la ropa.

El padre de Elia tenía un coche VW que usaba para hacer trabajos de colocación por su cuenta. Como era la única mujer además de su mamá se encargaba de limpiar y barrer las recámaras, la salita y la cocina. Su mamá se encargaba de la comida.

Elia decía que normalmente se sentaba en un sillón de la salita para dedicarse a

sus tareas y le dejaba un espacio a su hermano para que pudiera trabajar. Curiosamente en esos momentos de trabajo escolar eran de las escasas oportunidades que tenían para hacerse consultas sobre dudas o platicarse sus actividades del día.

En las clases ella es una de las alumnas que cumplía oportunamente con sus tareas, no buscaba la ayuda de otra compañera. Elia solía trabajar por su cuenta en las actividades de las clases, no se preocupaba si tenía abierto el libro en la página correcta pues sabía lo que había dicho el profesor.

Elia se comporta muy similar en cuanto a las amistades de las mujeres del tipo 1, es decir, convivía poco con los hombres del tipo 3, aunque se localiza su lugar en el salón cerca de hombres como Ted, Félix y José Luis.

3.2 LA EDAD, EL NIVEL EDUCATIVO Y LA CARGA DOMESTICA.

Las mujeres del tipo 1 se encontraban en cuanto a edad y nivel educativo por encima del resto de sus demás hermanos y en otros casos tenían hermanas de 18 ó 19 años, mayores que ellas, pero que también estaban estudiando. Estos dos factores familiares propiciaban una situación relativamente favorable para que ellas vieran la posibilidad real de aspirar a niveles educativos más altos. Su posición en la familia les permitía cobrar cierta seguridad personal para no desistir de su deseo por progresar en la educación, no sólo por el hecho de que se encontraban en una posición relativamente vulnerable en cuanto a que eran el antecedente educativo más inmediato para sus hermanos menores y padres cuyo nivel educativo sólo alcanzaba la secundaria, sino porque solamente podían reafirmar su aspiración educativa en un medio familiar poco propicio para ello mediante una capacidad propia para el estudio.

El nivel educativo de estas mujeres o el de sus hermanas más grandes resaltaba el hecho de que habían conseguido una posición más estable en su familia sin que hubiesen contado con un respaldo social que valorara la educación en sí misma, o mejor dicho, que considerara la importancia del esfuerzo individual por lograr una educación en medios sociales sin antecedentes educativos que lo respaldaran.

También es cierto que estas mujeres pertenecían a una generación escolar que se había beneficiado de una presión social que permitió accesos más generalizados a la escolaridad para grupos sociales o individuos que difícilmente hubiesen podido costear la educación prolongada en nuestro país. Este factor social más amplio repercutía con ciertas ventajas adicionales para que factores como el sexo, la edad y el nivel educativo en el caso de las mujeres contaran con una base educativa más aceptada por la sociedad.

Un segundo factor familiar se refiere a la contribución individual de estas muje-

res a los quehaceres domésticos. Resultaba para ellas un hecho casi natural el que ayudaran todos los días a su madre en la limpieza, aseo de su casa y la preparación de la comida. Este trabajo diario creaba en ellas una actitud activa e iniciativa propia que les confería adquirir recursos y posibilidades para resolver cualquier presión o demanda ya sea que proviniese de su casa, de sus tareas o de sus profesores.

Esta costumbre de estar ocupadas en labores de la casa por un tiempo determinado les permitía organizar actividades para antes y después de cualquier necesidad doméstica, es decir, si por la mañana se les pedía que hicieran la limpieza de las habitaciones, por la tarde tenían preparada alguna actividad de estudio o salían a jugar voleibol. En otras palabras, estas mujeres podían organizar su día o su semana de tal suerte que regularmente dedicaban un tiempo a cada necesidad de su casa y a sus actividades propias. Un tercer factor sobre la posición social de estas mujeres fue el hecho de que su nivel educativo rebasó al de sus padres, o una hermana mayor estudió la licenciatura.

3.2.1. El efecto de la edad, la posición en la familia y la ocupación del padre en 3 casos.

Estos cambios en la educación de dos generaciones representaban para estas mujeres una posición ventajosa frente a sus aspiraciones educativas a punto de realizarse, mientras que la generación de sus padres no tuvieron esa oportunidad 30 años antes. Los casos de Jessica, Adriana y Magdalena se encontraban bajo una situación relativamente vulnerable respecto al papel que jugaba la educación en sus vidas ya que se conjuntaban varios datos que apuntaban en esa dirección indefinida: eran las hijas mayores, eran mujeres, no habían trabajado antes, tenían 16 años de edad, estaban concluyendo la secundaria, su padre contaba con un solo trabajo y la madre se dedicaba al hogar (C1: capturista de datos; C9: chofer de combi; C10: negocio

de sastrero).

Estos datos apuntaban a la posibilidad de que una vez que terminasen su secundaria las 4 mujeres se verían en la necesidad de conseguir un empleo pues ellas serían las primeras sobre las que caería la presión del padre para trabajar; sin embargo, el factor que contribuyó a que esa situación no se desencadenara en esa dirección fue precisamente el papel que como alumnas exitosas venían desempeñando en la escuela y que ellas mismas respaldaban con una actitud más comprometida hacia el trabajo escolar y las necesidades de su casa.

Lo anterior contribuyó a explicar los motivos bajo los cuales la iniciativa propia para el estudio es un factor indispensable para crear una disposición más firme hacia la educación, aun cuando el nivel promedio de los casos sea la secundaria.

3.2.2. La importancia de la edad, el nivel educativo de los hermanos y la presión social en 7 casos.

Por otra parte, los casos de Miriam, Eunice, Natalia, Evangelina, Julia, Elaine y Eugenia (C2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8) contaban con un antecedente familiar más fuerte hacia la aspiración de estudios superiores -por ejemplo, había un hermano que concluyó una carrera universitaria y otro que iniciaba estudios superiores-.

Dicho factor social se reafirmaba un poco con la cercanía en edad y estudios de una hermana más grande pero que compartían circunstancias parecidas en su etapa de estudiantes.

En estos casos se reunían varias condiciones para propiciar una situación favorable hacia el estudio: sus hermanas tenían la edad normal para estudiar, ninguna de ellas trabajaba, como mujeres demostraban una disposición más alta que los hombres hacia el estudio, la disciplina y las tareas, existía poca presión hacia el trabajo o que tuvieran que conseguir un empleo después de la secundaria.

La posición social de estas mujeres se había conseguido principalmente por la pre-

sencia de estos factores educativos —la edad adecuada para estudiar, mujeres que estaban en una carrera profesional, padres con estudios de bachillerato— de la familia, los hermanos, los grados alcanzados, las oportunidades aprovechadas por la presión social hacia la educación. Estos factores se convertían en el punto de partida para que demostraran a los demás —padres, amigos, compañeros de clase— que habían adquirido una capacidad propia e iniciativa individual en la resolución de presiones tanto familiares como de la escuela.

Si se compara esta posición relativamente ventajosa hacia la educación con el peso que podría tener la ocupación del padre para respaldar socialmente esta aspiración de 7 mujeres resulta lo siguiente:

La mayoría de los padres tenían ocupaciones que requirieron un escaso nivel de preparación y no se veía que ejercieran una influencia seria sobre sus hijas en el sentido de que se vieran obligadas a dejar de estudiar, aunque las expectativas de cada una de ellas coincidían con el hecho de que desearan continuar estudiando.

Los padres eran: bracero en Los Angeles, California; agente de ventas para una fábrica de chocolates, archivista en el IMP; encargado de conseguir peones y oficiales de obra para un despacho de arquitectos; cocinera en un restaurante; supervisor de obreros en una fábrica de vidrio; checador de operadores de trolebuses públicos; obrero calificado en una fábrica de aluminio; chofer de combi en la ruta 45; sastre con negocio propio y colocador de alfombras en una tienda comercial. Solamente encontré un caso en el que los dos padres habían cursado estudios de bachillerato (Caso 2: Miriam).

La ocupación de los padres en una estructura de trabajos y empleos tan diversificada en el medio mexicano establecía una primera condición que en la mayoría de estos casos se refería a trabajos con un nivel de capacitación relativamente bajo pero que pesaba considerablemente el factor de la experiencia y habilidad propia.

La mayoría de los padres tenían ese trabajo desde hace 10 años o más, con pocos cambios a lo largo de su permanencia en un trabajo remunerado —el archivista, el agente de ventas, el checador, el colocador de alfombras— y con una clase de experiencia bastante desarrollada en el ramo de su ocupación.

El nivel educativo de estos padres no rebasaba la secundaria terminada y esta condición favorecía a las mujeres de dichas familias para continuar sus estudios, mientras para los padres representaba una ilusión que ellos no volvieron realidad.

Sin embargo, esta condición educativa también representaba una manera de sobreponerse a los escasos medios culturales que pudiera proporcionarles la familia a estas mujeres de secundaria. Es decir, su condición social no les permitía explícitamente resolver su aspiración educativa pues carecían en su casa de libros o enciclopedias como un apoyo para la escuela. Tampoco casi nadie leía el periódico y a veces los domingos se compraba el Opciones o el Esto.

La mayoría de estos padres habían logrado darles una educación a sus hijos más allá de la que ellos tuvieron, en algunos casos tenían estudios universitarios. En la mitad de los 11 casos familiares los dos padres trabajaban y en la otra mitad la madre se dedicaba al hogar.

Curiosamente en estas ocupaciones —supervisor de obreros, checador de los operadores de trolebuses, obrero calificado en una fábrica de aluminio, chofer de combi en la ruta 45, sastre y colocador de alfombras— donde la madre se dedicaba al hogar posiblemente existía una presión hacia el estatus de la persona —en el caso del hombre— que frecuentemente su medio de trabajo le reclamaba una mayor destreza social o experiencia acumulada.

En dichas familias era precisamente donde se encontraban mujeres en edad escolar y estudios ocupando el primer sitio en la jerarquía de los hermanos, es decir, eran

las más grandes en edad respecto a sus demás hermanos y contaban con el antecedente de que alguna de ellas estudiaba una carrera universitaria. Este antecedente educativo era muy importante para sus aspiraciones educativas, ya que ellas procuraron sacarle ventaja a uno de los pocos, si no es que al único factor que les favoreció frente a los escasos incentivos sociales de su familia.

El poco valor concedido a la educación en su medio social en términos de que los padres explícitamente no le daban demasiada importancia a si sus hijos estaban en una escuela u otra. Dichos condicionamientos no fueron una razón suficiente como para que las mujeres del tipo 1 vieran disminuidas sus posibilidades de permanencia en el sistema educativo.

3.2.3 El efecto de la edad y el nivel educativo en 4 casos.

Los casos de Jessica(1), Adriana(9), Magdalena(10) y Elia(11) representaron a las mujeres más grandes en edad y con el nivel educativo más alto de su casa. Los hermanos más próximos estaban terminando la primaria y en su mayoría eran hombres.

Jessica(caso 1) no tenía hermanos que estuviesen estudiando el mismo nivel educativo que ella, tanto el padre como la madre trabajaban. El papá vivía en Los Angeles, California y solo venía a ver a su familia una vez al año; la mamá trabaja como capturista de datos en las oficinas centrales de Bancomer y en casi todo el día no veía a Jessica, sino hasta después de las 7PM. Jessica se encargaba de los quehaceres de sus hermanos más chicos -levantarlos para ir a la escuela, prepararles el desayuno, llevarlos a primera hora, recogerlos a mediodía y por la noche ver que hicieran sus tareas-. Ella era una de las alumnas más dedicadas del tipo 1, una de sus mayores satisfacciones era saberse reconocida como una de las mejores alumnas del tercer año -asi quedo consignado en el cuadro de los mejores alumnos en 1985-.

Adriana(caso 9) tenía hermanas más chicas que ella pero las dos estudiaban la primaria y un hermano . Su padre es chofer de una combi en la ruta 45, la mamá se dedica

al hogar y viven en uno de los barrios más antiguos del sureste de la Ciudad de México: el pueblo de Axotla -hoy Colonia Florida-. Adriana fue uno de los casos en el que la presión individual que ella adoptó le sirvió para salir adelante en sus materias. Las condiciones de su medio familiar eran ciertamente adversas en términos de un incentivo hacia el estudio y principalmente que sus demás amigas del barrio ya no estudiaban, dejaron la secundaria y eran empleadas en tiendas comerciales o de autoservicio en Plaza Universidad.

Magdalena (caso 10) esta rodeada de hermanos-varones, es decir, ella era la única mujer en su casa. El hermano más grande estudiaba lo. de secundaria y los dos más chicos estaban a la mitad del camino de su educación primaria. El papá tiene un negocio de sastrería con el cual se sostenía la familia y la mamá dividía su tiempo entre los quehaceres de comida y lavado de ropa con el trabajo de costura. Magdalena aprendió a zurcir ropa y en la escuela diseñó unas muñequitas de trapo que coció con mucha habilidad. La mayoría de las veces ella misma preparaba sus prácticas y trabajos para las clases de todos los días; sus padres casi nunca le preguntaron si tuvo dificultades para resolver un ejercicio o una tarea.

Por último, Elia (caso 11) . Su papá se dedica a colocar alfombras en oficinas y negocios, es un empleado de una tienda dedicada a ese ramo comercial, pero también realiza trabajos por su cuenta con material que consigue de distribuidores a buen precio. Elia tiene un hermano menor que estudia el lo. de secundaria. Su propia capacidad de trabajo e iniciativa le permitió no depender casi de nadie para hacer sus tareas de la escuela. En su casa casi nunca le preguntaron como se comportaba en el salón de clases ni si tenía amigas nuevas.

3.3 MUJERES: AMISTADES Y CONTEXTO URBANO.

El contexto urbano es una de las variables que incidieron en la duración y continuidad de las relaciones sociales entre las mujeres del tipo 1. Las mujeres se conocían principalmente porque acudían a la misma escuela desde hace 3 años. La mayoría de ellas viven cerca de la escuela secundaria en colonias aledañas como la Del Valle, Portales, Narvarte, Xoco y La Florida. La secundaria se localiza en una zona completamente urbanizada al sureste de la Colonia del Valle en dirección Tlalpan. La escuela está enclavada en uno de los barrios más antiguos de la Ciudad de México: el Pueblo de Xoco -hoy Colonia Xoco-.

La procedencia urbana de las mujeres del tipo 1 varió de un caso a otro, ya que aun cuando vivieran en la misma colonia no se conocían entre sí, sino precisamente se conocían por estar en la misma escuela. Las relaciones sociales entre estas mujeres no tuvieron igual intensidad ni frecuencia fuera de la escuela, como si sucedió al interior de la escuela. Es importante recordar que la conformación de los grupos de amistad en este caso tuvo su razón principal en el hecho de que las mujeres se conocieron por estar en un mismo salón y no porque se hubiesen conocido en su vecindario, la calle o por medio de su familia.

Las amistades entre ellas no se prolongaron a otras esferas de la vida social, es decir, las amistades de la escuela eran unas y las de la familia o vecindario eran otras. La familia siguió ocupando un lugar destacado en la vida diaria de sus actividades, ellas mismas comentaron en una composición escrita y en la encuesta individual que sus salidas al cine o a un restaurante era más probable que lo hicieran con sus padres que con una amiga. Los fines de semana, por ejemplo, se dedicaban a los quehaceres de su casa y una visita familiar, ya fuese una tía cercana o a la casa de una prima.

Muchas de ellas no conocían otras colonias de la Ciudad de México pues incluso en varios casos sus vacaciones de semana santa permanecieron en su casa. Con estas condiciones enfrente de ellas, las expectativas para conocer una amiga podían cumplirse con más seguridad en la escuela y no en otros lugares sociales. Desde esta posición la escuela constituye uno de los escasos sitios para el inicio y la continuidad relativa de amistades. Por otra parte, las relaciones sociales entre las mujeres se caracterizaron por un criterio que era a la vez selectivo y estrecho, es decir, ellas escogían a sus amigas no solo por la afinidad de actividades sino por una disposición más segura hacia el trabajo escolar. El medio propiamente escolar les ofreció un espacio para desenvolverse con relativa libertad en cuanto a la demostración de su papel como estudiantes; sin embargo, este compromiso individual no quedó claramente definido frente a su contexto social inmediato, el cual no reconoció el esfuerzo y dedicación de ellas; por su parte la escuela tampoco fomentó un ambiente relacionado con la promoción de capacidades positivas, de tal suerte que sirviera como un contrapeso frente a la acción antieducativa del medio social y urbano.

Eugenia -una de las mujeres del tipo 1- decía que no se explicaba el hecho de que no pudiese encontrarse con sus amigas del salón en otro sitio social que no fuese la escuela. Esta condición de la vida urbana fue uno de los obstáculos que influyó en la duración y continuidad de relaciones de amistad entre las mujeres del grupo observado.

CAPITULO 4

BIOGRAFIAS DE HOMBRES Y MUJERES (TIPO 2)

4.1 LOS ESTUDIOS DE CASO.

16 alumnos del grupo de tercer año integran el tipo 2 de las biografías. La mayoría de ellos obtuvieron calificaciones inferiores a 8 en su último año de educación secundaria, sus edades están dentro del promedio acostumbrado para este nivel educativo y no han interrumpido sus estudios previos.

Este tipo de alumnos se caracterizaron por ser los que acostumbraban asistir a clases con regularidad, casi siempre resolvían los ejercicios de sus materias y en ocasiones no faltaba que alguno de ellos fuese reportado a la maestra-asesora del grupo por su mal comportamiento o tenían puntos malos en su cuaderno de biología por no tener las prácticas terminadas.

El tipo 2 divide a los estudios de caso en función de la composición del ingreso en las familias.

Los casos en los que sólo el padre trabaja fueron: 1, conserje en un edificio de departamentos, la señora es viuda; 2, jefe en un departamento de un centro de rehabilitación social, tiene estudios de licenciatura; 3, empleado en una oficina de impuestos (Hacienda) desde hace 30 años; 4, tejedora en una fábrica de hilados, la señora es viuda; 5, chofer de la ruta 100 con estudios hasta secundaria; 6, programador en la SPP con estudios hasta bachillerato y un curso técnico; 7, repostero

en la panadería "Baguette"; 8, empleado de la SARH con estudios de bachillerato; 9, enfermera en una clínica particular, la señora es viuda; 10, los padres viven separados, la madre es secretaria en una oficina central del ISSSTE y, 11, cobrador de una fábrica de ropa.

Los casos en que los dos padres trabajan fueron:

12, empleado en un laboratorio médico de la Secretaría de Salud (SA) y empleada en una óptica que da servicio a los beneficiarios de la SA; 13, agente de ventas de una fábrica de galletas ("Lara") y la madre es dueña de una tintorería muy próxima al centro de Xochimilco; 14, supervisor de productos ADEX y la madre es secretaria en un Museo de la SEP que se localiza en el centro de Coyoacán; 15, jefe de personal en el Hotel del Prado (restaurante y el bar), la madre es enfermera en un hospital de zona del IMSS; y 16, empleado en un departamento de trámites de la SCT y la madre es empleada en otra oficina de la misma Secretaría.

4.1.1. Casos de alumnos con un solo ingreso en sus familias.

Caso 1: La madre es conserje en un edificio de departamentos. Lina tiene 5 hermanos, 3 de ellos ya son casados, trabajan como empleados e hicieron estudios hasta secundaria. Estos 3 son mujeres. Los dos hermanos que siguen ya no estudian, el hombre (20 años) sólo terminó la primaria y trabaja como obrero, la mujer (19 años) terminó la secundaria y ayuda a su madre en los quehaceres y limpieza del edificio. Lina es la más chica de sus hermanos y vive con los dos anteriores en el mismo lugar que su madre, es decir, el cuarto de la planta baja del edificio. Lina se encarga de limpiar este cuarto todos los días mientras su mamá prepara la comida -o como suele decir "la cena de tu hermano"- . Lina cuenta con un mínimo espacio sobre una mesita que está colocada junto a la pared para sus tareas de la escuela; no siempre se le permite utilizarlo para escribir alguna tarea pues normalmente la mesita está repleta de ropa, utensilios o latas de comida. En su casa nadie le pre-

gunta acerca de cómo le ha ido en la escuela ni cuáles han sido sus calificaciones en los últimos bimestres. Sus hermanos ya no recuerdan cosas de la secundaria cuando ella se los pregunta; en el salón Lina se sienta en una de las filas mixtas -compuesta de hombres y mujeres-, casi nunca se mueve de su lugar y permanece callada durante las clases; es muy ordenada con sus cuadernos pues siempre los tiene bien presentados y con los resúmenes en su lugar. Lina convive poco con sus demás compañeras de banca, casi no platica con las que se encuentran a su izquierda sino con las que están a su derecha -del lado izquierdo comienza a incrementarse un mayor número de hombres por fila-.

Lina es una de las alumnas más regulares de esta sección en cuanto al trabajo que se desarrolla en las clases, entrega a tiempo sus tareas, no se atrasa en el número de resúmenes para cada materia y es de las primeras que acata alguna instrucción para abrir un libro de geografía, o para levantar la mano y decir que ella quiere pasar al pizarrón. En este caso nuevamente se manifiesta una ligera inclinación al trabajo de la mujer por su propia cuenta como en los casos anteriores.

Caso 2: El padre es jefe en un centro de rehabilitación social e hizo estudios de licenciatura; la madre no trabaja pero terminó el bachillerato. Patricia tiene 4 hermanos, dos de ellos estaban por terminar la preparatoria (es un hombre y una mujer), la más chica también es mujer y cursaba lo de secundaria. Patricia se localiza a la mitad de sus hermanos en cuanto a la edad. Los dos hermanos más grandes trabajan como empleados en una tienda de discos sobre la Avenida Insurgentes. La familia completa vivía en la casa de la abuelita materna en la Colonia Portales; es una casa grande de dos pisos con 3 recámaras grandes y una cochera. Patricia casi no se ocupa de arreglar su cuarto pues eso lo hace una señora que trabaja de planta en su casa. Sus padres platican poco con ella sobre sus necesidades de la escuela y Patricia está más interesada en lo que hacen sus hermanos

en la tienda que en lo que no ha hecho de tareas para sus materias.

Patricia es una alumna que fácilmente se distrae durante las clases, no tiene sus cuadernos ordenados y generalmente no lleva las tareas para el día indicado lo cual no le impide que busque la manera de tenerlas a tiempo. En las clases de biología, geografía, español y civismo Patricia se dedicaba a copiar las tareas de otros cuadernos para que no le pusieran baja calificación; ya se había acostumbrado a que determinadas compañeras del grupo le facilitaran sus cuadernos pero llegó a situaciones más graves como a las de pedir a otra amiga un examen resuelto que llevaba la calificación escrita a lápiz para enseguida borrarla y presentaba ese examen como si fuera suyo al profesor de historia o geografía.

El profesor tampoco se percataba de estos fraudes pues solamente veía por encima el examen y ponía una calificación dependiendo de si se habían contestado la mayoría de las preguntas.

Patricia convivía mucho con otra compañera de clase, Mayra; casi siempre se les veía juntas en los descansos, en el patio y pocas veces jugaban voleibol con sus demás compañeros de clase. En dos ocasiones Mayra estuvo enferma y la única persona de la escuela que la visitó fue Patricia.

Caso 3: Empleado en una oficina de Impuestos (Hacienda) desde hace 30 años; la madre se dedica al hogar. Laura tiene 5 hermanos. Los 3 más grandes (dos mujeres y un hombre) ya son casados e hicieron estudios de licenciatura, dos de ellos trabajan en las oficinas centrales de Bancomer; los dos hermanos que siguen (hombres) estaban estudiando una carrera universitaria. Laura es la más chica de sus hermanos. Laura, sus dos hermanos que estudian y sus padres viven en un departamento recientemente adquirido por medio de un préstamo hipotecario -interés social- sobre la Avenida Cuauhtémoc. Laura dice que en su casa ella misma asea su recámara y lava su ropa una vez por semana. A sus hermanos es la mamá la que se encarga

de arreglarles sus camas y ropa. A Laura le encargan los mandados y las cosas de una tienda cercana a su casa. Cuando se pone a resolver un ejercicio sobre la mesa del comedor es una rutina para ella sintonizar una estación de radio para pasarla mejor.

Laura no es una alumna que se halla desempeñado tan activamente como lo hicieron las otras mujeres de la primera sección sino que demostró esa capacidad de trabajo a un nivel inferior. En las clases era una de las alumnas más inquietas ya que frecuentemente se levantaba de su lugar, saludaba a quien estuviera a su paso, pedía algo prestado -un lápiz, un cuaderno o un libro- o se dirigía al maestro en turno para hacerle una pregunta sobre el tema de esa clase. Le gustaba participar cuando un profesor solicitaba que alguien pasara al pizarrón o leyera el contenido de un tema para las materias de biología, español o civismo.

Laura convivía principalmente con las mujeres de su propia fila pero era bastante popular entre las demás y era la organizadora de los partidos de voleibol durante los descansos.

Caso 4: La madre es tejedora en una fábrica de hilados -es viuda-. La familia se compone de 3 hombres y 1 mujer. Gabriela es la única mujer de su casa. El hermano más grande estudió técnico en mantenimiento pero hasta el momento de la entrevista no había conseguido trabajo; los dos hermanos más chicos estaban estudiando la primaria. Gabriela es la segunda entre sus hermanos y se encarga de la limpieza y el aseo de los cuartos de su casa. Viven en el barrio de Axotla a espaldas del Hospital López Mateos -Av. Universidad y los Viveros-. La casa tiene tres habitaciones, un comedor y un baño. Gabriela es quien normalmente arregla y barre las habitaciones, prepara el desayuno de sus hermanos más chicos y sale al mandado con su mamá. Gabriela dice que ella les prepara a sus hermanos la comida, la ropa, los libros y les pregunta sobre las tareas escolares.

Gabriela se sienta en una de las filas más cercanas a la zona de los hombres, ella dice que no le preocupa si a cada momento alguno de ellos la llama o le pide un favor, sencillamente accede y los ayuda; se relaciona más con sus compañeras de banca que se encuentran en esta zona del salón -la zona mixta- que con las del otro lado donde figuran más mujeres que hombres. Es una alumna callada y aparentemente atenta a las instrucciones de cada clase, casi nunca falta a clases y es ordenada para entregar a tiempo sus tareas, aunque en la mayoría de las veces comete errores de presentación o de mal copiado cuando se trata de un resumen. Esos errores se repiten con cierta frecuencia en sus tareas escritas pero nadie le dice como corregirlos. En su casa Gabriela dice que su mamá no se interesa si va bien o mal, a veces le pregunta si ya le falta poco para que termine la secundaria; Gabriela dice que probablemente se vea en la necesidad de trabajar una vez que termine sus estudios de secundaria y tal vez deje por un tiempo la escuela.

Caso 5: El padre es chofer de la ruta 100 con estudios hasta secundaria; la madre se dedica al hogar. La familia se compone de 5 hermanos y Rocfo. El mayor tiene 22 años, hombre y estudia 7o. semestre de Derecho, por la tarde trabajaba en la Torre de Rectoría de la UNAM; la segunda es mujer, 19 años y estudiaba 3o. semestre de QFB en la UNAM. Después están dos hermanos con estudios de bachillerato y la más chica, mujer, 12 años estudiaba 1o. de secundaria.

Rocfo es de las mujeres más jóvenes de su casa; rentan una vivienda reducida en un barrio localizado al sur de la Colonia del Valle, sobre la Avenida Cuauhtémoc, el barrio de Santa Cruz Atoyac -hoy Colonia del mismo nombre-. La vivienda tenía dos habitaciones, un comedor, un baño, un cuarto anexo y un lavadero. Rocfo ayuda a su mamá en la limpieza de la casa, ella barre dos veces por semana el comedor y trapea las habitaciones. Rocfo dice que no le desagrada ayudar a su mamá pues siente que como hija no debe olvidar sus obligaciones.

Rocfo se sienta en la misma fila que Gabriela (caso anterior). Sus amistades son las mismas que las de Gabriela, es decir, forman un grupo de amigas que pertenece a la sección mixta. Ellas son Gabriela, Rocfo, Antonia y Rocfo II. Este grupo de amigas casi no convive con las otras mujeres de las filas donde sólo hay mujeres, pues no intercambian cuadernos ni libros, menos aún se reúnen para jugar en el patio. El grupo de Gabriela es bastante circunspecto en el sentido de que hablan mucho entre ellas pero con tonos muy tenues que casi son incomprensibles sus conversaciones a una distancia cercana. Quizá una de las señales que identifica a este grupo de mujeres sea su proximidad social -el barrio- y una estancia de 3 años en la misma escuela les ha proporcionado actitudes similares hacia el trabajo escolar como el hecho de que aparentemente aceptan las deficiencias que les representa una tarea o un ejercicio.

Caso 6: El padre es programador en una oficina de la Secretaría de Programación y Presupuesto (SPP); la madre se dedica al hogar. El mayor de los hermanos (19 años) es hombre y estudiaba Derecho en la UNAM; el segundo y tercer hermano son hombres (18 y 17 años) uno estaba en la preparatoria y el otro acaba de concluir tercero de secundaria y no trabajaba. Los más chicos estaban en la primaria (dos mujeres de 12 y 10 años respectivamente). Antonia se encontraba por debajo -en edad- de sus hermanos mayores y era la más grande de las mujeres en su casa. Vivían cerca del Metro Salto del Agua en una casita que había adquirido el papá hace 4 años; todos los hermanos estudiaban, ninguno de ellos trabajaba.

Antonia decía que sus padres sentían un especial interés por la educación de sus hijos, su padre estaba feliz de que uno de sus hijos estudiara la carrera que él quiso estudiar, Leyes. Antonia era la que más ayudaba a su madre en los quehaceres del hogar pues era menos el trabajo que podían hacer sus hermanas más chicas. Antonia es de las alumnas regulares de esta sección ya que su trabajo en las cla-

ses es muy parecido al que realizan sus demás compañeras de salón, es decir, son alumnas que asisten regularmente a clases pero que tienen dificultades para entender con relativa facilidad lo que les piden en las tareas, ya que no cuentan con alguna persona que les corrija sus errores o les indique cómo mejorar su trabajo. Lo que sí han captado es que cumplir significa para sus profesores la entrega de resúmenes bien copiados o la presentación de cuadernos con mapas y dibujos en limpio.

Antonia dice que ella quiere seguir estudiando pero que aún no sabe qué le gustaría hacer en el futuro.

Caso 7: El padre es repostero en la panadería "Baguette"; la madre se dedica al hogar. Francisco tiene 5 hermanos, todos son hombres; el más grande estudiaba la preparatoria abierta (contaba con 18 años de edad) y es el único de los hermanos que trabajaba y que no vivía con sus padres. Los demás hermanos eran más chicos que Francisco -menores de 16 años- y estaban estudiando la secundaria (dos de ellos) y los dos más chicos -9 y 7 años de edad- estaban en la primaria. De acuerdo a sus hermanos Francisco era el que menos estudiaba en su casa pues uno de ellos me decía que casi nunca lo veían que hiciera una tarea para el día siguiente o que estuviese leyendo algún libro. Francisco prefería pasar el resto del día fuera de su casa, jugando con sus amigos de la cuadra o tomando un refresco en la calle. La familia completa vivía en una vivienda reducida en el barrio de Axotla -hoy Colonia Florida-. La mayor parte del quehacer en su casa lo hacía su mamá pues solamente los más chicos se encargaban de limpiar las recámaras y barrerlas.

Francisco era de los alumnos que no sentían algún grado de responsabilidad por lo que hacían o dejaban de hacer tanto en su casa, la calle o la escuela. Él decía que sus distracciones preferidas eran estar con sus amigos de la cuadra y poco le

importaba lo que pasara en la escuela. Francisco se sentaba en una de las filas mixtas de este salón, detrás precisamente de uno de sus compañeros más cercanos que siempre lo ponía al tanto de tareas y resúmenes pendientes. Cuando se acercaban los periodos de evaluación, Francisco se notaba apurado tratando de conseguir cuadernos de sus compañeros para copiar resúmenes a tener que pedirle a sus profesores una prórroga o que le subieran de calificación.

Francisco decía que si lograba salir sin materias reprobadas, lo primero que buscaría es un trabajo por las mañanas y le diría al dueño de una tlapalería.

Curiosamente Francisco se relacionaba poco con sus demás compañeros de clase, lo hacía con Arturo por interés -las tareas- y con algunos de los que eran sus vecinos en el mismo barrio ya que a la salida de clases se les veía irse juntos de regreso a casa.

Caso 8: El padre es empleado en una oficina de gobierno (SARH) con estudios hasta bachillerato; la madre se dedica al hogar. Jorge tiene 3 hermanos, él es el mayor de sus hermanos, el segundo también es hombre -13 años- y estudiaba lo de secundaria, la tercera es una hermanita de 3 años de edad. La familia completa vive en la zona de Coyoacán cerca de la Av. División del Norte; en una casa de tamaño regular, dos pisos, cochera -su papá tiene un Dart 78- y un jardín en la parte trasera de la casa. En esa casa viven desde hace 14 años. Jorge es un chico cumplido con sus deberes de la escuela, casi nunca falta a clases ni deja de cumplir con sus tareas y resúmenes; se le nota seguro al momento de pasar al pizarrón o cuando se le pide que entregue su cuaderno de biología o español. Sin embargo, es inconstante con su trabajo en las clases pues en ocasiones desatiende las instrucciones para un ejercicio por estar platicando con sus amigos más cercanos, Félix, Alberto y Ted. Jorge ha recibido tres reportes en lo que va del año escolar

por quedarse jugando en el patio cuando debfa estar en clase. Lo mismo les ha pa sado a sus otros amigos del salón.

Jorge dice que le gusta la escuela y convivir con sus compañeros pero que también le resultan aburridas las clases sobretodo las de matemáticas, música, biología y español; dice que no les encuentra sentido a lo que explican los profesores pues éstos no quieren repetir una vez más lo que acababan de explicar.

Jorge convive con ese grupo de amigos en la mayoría de las veces y casi nunca se relaciona con los demás hombres del salón -principalmente con los que se sientan al fondo-. En las pocas competencias que hubo en esta escuela casi no existfa ri validad entre un grupo y otro, o entre un grupo de hombres contra otro, o entre un grupo de mujeres contra otro. Al interior del salón de clase tampoco se manifiesta una rivalidad por el estudio l a c u a l se desplegaba débilmente en las relaciones de amistad.

Caso 9: La madre es enfermera en una clínica particular. El padre ya murió; Jesús tiene 2 hermanos, los dos son más grandes que él, son casados y sólo hicieron estudios hasta secundaria. Jesús vive con su mamá en el barrio de Santa Cruz Atoyac en la calle de Santísima número 30, vivienda número 18 -hoy Colonia Santa Cruz Atoyac-. La casita tiene dos habitaciones, un comedor, un baño y un patio de lavado. Junto al pequeño comedor esta una cocineta. Jesús dice que ayuda a su mamá en el aseo de los cuartos pues todos los días tiene que arreglar su recámara y levantar el tiradero; su mamá casi no esta en su casa durante el día pues dos veces al mes trabaja doble turno en la clínica. Jesús dice que le gusta estudiar

pero que ya quisiera ponerse a trabajar en algún oficio; es uno de los alumnos que más ganas le ponen al taller que cursa en esta escuela, el de electricidad. En su casa tiene una pequeña colección de aparatitos creados por él y dice que quisiera ser ingeniero eléctrico. Jesús dice que no siempre resuelve a tiempo las tareas de sus materias, en ocasiones su mamá le pregunta si ya las terminó antes de que se duerma. Pero raramente se entera su mamá de que le pusieron una calificación baja en biología o matemáticas, solamente durante cada bimestre su mamá se da cuenta de sus calificaciones cuando tiene que firmarlas.

Jesús se sienta en una de las filas de puros hombres y casi no convive con sus compañeras-mujeres de la fila de la derecha pues prefiere platicar con sus amigos más próximos, Eusebio, Javier O. y Francisco B. Jesús es un alumno dedicado a su trabajo escolar pero se distrae con bastante frecuencia, a veces le faltan tareas que él creía ya tenía resueltas o no llevó los cuadernos para que se los calificaran en Español, Geografía e Historia. En cambio está más atento en las clases de física y química pues dice que le sirven para entender la electrónica.

Caso 10: Los padres viven separados, la madre es secretaria en una oficina central del ISSSTE; Ted tiene una hermana solamente, ella estudia bachillerato (3er. año) en una escuela pública. La mamá y los dos hermanos viven en un departamento rentado en la calle de Rumanía 202 en la Colonia Portales.

Ted ayuda a su mamá en el aseo de las recámaras pero solamente lo hace los sábados y su hermana se encarga todos los días de preparar la comida. Ted dice que si pudiera hacerlo no estaría en la escuela sino en otra parte donde no lo estuvieran vigilando como si fuera un niño anormal, dice que los profesores frecuentemente lo reportan por cosas inverosímiles como levantarse dos veces a pedir un libro. Ted dice que se siente inconforme en el salón pues muchas de las cosas que se ven en las materias las ha leído en una enciclopedia de su mamá, agrega que

resultan demasiado simples los temas de materias como geografía, biología, historia y civismo.

Ted es el alumno más reportado de este grupo en cuanto a su conducta indebida en las clases pues constantemente distrae a sus compañeros de lado o se levanta de su lugar para ir a otra parte del salón. También se caracteriza por estudiar poco pues casi no toma apuntes en su cuaderno ni lleva los resúmenes al corriente lo cual lo pone en desventaja en los días próximos a las evaluaciones, sin embargo, rápidamente se repone y es de los pocos alumnos-hombres que sí hacen sus resúmenes por su cuenta sin que se los pida prestados a otro compañero.

Ted dice que sus profesores solamente se fijan en si uno se porta bien o mal pero nunca preguntan a los alumnos si entendieron un tema o si tienen dudas. Aunque en las clases Ted es uno de los pocos alumnos que ocasionalmente le piden a un profesor que les conteste una duda.

Caso 11: El padre es cobrador de una fábrica de ropa; la madre se dedica al hogar. Los padres de Norma sólo estudiaron la primaria, la mamá no la terminó. Norma tiene 2 hermanas; ella es la más grande (15 años y en 3o. de secundaria), le sigue una mujer, 14 años y estudia 2o. de secundaria; la tercera también es mujer y había terminado la primaria el año pasado pues estuvo enferma de laringitis durante 3 meses. La familia completa vive en el barrio de Axotla en la calle de

resultan demasiado simples los temas de materias como geografía, biología, historia y civismo.

Ted es el alumno más reportado de este grupo en cuanto a su conducta indebida en las clases pues constantemente distrae a sus compañeros de lado o se levanta de su lugar para ir a otra parte del salón. También se caracteriza por estudiar poco pues casi no toma apuntes en su cuaderno ni lleva los resúmenes al corriente lo cual lo pone en desventaja en los días próximos a las evaluaciones, sin embargo, rápidamente se repone y es de los pocos alumnos-hombres que sí hacen sus resúmenes por su cuenta sin que se los pida prestados a otro compañero.

Ted dice que sus profesores solamente se fijan en si uno se porta bien o mal pero nunca preguntan a los alumnos si entendieron un tema o si tienen dudas. Aunque en las clases Ted es uno de los pocos alumnos que ocasionalmente le piden a un profesor que les conteste una duda.

Caso 11: El padre es cobrador de una fábrica de ropa; la madre se dedica al hogar. Los padres de Norma sólo estudiaron la primaria, la mamá no la terminó. Norma tiene 2 hermanas; ella es la más grande (15 años y en 3o. de secundaria), le sigue una mujer, 14 años y estudia 2o. de secundaria; la tercera también es mujer y había terminado la primaria el año pasado pues estuvo enferma de laringitis durante 3 meses. La familia completa vive en el barrio de Axotla en la calle de

Ajusco -hoy Colonia Florida-; en ese lugar llevan viviendo 7 años. Es una casa pequeña de 3 habitaciones, un comedor con cocina a un lado, un baño y patio grande donde se lava, se tiende y se cose -la mamá cose por las tardes ropa que luego vende-. Norma ayuda a su mamá en los quehaceres de limpiar, trapear, sacudir y lavar los pisos y la ropa. Sus dos hermanas más chicas también se reparten las labores de cada día mientras la mamá es la que prepara la comida.

Norma dice que su papá es de las personas que más admira pues trabaja todo el día y les dice -a ellas- que pongan empeño en el estudio pues si quieren salir adelante tienen que estudiar más. En su casa las dos hermanas menores ocupan la mesita del comedor para poner sus cuadernos y escribir la tarea de ese día. Norma dice que sus padres confían en ella para que estudie pero agrega que sus amigas del barrio -algunas de las más grandes- han dejado de estudiar por la necesidad de un empleo. Ella dice que puede demostrarles a sus padres que le interesa estudiar para que la dejen hacerlo.

Norma es de las alumnas regulares de esta sección, es decir, es una alumna cumplida, callada, asiste a clases todos los días, casi no platica con sus demás compañeras de fila, solamente para pedirles un lápiz o un libro. Norma se relaciona más con Julia y Natalia -ellas dos pertenecen a la sección de mujeres aplicadas- pues Julia vive en el mismo barrio. A la salida de clases es seguro ver que se acompañan de regreso a su casa.

Norma cumple generalmente con sus resúmenes y cuadernos al momento que un profesor los solicita para calificarlos, se distrae poco durante las clases y es de las primeras que lleva adelante una instrucción para abrir un libro de historia o resolver un ejercicio de matemáticas.

4.1.2. Casos de alumnos con ingresos compuestos en sus familias.

Caso 12: El padre era empleado en un laboratorio médico de la Secretaría de Salud

(SA) y la madre era empleada en una óptica que da servicio a los beneficiarios de la misma Secretaría. Tanto el padre como la madre hacen trabajos de limpieza y vigilancia; los dos hicieron estudios hasta 6o. de primaria.

Rocfo (II) tiene un hermano, hombre, 10 años y estudiaba la primaria en la misma escuela a la que había asistido su hermana mayor. La familia completa rentan un departamento en planta baja en el pueblo de Xoco, la calle es San Felipe número 56 -hoy Colonia Xoco-. En esa casa viven desde hace 12 años. Los padres de Rocfo son originarios de este pueblo. En su casa Rocfo se encarga de diversas actividades: ir al mandado, lavar los trastes de la comida, planchar la ropa, barrer y trapear las dos habitaciones donde duermen, llevar a su hermano a la escuela que está dos cuadras de su casa. Rocfo dice que su casa es grande con un patio para jugar -el patio es como un pasillo ancho que comparten con otras tres casitas-. Le gusta sintonizar el radio mientras resuelve alguna tarea de la escuela, dice que no siempre la hace pues a veces no le queda tiempo para las tareas pero que a su hermanito sí lo observa cuando se sienta en la mesa del comedor para abrir un libro.

Rocfo dice que sus padres raramente se enteran de cómo ha sido su desempeño en las materias, casi no platican de eso y solamente se dan una idea cuando ella misma les presenta las calificaciones de un bimestre.

Rocfo (II) es de las alumnas que están acostumbradas a trabajar en silencio durante las clases, casi siempre está atenta a las instrucciones para abrir un libro o escribir un dictado. Ella se sienta en una de las filas mixtas que le permite convivir con el grupo de amigas de Gabriela. En las clases su actitud es parecida a la de sus demás compañeras, es decir, trabajan en silencio, ocasionalmente alzan la vista para mirar hacia el pizarrón o escuchar alguna instrucción; en las clases de civismo, música y español se nota más relajada pues en éstas clases

el profesor casi no presta atención a lo que están haciendo sus alumnos mientras los pone a trabajar con el libro.

Caso 13: El padre es agente de ventas de una fábrica que elabora galletas ("Lara") y la madre es dueña de una tintorería que se localiza en el centro de Xochimilco. Mayra tiene 4 hermanos; los dos más grandes ya están casados -la mayor es mujer, 28 años y es secretaria, el segundo es hombre, 25 años y es médico de profesión las dos hermanas que siguen también trabajan, la tercera tiene 23 años, licenciada en ciencias políticas y trabaja en el PRI; y la cuarta, 19 años y es secretaria.

Mayra es la más chica de sus hermanas. El padre compró una casa de interés social en un fraccionamiento del Estado de México pero sólo la habitan los fines de semana pues la familia completa renta un departamento que está en la parte alta de la tintorería. Mayra es la que más ayuda a su mamá en el negocio, ya sabe planchar con máquina, recibe ropa, hace notas y envía pedidos. Los sábados están en su casa del fraccionamiento para limpiarla y descansar.

Mayra es de las alumnas más dedicadas de esta sección, casi siempre lleva sus cuadernos con los resúmenes en orden, participa en las prácticas de laboratorio con interés y convive principalmente con Patricia (véase caso 2). Lo único que la pone en desventaja cuando se acercan los períodos de evaluación es que se ausenta con frecuencia de las clases pues se ha enfermado dos veces en el año, o a veces se queda sola en el negocio de su mamá.

Mayra dice que le gustaría estudiar Psicología pero siente que la escuela no le ha brindado ninguna orientación sobre ese tema -en varias ocasiones me preguntaba de qué trataba esa carrera-. En su casa una de sus hermanas -la que trabaja en el PRI- es la que se encarga de firmarle sus calificaciones y también es la que ha ido a la escuela para avisar que Mayra se puso enferma.

Caso 14: El padre es supervisor de productos ADEX y la madre es secretaria en un Museo de la SEP localizado en el centro de Coyoacán. Mauricio tiene 2 hermanos; el más grande estudia bachillerato y el más chico está en lo. de secundaria; Mauricio es el hijo de enmedio, los tres son hombres. La familia completa vive en un departamento propio de 2 recámaras sobre la Avenida Coyoacán -es una Unidad relativamente pequeña de 4 edificios con 4 departamentos por piso-.

Mauricio dice que la mayor parte del tiempo se la pasa viendo películas en la videocasetera de su papá y solamente resuelve alguna tarea de la escuela en los días más cercanos a las evaluaciones.

En su casa dice que casi no hace nada pues su mamá se encarga de arreglar las recámaras, sus padres tampoco se enteran de lo que hace en la escuela pues es uno de los alumnos más desprotegidos hacia el estudio de esta sección. En las clases Mauricio se distrae con cualquier cosa, no abre su cuaderno ni tiene el libro de esa materia; prefiere platicar con Jorge M. y Ted antes que poner atención a las instrucciones para resolver un ejercicio.

El mismo se ha dado cuenta que en el salón se pueden conseguir cuadernos y tareas a cambio de muy poco esfuerzo, y sin que sus profesores estén enterados de que lo hace en cada evaluación. En otras ocasiones sobre todo en las clases de biología, física, matemáticas y química se le nota trabajando en las prácticas y ejercicios.

Mauricio dice que no puede atrasarse pues le resultaría más latoso tener que estudiar cuando la mayoría de sus amigos ya terminaron sus materias -él se refería a tener que presentar una materia en periodo extraordinario-.

Mauricio convive mucho con el grupo de Ted para jugar en el patio, irse de pinta en los descansos o ir al cine los sábados a Plaza Universidad. El dice que quiere entrar al CCH porque su hermano estudia ahí y se ha enterado de que se pasa poco tiempo en la escuela.

Caso 15: El padre es jefe de personal en el Hotel del Prado (restaurante y el bar), la mamá es enfermera en un hospital de zona del IMSS; Javier tiene 5 hermanos, 3 de ellos ya son casados (2 mujeres que se dedican al hogar y un hombre que es empleado); los dos hermanos que siguen son de 18 y 17 años respectivamente, hombres y estudiaban la secundaria por la tarde pues los dos trabajaban en un taller mecánico.

Javier es el más chico de sus hermanos. Los tres hermanos y los padres viven en una casita de tamaño mediano en la calle de Mitla No. 113, Colonia Narvarte. Los padres la heredaron de la abuela paterna desde hace 20 años. Javier dice que en su casa él se encarga de arreglar las 3 recámaras de la parte alta y barrera la cochera donde su papá guarda un automóvil -Ford Fairmont-.

Javier dice que sus hermanos más grandes dejaron de estudiar durante 3 años para dedicarse al trabajo de mecánico -uno de ellos tiene un datsun 78- pero que el año pasado regresaron a la secundaria.

Javier dice que le gustaría trabajar mientras está estudiando pues ha aprendido algunas cosas de la mecánica; de la escuela casi no platica con sus padres pues sabe que si se enteran de una mala calificación la que se enojaría más es su mamá. Javier convive mucho con el grupo de Eusebio, Francisco -estos dos alumnos pertenecen a la otra sección de hombres- y Jesús. Javier se sienta en una de las filas mixtas pero platica poco con las mujeres de su fila, ocasionalmente lo hace para pedirle un libro o averiguar qué dijo la profesora sobre un ejercicio de español. Javier también tiene dificultades para entregar a tiempo tareas de sus materias pues se ha vuelto más dependiente de lo que puedan pasarle sus amigos del salón. En las clases de biología, geografía e historia sí procuraba estar al tanto de lo que pasaba con los resúmenes ya que se le veía escribirlos en su cuaderno.

Caso 16: El padre es un empleado de un departamento de trámites que pertenece a la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) y la madre es empleada en otra oficina de la misma Secretaría.

Jorge es uno de los pocos alumnos de este salón que trabaja la otra mitad del día antes de ir a la escuela. Su trabajo es de cerillo en una tienda Conasupo y gana alrededor de 35 mil pesos al mes. Jorge tiene 5 hermanos, todos son hombres, los 3 más grandes ya son casados, 31, 29 y 28 años respectivamente, sólo terminaron la secundaria y trabajan como ayudantes de obra en una constructora particular. Los dos hermanos que siguen también trabajan, el tercero estudió hasta secundaria y es empleado en una tienda de autoservicio, el cuarto estudió para profesor normalista.

Jorge es el más chico de sus hermanos, está por cumplir los 16 años y lleva trabajando en la conasupo desde hace 1 año. Jorge, sus dos hermanos y sus padres viven en una casa de la calle Tajín No. 449, Colonia Narvarte que adquirieron sus padres desde hace 15 años. La casa tiene 3 recámaras y 2 baños, es de dos plantas y un jardín al fondo de la misma.

Jorge dice que normalmente no se puede estudiar en su casa pues hay mucho ruido -es cierto casi todos los días uno de sus hermanos sintoniza una estación de rock (FM) en un modular que está instalado en la sala de su casa y la pone a todo volumen sin que nadie se lo impida o si no por las tardes está encendida la televisión hasta muy noche- y él no puede hacerlo en su trabajo, así que es común verlo durante las clases que escribe y escribe los resúmenes en su cuaderno de biología, el de historia, el de español, el de física y el de geografía. Lo anterior le impide que esté al corriente de lo que va pasando clase con clase, sin embargo, cuando se acercan los periodos de evaluación se le nota satisfecho pues ha logrado terminar las prácticas, ejercicios y resúmenes de sus materias. Jorge dice que por

las noches se pone a escribir las prácticas para que así no se atrase, ya que en las clases hay momentos en los que sencillamente se piensa en otra cosa, menos en lo que dice el profesor. Jorge convive poco con sus demás compañeros pero juega voleibol con las mujeres del tipo 1.

4.2 EL EFECTO DE LA EDAD, LA OCUPACION DEL PADRE Y EL NIVEL EDUCATIVO.

En el tipo 2 compuesto por hombres y mujeres el primer dato que salta a la vista es la presencia de familias donde solo el padre tiene un empleo, o la madre segun sea el caso, en contraste con los otros tipos de biograffas. La mayoría de las familias son dueñas de la casa que habitan. La escolaridad es variable, pues hay padres con estudios de licenciatura y otros que solo terminaron la primaria, aunque el promedio de las ocupaciones se encuentra en la categoría de empleados en oficinas públicas o servicios privados.

En el tipo 2 no encontramos ningun caso que tuviera un trabajo por su cuenta. En un caso el padre es cobrador de ropa pero tiene la ventaja de que recibe ropa a consignación y su esposa la coloca entre sus vecinos. O el caso de los dos hermanos que son mecánicos y tienen un taller en la Colonia Portales.

Un segundo dato se refiere al hecho de que en la mayoría de estos casos aparece la expectativa de la educación como un escalón para mas adelante conseguir un trabajo mejor remunerado.

En muchos casos hay hijos que estudiaron una carrera universitaria o lo estan haciendo, en otros casos se percibe una indefinición social en cuanto al futuro educativo de los hijos, especialmente cuando se cumplen 3 de las condiciones previas que son ser mujer, haber concluido la secundaria y ser la más grande de sus hermanos.

Por otra parte, la mayoría de los casos del tipo 2 han rebasado el nivel educativo de los padres, en los cuales el promedio es la secundaria. Para casos en los cuales

el nivel educativo de sus padres es inferior al logrado por los hijos. Lo anterior se convirtió en una condición importante para que los alumnos del tipo 2 se propusieran alcanzar más años de escolaridad.

En los casos específicos se observó una preferencia hacia la escuela más definida en las mujeres que en los hombres; ellas se desenvuelven con más seguridad en sus actividades diarias, así como, en las tareas de la escuela.

En estos casos aparece nuevamente la capacidad hacia el trabajo observada en las mujeres del tipo 1.

Los alumnos del tipo 2 que no tuvieron hermanos más grandes que ellos en edad y nivel educativo, fue posiblemente una condición desfavorable. Los casos de Jorge(8), Gabriela(4), Jesús(9), Norma(11) y Rocío I(12) están en el punto más próximo a una interrupción temprana de sus estudios, en virtud de que en sus familias era más importante que tuvieran un empleo a una educación.

4.3 HOMBRES Y MUJERES: AMISTADES Y CONTEXTO URBANO.

Las relaciones de amistad entre los alumnos del tipo 2 tendieron a desarrollarse principalmente con compañeros del mismo sexo. Los grupos de amistad eran relativamente menos consistentes que en las biografías del tipo 1, uno de los grupos más regulares fue el que encabezó Jorge junto con Ted, Mauricio y Félix.

El caso de Francisco es uno de los casos más cercanos a la deserción prematura de la escuela, vive en el barrio de Axotla, en las clases casi siempre se le notaba incómodo, como si no quisiera estar en ese lugar, finalmente logró que después del descanso intermedio casi nadie se daba cuenta de su ausencia en el salón de clases.

Por otra parte, el factor urbano apareció nuevamente en las amistades de los alumnos del tipo 2, ya que solamente un grupo de amistad logró una convivencia más prolongada fuera de la escuela: el grupo de Jorge.

Este grupo de amigos pudo reunirse en los fines de semana para ir al cine o para disfrutar un partido de fut-bol en casa de Jorge.

Finalmente las relaciones entre los hombres del tipo 2 fueron bastante inciertas y poco duraderas. El grupo de Jorge constituye la excepción en cuanto a que al interior de la escuela habían establecido una regla para sus amistades, la cual se manifestó en un acuerdo mutuo para resolver necesidades y presiones de sus materias, entre ellos podían intercambiarse tareas o cuadernos, lo cual influyó en su determinación para continuar su relación amistosa fuera de la escuela.

CAPITULO 5

BIOGRAFIAS DE LOS HOMBRES (TIPO 3)

5.1 LOS ESTUDIOS DE CASO.

A continuación se presentan cada uno de los 16 casos con más dificultades en su aprendizaje y la descripción específica de su biografía en relación a la edad, la carga doméstica, la vivienda, las ocupaciones, amistades, tareas y lo urbano.

5.1.1. Casos de alumnos con un solo ingreso en sus familias.

Caso 1: El padre es taxista y la madre hizo estudios en la Normal de Maestros. Están separados. Ella y sus hijos viven en la casa del abuelo materno; Javier tiene 4 hermanos, el mayor es mujer y estudiaba bachillerato, Javier era el segundo, los tres hermanos que siguen también estaban estudiando. Javier dice que casi no platica con sus hermanos, casi nunca se le encuentra en su casa, es uno de los pocos alumnos de este grupo que ha encontrado amigos fuera de esta escuela para ir al cine o para quedarse a dormir en casa de uno de ellos.

Adeudaba 5 materias: español, talleres, música, inglés y química. Prefería sentarse al fondo del salón y casi nunca hacía caso a una orden para trabajar en clase, se relacionaba poco con sus demás compañeros de clase sólo en ocasiones para una tarea lo hacía con Alejandro D.

Caso 2: El padre es un empleado de mantenimiento del ISSSTE, sólo terminó la primaria y la madre estudió hasta comercio. Ella se dedica al hogar. Arturo tiene 4 hermanos, 3 de ellos ya son casados y ya no viven en su casa. Rentan un departamento en una Unidad Habitacional (la Miguel Alemán). Su padre se dedica a dar mantenimiento a esta Unidad. El hermano más cercano en edad a Arturo tenía 24 años y

trabajaba al lado de su padre. Arturo se distrafa continuamente con sus compaÑeros más cercanos de lugar (Javier, Alejandro y Alfredo). Tampoco hacfa caso a una orden para que abriera su cuaderno o para que localizara un tema en un libro de historia, simplemente se dedicaba a escuchar lo que decfa un profesor. Arturo decfa que los sábados ayudaba a su papá en el mantenimiento de la Unidad donde vivfan.

Caso 3: El padre es chofer en un velatorio del ISSSTE e hizo estudios hasta 2o. de secundaria, la mamá estudió hasta 5o. de preparatoria pero se dedica al hogar. Viven en el pueblo de Xoco (hoy colonia) en una de las pocas casas solas que aún quedan en ese lugar. Es una casa que tiene 4 recámaras, 2 baÑos, una bodeguita y 2 patios. Miguel Angel tiene 2 hermanos, él es el más grande de su casa en edad y estudios. Los otros dos son hombres y están terminando la primaria. Sus padres han vivido en este pueblo desde que nacieron ahí.

Miguel Angel adeudaba matemáticas, química, música y biología; en geografía e historia obtuvo un 6 de calificación final. Miguel Angel faltaba con bastante frecuencia a clases y no llevaba sus cuadernos al corriente ni hacfa ejercicios durante las clases de matemáticas. Prefería platicar con Eusebio, Jesús O. y Javier I (otro Javier). Miguel Angel tenfa más amigos fuera de la escuela que en ella, cuando llegaba a clases se le veía acompañado de dos amigos que lo dejaban a la entrada de esta escuela.

Caso 4: El padre es comerciante en un tianguis, la mamá sólo hizo hasta 2o. de primaria. Viven en un departamento chico de la colonia Portales y lo rentaban desde hace 15 años. Alfredo tiene 3 hermanos, es un año menor que su otro hermano (hombre) pero estudian en escuela diferente. Los dos hermanos menores son mujeres y estaban terminando lo. de secundaria. Alfredo adeudaba matemáticas, talleres y español; en química física y geografía obtuvo un 6 de calificación final. Su compañero más cercano de lugar era José Luis y casi nunca se separaba de él para ju-

gar pelota a mano durante los descansos, en cambio, casi nunca se veían fuera de la escuela para ir al cine o a jugar basquetbol, vivían relativamente separados uno del otro.

Caso 5: El padre es dueño de una carnicería y la madre se dedica al hogar. Viven en un departamento de la Colonia Nápoles; es un edificio que tenía aproximadamente 17 años de haber sido construido. Eduardo tiene 5 hermanos, el más grande es hombre y estudió medicina, el siguiente es mujer y estudió trabajo social, las dos siguientes son mujeres y terminaron la secundaria, el quinto hermano es hombre y también terminó la secundaria. Este hermano es el que más ayuda a su padre en la carnicería. Eduardo es el más chico de sus hermanos y también ayuda a vender.

Eduardo adeuda matemáticas, física y talleres; en geografía, inglés y biología obtuvo un 6 de calificación final. Es uno de los alumnos más inquietos de este grupo, como un líder que organiza actividades entre sus compañeros, él reunió a 6 alumnos que presentaron un número de gimnasia el día de las madres. Se desenvolvía con naturalidad entre hombres y mujeres de su clase escolar, sólo que es bastante inconsistente a la hora de preparar una tarea o resolver un ejercicio en clase. Su popularidad le ayudó para convencer a sus profesores de civismo, español, historia, química y biología de que algo se le había atravesado en el camino y no pudo terminar una tarea para esas materias.

Caso 6: El padre es un empleado en el hospital de nutrición localizado en Tlalpan e hizo estudios de secundaria al igual que su esposa. Viven en una vivienda de un edificio antiguo en la colonia Narvarte desde hace 23 años. Rubén nació en la Ciudad de México. Rubén tiene 3 hermanos, el más grande es hombre y estudia una licenciatura, el siguiente es mujer, se recibió de contador privado y trabaja en Banamex; el tercero también es mujer y estudió enfermería. Rubén es

el más chico de sus hermanos y en su casa gozaba del privilegio de que su mamá le hacía la cama.

Rubén adeuda matemáticas e historia; en talleres y química obtuvo un 6 de calificación. Rubén se localiza al fondo de este salón y su presencia es casi desapercibida a la mirada de sus demás compañeros. Casi no platicaba con nadie ni pregunta sobre qué había pedido un profesor para esa clase. Rubén decía que se sentía incomodo en la escuela porque no entendía lo que hablaban sus profesores.

Caso 7: El padre es jefe de taller en una agencia de automóviles localizada sobre la avenida Patriotismo; la madre terminó la secundaria abierta. Viven en un departamento de la Unidad Plateros que habían comprado hace 4 años. José Luis sólo tiene una hermana, ella estudia el último año de vocacional. José Luis decía que casi no veía a su hermana y pocas veces platicaba con ella. En su casa sólo se encargaba de recoger su cuarto.

José Luis adeuda talleres, química y geografía; en física, matemáticas y música obtuvo un 6 de calificación. Es uno de los alumnos más desorganizados del tipo 3 para llevar sus cuadernos de cada día, no estaba atento a una indicación para iniciar un ejercicio, casi siempre se le veía platicando con dos de sus compañeros más cercanos de lugar, Alfredo y Jessica. José Luis y Alfredo era una de las pocas parejas del tipo 3 que jugaban juntos durante los descansos. José Luis decía que le gustaba ir al cine Manacar con sus papás pero casi nunca iban juntos, sino que él iba solo.

Caso 8: El padre ocupa un puesto de jefe de personal en la empresa paraestatal Fertimex e hizo estudios de bachillerato. La mamá terminó la secundaria. Viven en un departamento recientemente adquirido en una Unidad del ISSSTE localizada en Canal de Miramontes. Antes vivieron 7 años en la colonia Narvarte. Alejandro tiene 3 hermanos, el mayor es hombre y a los 19 años terminó la secundaria, el siguiente

te también hombre y a los 18 años terminó la secundaria, ahora trabaja por las mañanas en un taller mecánico. La más chica es mujer y estudia la primaria.

Alejandro adeudaba talleres y música; en geografía, matemáticas y biología obtuvo un 6 de calificación, él es el alumno más grande de este grupo ya que tenía 17 años de edad. Alejandro se localiza en un lugar antes del último de esa fila y se nota en él una actitud despreocupada al momento en que emprendía una actividad en el salón. Solía pedir ayuda a las mujeres de las filas delanteras para copiar una tarea de sus cuadernos y no encontraba demasiada resistencia al respecto. En una ocasión perjudicó a una de las alumnas la cual le había prestado un cuaderno y se lo devolvió después de que ya habían calificado los resúmenes de ese cuaderno. Esto disgustó a Mayra y le dijo que no lo volviera a hacer.

Caso 9: El padre ya no vive, la madre es conserje en una escuela primaria de Coyoacán desde hace 12 años. Eusebio tiene 2 hermanos, la más grande es mujer —18 años— y había terminado la secundaria, el segundo era hombre —17 años— y trabajaba en una tienda de autoservicio. Viven en la misma escuela. Eusebio es el más chico de sus hermanos y ayudaba a su madre en el aseo de esa escuela.

Eusebio adeudaba geografía, matemáticas y talleres; en inglés, historia, química y música obtuvo un 6 de calificación. Eusebio formó un grupo de compañeros de lugar junto con Francisco B., Javier I y Jesús O. Ellos 4 se sentaban en dos filas paralelas de modo que continuamente podían intercambiar libros, cuadernos, informaciones, chistes y quejas. Este pequeño espacio era raramente intervenido por sus profesores y les servía para evadir presiones del exterior. Este grupo de amigos se hicieron en esta escuela después de que cursaron juntos los tres años de secundaria.

5.1.2. Casos de alumnos con ingresos compuestos en sus familias.

Caso 10: El padre ya no vive, la mamá se dedica al hogar. Viven en una casa

aún no terminada que compraron los dos hermanos mayores como terreno en Iztapalapa. Francisco tiene 3 hermanos, el mayor trabaja en la compañía Xerox como técnico, los dos hermanos que siguen también son hombres —20 y 19 años— y trabajan en el centro. Francisco es el más chico de su casa, él es uno de los dos casos en este grupo que ocupan la otra mitad del día en un trabajo remunerado, trabajaba de empleado en una papelería sobre Av. Popocatepetl. Francisco había empezado a trabajar a los 12 años cuando apenas había salido de la primaria, sus hermanos llevaban más años dedicados a un trabajo aunque comenzaron a la misma edad que Francisco. Francisco se sentaba al fondo de este salón y compartía la idea de que se sentía seguro estando en el grupo de amigos de Eusebio. Era un alumno que platicaba poco con sus demás compañeros de salón pero casi nunca se separaba de ese grupo que encabezaba Eusebio. Francisco adeudaba matemáticas, física, talleres y música; en biología, historia e inglés obtuvo un 6 de calificación. Casi no reclamaba sus calificaciones bajas pues decía que de la papelería se venía directamente a la escuela y no tenía tiempo de hacer tareas.

Francisco tampoco se relaciona con las mujeres de este grupo ni con las que estaban en los lugares de su fila próximos al suyo. Esta era una división notoria entre los alumnos de este grupo ya que no había intercambios frecuentes entre hombres y mujeres, sino que éstos eran más bien entre alumnos del mismo sexo.

Caso 11: El padre es empleado en una biblioteca de una facultad universitaria (FCyA) y la mamá es empleada en una biblioteca de una preparatoria de la UNAM; los dos habían estudiado la carrera de bibliotecología. Viven en un conjunto de edificios localizado sobre Av. Universidad a la altura del Altílo. Es un departamento grande con 3 recámaras que habían adquirido hace 10 años. Alberto tiene 5 hermanos. La más grande es mujer, casada y estudió hasta preparatoria, las dos siguientes también son mujeres, estudiaron hasta preparatoria y están trabajando

como secretarías. Los dos hermanos que siguen son hombres — 17 y 19 años—, no trabajaban y estaban en preparatoria. Alberto es el más chico de sus hermanos. En su casa casi no tenía obligaciones para con la limpieza. Alberto adeudaba física e historia; en civismo, geografía y biología obtuvo un 6 de calificación. Era uno de los alumnos más desenvueltos ya que frecuentemente platicaba con las mujeres de su fila para cualquier cosa o favor; él se sentaba en un lugar localizado de la mitad de su fila para adelante. Se distraía mucho con sus amigos más cercanos de lugar, Jorge M., y Ted O. En los descansos se reunían estos tres alumnos para ir juntos a la tiendita escolar o simplemente pasearse por uno de los pasillos de esta escuela. Alberto era muy desorganizado para sus tareas y esperaba el momento oportuno para pedir las en calidad de préstamo a una de las mujeres de su fila. Este era el único caso en el que los dos padres habían cursado estudios universitarios y trabajaban al mismo tiempo, ya que en todos los demás casos sólo una persona trabajaba —el padre o dos hermanos— y esa persona era la que aportaba la mayor parte del ingreso.

Caso 12: Los padres estaban separados, él se dedicaba a vender huevo con una camionetita; ella es secretaria y rentaba un departamento de 2 recámaras en Iztapalapa. Félix vive con su mamá y sus 2 hermanos más grandes vivían con su papá. La mayor es mujer y terminó la preparatoria, el segundo es hombre y había empezado la preparatoria.

Félix no asistía regularmente a clases, no entraba después del descanso y solía quedarse en el patio jugando pelota de mano con otros compañeros. Es un juego entre dos personas que golpean una pelota chica contra la pared a una altura determinada y se cuentan puntos y cambios de saque hasta llegar a 10.

Félix no adeudaba ninguna materia pero en biología, civismo, geografía, matemáticas, historia y talleres obtuvo un 6 de calificación en cada una de esas materias.

Félix era uno de esos alumnos que solía atender sus materias principalmente en momentos de apremio, en los días más cercanos a evaluaciones de las clases se le veía preguntando a sus demás compañeros lo que faltaba de tareas, resúmenes o trabajos para empezar a conseguirlos. Casi no se relacionaba con las mujeres de las filas delanteras pero sí platicaba con alguna de ellas al poco rato decía que ya había conseguido un cuaderno de geografía o de historia. También era uno de los alumnos más inquietos de este grupo, se levantaba de su lugar y salía de la clase sin pedirle permiso a su profesor, era el que más reportes había acumulado de ese grupo.

5.1.3. La presión económica: 3 casos con un solo ingreso en sus familias.

Se escogieron 3 casos de mujeres para el tipo 3, notándose en ellas una presión relativamente fuerte que podría impedirles la continuación de sus estudios.

Caso 13: El padre es cocinero en un comedor de un Banco (Banamex) y no terminó la primaria; la madre se dedicaba al hogar. Claudia tiene 5 hermanos, el más grande es hombre -26 años- terminó la preparatoria y trabaja de vendedor médico; el segundo es hombre, 23 años, terminó la secundaria y trabaja de chofer, el tercero ya no estudia y es repartidor en una camioneta de una fábrica de galletas; el cuarto tiene 18 años y también trabajaba; el quinto hermano, 17 años, estaba estudiando 1o. de bachillerato (Bachilleres). Claudia es la más chica de una familia de puros hombres. Viven en una casita pequeña dentro de una vecindad con patio enmedio, ubicada en un edificio viejo de la colonia Portales. Claudia se encarga de la limpieza y arreglo de su casa todos los días. Claudia decía que ella prefería seguir en la escuela pues en su casa no había mucho que hacer y se aburría pues sus hermanos sólo hablaban de su trabajo y a ella nadie le preguntaba cómo iba en la escuela.

Claudia obtuvo un 6 de calificación en geografía, física, civismo, español, biología, historia y talleres. Se sentaba en una de las filas de enmedio de este

salón pero casi no convivía con sus compañeras de lugar, ella prefiere platicar con Rocío y Gabriela que pertenecen a otra fila. Claudia se sentía insegura al momento de resolver una tarea o resumen, ya que buscaba primero el tema y después tenía que resumir las partes más importantes en su cuaderno, sin embargo, siempre volteaba a mirar a su compañera de atrás para estar segura de su resumen.

Caso 14: El padre ya no vive y la madre es cocinera en una casa del Pedregal de San Angel. Virginia tiene un hermano, es hombre, 19 años y estudia en la Normal Superior de Maestros. Ella se encarga de la limpieza y arreglo de la pequeña habitación en la que estaba una mesa, dos recámaras chiquitas y una cocineta. Su hermano no estaba la mayor parte del día, pero los dos contaban con un pequeño espacio de dicha mesa para preparar y hacer sus tareas. Virginia adeuda matemáticas e historia; en biología civismo y geografía, química y física obtuvo un 6 de calificación en cada una de esas materias. Es una de las alumnas más desprotegidas social y escolarmente del tipo 3, en cuanto a que su cercanía con las demás mujeres era muy poca, solamente para preguntarles sobre un resumen o tarea. En los descansos entre una clase y otra prefería sentarse en una de las banquitas contiguas al patio y entretenerse mirando un juego de voleibol.

Caso 15: el padre es empleado de mantenimiento en una oficina de gobierno, (la SEDUE). Los padres de Soledad no terminaron la secundaria. Soledad tiene 2 hermanos, la mayor es mujer, 20 años y trabaja de secretaria, el más chico es hombre y terminó la primaria. La familia completa antes vivió en el barrio de Santa Cruz Atoyac en una vecindad llamada "las flores" por más de 15 años. Actualmente viven en la Colonia Santa Ursula en un lote que el papá de Soledad compró a plazos durante 5 años. En una visita que hice a su nueva casa observé que estaban construidas tres habitaciones y una cocina, pero no tenían piso de cemento. Soledad decía que extrañaba a sus amigos de la vecindad mencionada, ya que no los volvió a ver después de que se cam-

biaron de casa. Soledad adeuda matemáticas e historia; en inglés y física obtuvo un 6 de calificación. Es una de las alumnas que casi nunca pregunta a las demás mujeres si tiene una duda, ya que ella misma busca la manera de resolver sus tareas, pero casi siempre se interpusó un hecho ineludible: no se sentía segur de si una tarea estaba bien hecha pues no podía compararla con otra.

Su permanencia en el sistema escolarizado se encuentra mas expuesta que para el caso de los hombres, ya que en ello incidían la condición de mujer en condiciones desfavorables y una rutina de trabajo doméstico que les absorbía mucha cantidad de tiempo. La presión de sus padres y de su medio familiar recayó principalmente en ellas más que en los hombres. Su condición femenina estuvo mas expuesta a los encargos y demandas de su casa.

5.2 LA DIVISION DE LABORES EN UN NEGOCIO FAMILIAR Y LA DIVERSIDAD DE OCUPACIONES.

En los casos de los hombres se notó una relación mas cercana con una actividad que desarrollara el papá, es decir, el caso de un padre que es empleado de mantenimiento del ISSSTE y el hijo más chico (Arturo) su tarea consiste en recoger la basura de los botes de los edificios y cada mes pasar a cada departamento a cobrar los mantenimientos. En otro caso un comerciante con un tianquis de ropa, los dos hermanos menores ayudan al padre en la venta de sábados y domingos. Finalmente el caso de un papá con una carnicería en la cual Eduardo ayuda a su hermano más grande para ir por la carne al rastro de Ferrerfa dos veces cada 10 días.

De lo anterior se desprendió que los hombres no estuvieran acostumbrados a realizar quehaceres en su casa, tan inocuos como arreglar su cuarto. Esta costumbre social apareció con mas frecuencia en las familias que tenían mujeres más chicas en edad que los hermanos-varones, a ellas se les encarga arreglar las habitaciones de los hombres. O si los hermanos residían en la misma casa hasta que se mudaran o se ca-

saran.

Las ocupaciones más frecuentes del padre era la de empleado a distintos niveles ocupacionales y en términos más reales, chófer de velatorio del ISSSTE, encargado del mantenimiento a edificios habitacionales, encargado de la limpieza en un hospital de nutrición, jefe de taller en una agencia de automóviles, conserje en una escuela primaria, secretaria en español, cocinero en un comedor bancario y jefe de personal en una empresa paraestatal.

Había un caso que los dos padres habían estudiado una carrera universitaria -Bibliotecología— y trabajaban en bibliotecas de la UNAM. Un caso más específico era la madre que trabajaba como cocinera en una casa del Pedregal de San Angel. Es evidente que existen diferencias en una misma categoría ocupacional sobretodo si miramos cada caso en lo individual. Hay una diferencia en los estudios alcanzados por un cocinero o un conserje, a los de un jefe de personal, el nivel educativo de éste último era bachillerato mientras que los dos primeros casos no concluyeron la primaria.

También es significativo que en la mayoría de estos casos el ingreso principal fue percibido por el padre y la madre se dedicase al hogar.

Finalmente, las familias con hijos mayores, la mayoría de ellos ya estaban casados o trabajaban pero viviendo en la misma casa de sus padres; había pocos casos en los que hijos casados permaneciesen en la casa de sus padres.

5.3 LA DIVERSIDAD DE VIVIENDAS.

En cuanto a la vivienda puede decirse que en más de la mitad de los casos era rentada. El lugar donde vivía cada uno de estos alumnos era bastante heterogéneo ya que en primer lugar, había 4 casos que vivían en unidades habitacionales relativamente grandes, la Unidad Plateros, la Miguel Alemán, la de Av. Universidad (a la

altura del Altillo sobre el costado Oriente). Generalmente eran departamentos de 2 ó 3 recámaras, no muy grandes y en un caso bastante antiguo.

Estos departamentos habfan sido conseguidos mediante préstamos del gobierno (ISSSTE, IMSS).

Otros 4 casos vivían en edificios individuales con una antigüedad en su construcción de más de 15 años y un caso en un edificio con pequeñas vecindades y un patio enmedio. Estos alumnos vivían en zonas relativamente antiguas al sur de la Ciudad de México como lo son la parte céntrica de la colonia Portales, el sureste de la colonia Narvarte y algunas de las calles de la colonia Nápoles. En la mayoría de estos casos existía una residencia urbana en esos lugares de más de 15 años.

Dos casos -el de Francisco y el de Soledad- habían adquirido sus padres un lote en colonias relativamente alejadas a la ubicación de esta escuela -la colonia Xoco-. En ambos casos los mismos padres o hermanos habían comenzado la construcción de su casa, al momento de la observación llevaban varios años viviendo en ella pero aún faltaban habitaciones y otros servicios básicos -agua por tubería, banquetas y escaso alumbrado público-.

Por último, nos encontramos con tres casos distintos uno de otro. Uno de ellos era el único caso que provenía del mismo pueblo -hoy colonia- en que se localizaba esta escuela, la colonia Xoco -ubicada entre Avenida Universidad al poniente, Av. Popocatepetl al norte, Av. México-Coyoacán al oriente y Río Churubusco al sur-. Este alumno llegaba caminando a la escuela a diferencia que los casos anteriores cuyos medios de transporte más comunes eran el camión ruta 100 o el trolebús. Un segundo caso -Eusebio- vivía en el mismo lugar donde trabajaba su mamá, una escuela primaria, En ella había una habitación grande localizada a un costado de la tienda escolar que era mejor conocida como la casa del conserje.

Virginia vivía en una pequeña casita separada de la casa principal (una residencia) en el Pedregal de San Angel.

5.4 LOS HOMBRES: AMISTADES, TRABAJO ESCOLAR Y CONTEXTO URBANO.

La escuela es uno de los escasos espacios donde los alumnos del tipo 3 lograron iniciar relaciones interpersonales relativamente duraderas, las cuales serían prácticamente inexistentes si no estuvieran en la misma escuela durante esos 3 años.

Las relaciones entre los hombres se circunscribían a los intercambios informales en el salón de clase. Se ubicaron pequeños grupos de alumnos-amigos y parejas individuales que se frecuentaban regularmente durante los descansos de cada día y cuya relación era el resultado de su cercanía física, así como por una influencia decisiva de la variable sexo y el desempeño escolar.

En primer lugar uno de los medios más usados para identificarse con el otro era el gusto por una afición o un deporte. El grupo encabezado por Eusebio había organizado un pequeño equipo para los juegos de pelota a mano ya que éstos se habían convertido en una actividad irremplazable. Eran 4 hombres que se sentaban en lugares próximos en el salón y que raramente intercambiaban bromas con las mujeres de este salón, aún cuando fuesen ellos los más ruidosos de su grupo. Félix era uno de los que también se integraba a estos juegos pero solamente para esa actividad pues casi no convivía con ese grupo de 4.

Una de las tendencias más dominantes en las amistades de un mismo grupo eran las que se establecían con personas del mismo sexo.

Un caso de parejas era el que integraban José Luis y Alfredo. Los dos se sentaban en filas diferentes pero a la misma altura de tal modo que quedaban cara a cara. Eran de los alumnos que casi siempre estaban platicando una y otra vez al grado en que no abrían su cuaderno ni consultaban su libro para una clase en particular. Otros casos eran los alumnos que en lo individual sólo se relacionaban con compañeros afines: el caso de Arturo, Alejandro y Javier. Estos 3 alumnos se sentaban al fondo del salón y casi siempre permanecían a la expectativa de lo que fuese sucedien

do día con día, es decir, no estaban comprometido con alguna actividad determinada ya sea intelectual o recreativa.

Finalmente, el caso de Eduardo y Alberto mostraron una relación más abierta con sus demás compañeros de clase. El primero porque gozaba de una popularidad e iniciaba para organizar eventos y reuniones con sus demás compañeros -fuesen hombres o mujeres-. El segundo porque se sentaba en los lugares delanteros y era amigo de dos alumnos que pertenecían a la sección mixta, Jorge M. y Ted O.

En segundo lugar, las relaciones interpersonales eran frecuentes porque existía un propósito de por medio, es decir, una tarea común para realizar una consulta de un libro, o preparar un tema en equipo para presentarlo una vez a la clase o por escrito en 5 hojas.

Dichas tareas involucraban un grado mínimo de participación de modo que fuesen supuestamente equitativas las tareas asignadas. Casi no se veían situaciones en las que más de un alumno fuese castigado con más tareas de las acostumbradas, estos casos aparecían más bien como resultado de una enfermedad o como la sustitución de unas tareas por otras que no se entregaron a tiempo.

El trabajo en tareas comunes permitía a los alumnos del tipo 3 utilizar diversos recursos para recuperarse en ciertas dificultades previas que les impedían resolver un resumen o localizar un tema, a diferencia de la relativa facilidad con que lo hacían las mujeres del tipo 1.

Uno de los problemas que representó la costumbre por tareas comunes fue que sus dificultades académicas permanecían intactas, es decir, mientras no hubiese un criterio que las distinguiera, ellos seguirían actuando de la misma forma y acudirían una y otra vez a recursos personales como los descritos en los estudios de caso para este tipo de alumnos.

Ellos entendían que si no acudían a sus demás compañeros de banca para conseguir

una tarea, se verían en serios aprietos pues sentían una enorme inseguridad al tratar de resolverla por su cuenta.

Las amistades que los alumnos conocieron en la escuela no se reproducían en otros lugares sociales, es decir, no eran las mismas relaciones ni las mismas personas a las que trataban en lugares como la casa, la calle o centros de diversión. Los alumnos del tipo 3 formaron grupos de amigos justamente a propósito de su permanencia en la misma escuela pero no era el caso fuera de la escuela.

En otras palabras, no eran los mismos amigos de la escuela a los de la calle, el edificio o la colonia donde vivía cada uno de ellos.

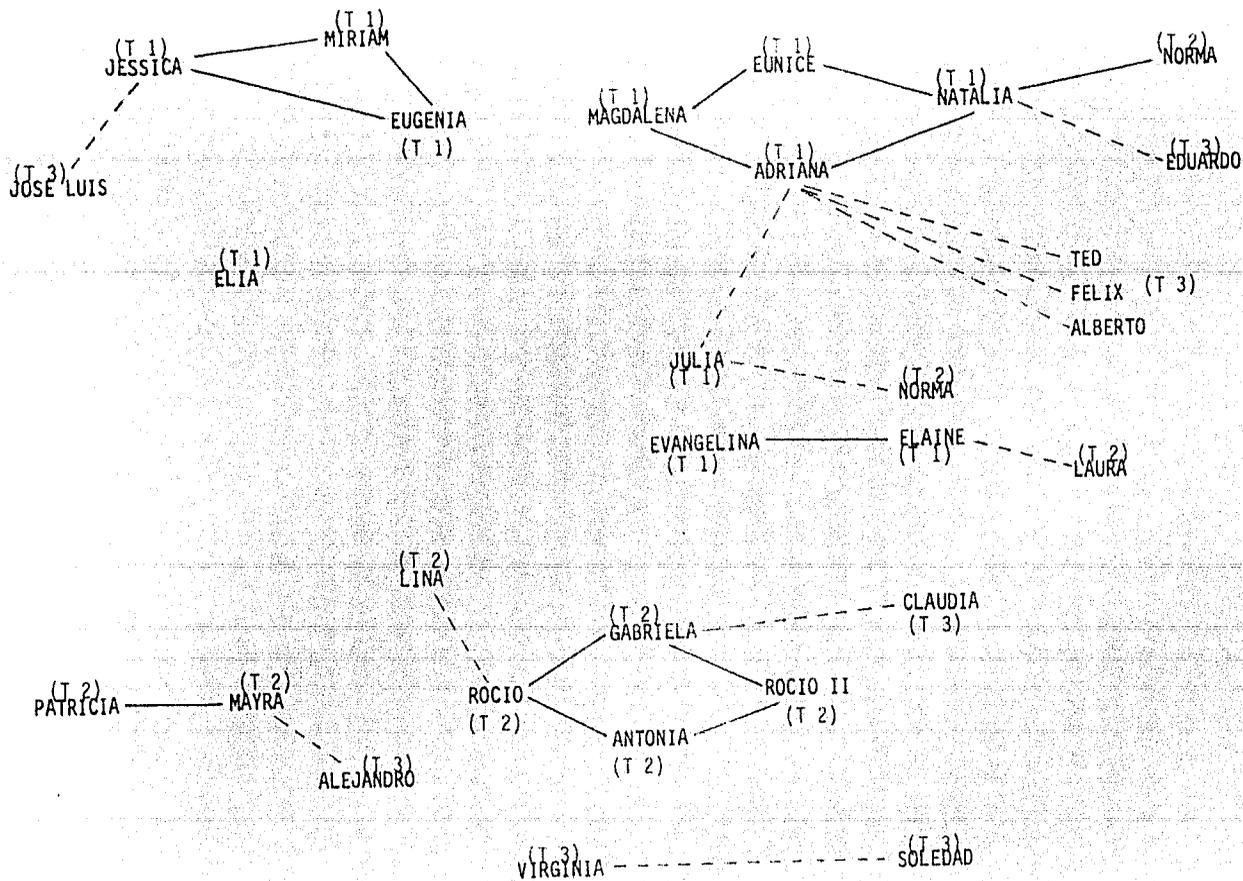
Se pudo constatar que existía una variación relativa en cuanto a si pasaban la mayor parte del tiempo en su casa o fuera de ella.

En los casos descritos que vivían en la colonia Portales, Narvarte y Nápoles nunca mencionaron que hubiesen acordado reunirse con alguno de sus compañeros de clase para ir a jugar al parque o al cine. Lo mismo sucedía con los casos que vivían en Unidades Habitacionales.

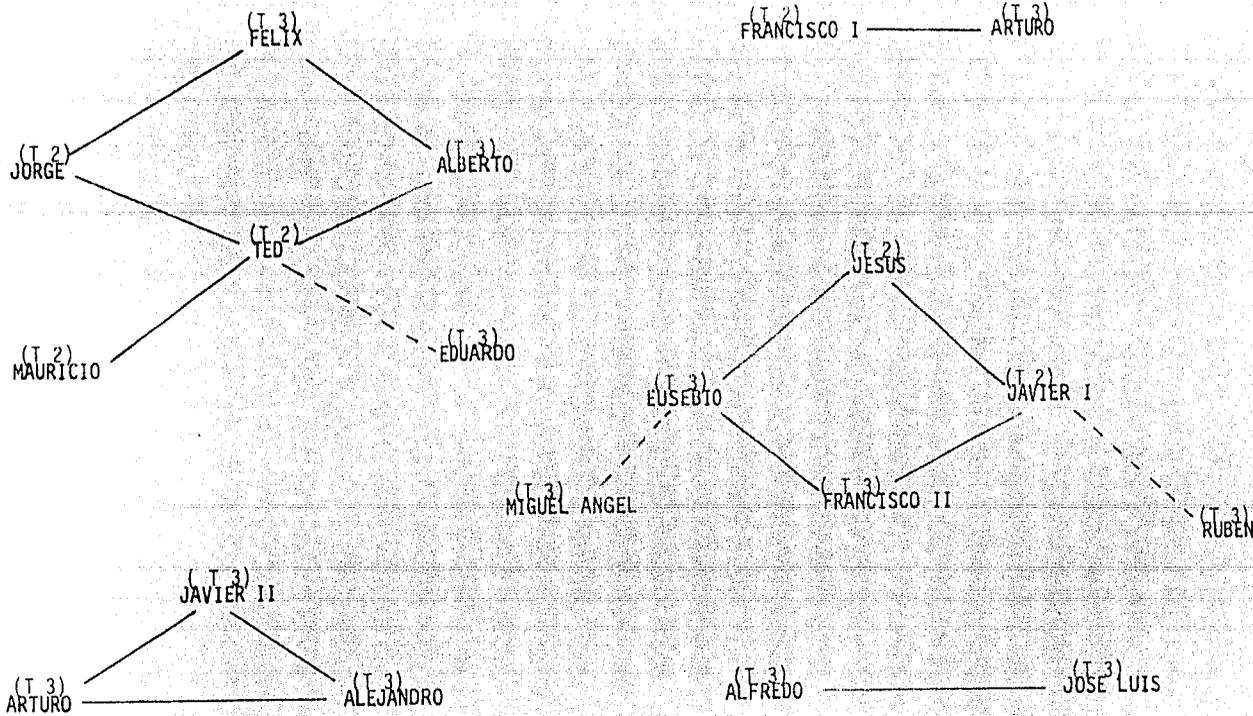
Cuando inicié el trabajo de campo en esa escuela me di cuenta que una vez que terminaban las clases eran pocos los alumnos de este grupo que buscaban la compañía del otro para llegar a la parada del camión o irse juntos a su casa. En el caso de los hombres esta separación de los demás era más evidente que las mujeres.

Nota: En las dos hojas siguientes pueden apreciarse gráficamente los grupos de amistad constituidos por mujeres y hombres del grupo observado.

REDES DE INTERACCION SOCIAL ENTRE ALUMNOS*
MUJERES



HOMBRES



*La línea punteada es una relación irregular
La línea continua es una relación regular

CAPITULO 6

EL GRUPO DE TERCER AÑO: TAREAS, EXPECTATIVAS E INTERACCIONES MAESTRO-ALUMNO EN UN SALON DE CLASES.

6.1 EL CONTEXTO DE UN SALON DE CLASES: OBSERVACIONES SOBRE ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS E INSTRUCCIONES DEL PROFESOR.

Los individuos intervienen en diversos procesos sociales a lo largo de su vida en sociedad. La escuela es uno de los escenarios más apropiados para la difusión de dichos procesos tanto desde su dimensión más general como desde la manera en que son asumidos por ellos.

La mayoría de los alumnos se hallan sujetos a actividades muy parecidas entre sí que los acostumbran a seguir rutinas previamente trazadas para resolver un ejercicio matemático o una práctica de laboratorio. A primera vista este condicionamiento repercute con los mismos vicios y costumbres en cargas de trabajo, disposición para el estudio o el logro de una habilidad; lógicamente en su dimensión más amplia dichos procesos son similares, sin embargo, no todos estos alumnos tuvieron la misma disposición para hacer una tarea o participar en una actividad como el trabajo en equipo o pequeñas competencias en el pizarrón.

Los diversos grados de involucramiento con actividades comunes permitió distinguir el compromiso de cada uno de ellos para aceptarlas, rechazarlas o distanciarse de ellas, así como, el peso que adquirieron factores básicos como la edad, el sexo, las relaciones de amistad y los intercambios en el salón de clase.

El proceso educativo que vivieron estos alumnos pudo conocerse precisamente desde la percepción y el trabajo que le imprimieron a su quehacer diario en las clases. Ellos fueron los que le dieron sentido social a presiones del exterior y de sus materias mediante el uso de diversos recursos personales y sociales. En el trabajo de campo se registraron observaciones directas con el propósito

de consignar condiciones propiamente escolares como las siguientes: a) la regularidad de las clases para una materia específica, b) las instrucciones del profesor para el trabajo en clase, c) la reacción de los alumnos frente a la asignación de una tarea en el salón de clase, d) la correspondencia entre lo que un profesor indica para una tarea y sus repercusiones en lo que los alumnos entienden de ella y e) los intercambios y acuerdos entre los mismos alumnos.

Estas observaciones fueron recogidas mediante un diario de campo en el que se consignaron los aspectos anteriores y datos básicos como la asistencia, los lugares que ocupaban los alumnos, el uso de cuadernos y libros de texto.

Las observaciones se hicieron en diversas materias de un grupo de alumnos que cursaba el tercer año de secundaria en una escuela pública perteneciente a la SEP. El trabajo de campo duró un año asistiendo a las sesiones diarias de estos alumnos junto con la encuesta aplicada a cada uno de ellos sobre aspectos socioeconómicos y educativos de sus familias, así como, las entrevistas realizadas a profesores de la misma escuela.

Una de las primeras observaciones fue el mal estado en que se encontraban salones y laboratorios que no contaban con el equipo necesario para apoyar el trabajo de materias como Física, Biología o Química. En el caso de estos alumnos no pudieron desarrollar, o mejor dicho, realizar un experimento debido a la inexistencia de material en los anaqueles, el que había estaba inservible o simplemente se suspendía una práctica cuando no se tenía la llave que abriera uno de los anaqueles. En otras ocasiones esta falta de material nuevo para un experimento se suplía con trabajos realizados en algún curso anterior que aún se conservaban en dichos lugares, es decir, para no perder el tiempo se repartían cuadernos de otros alumnos en los que venían resueltas prácticas de Biología y de esta forma pudieran ser leídas por estos alumnos.

En otras palabras, los alumnos de este grupo observado no tuvieron oportunidad de realizar un experimento en vivo, ya que la mayoría de las veces se dedicaron a copiar las prácticas que venían en su libro de texto.

Casi nunca pusieron en práctica cómo era el comportamiento de un fenómeno físico o biológico, ni pudieron saber cómo influyen diversos factores en el desarrollo de esos fenómenos, menos aún supieron el manejo de aparatos, matrices y sustancias.

Para el profesor de Biología era suficiente que los alumnos copiaran los títulos y el contenido de cada práctica en sus cuadernos y calificarles la presentación completa de dichas prácticas en cada periodo de evaluación.

Para ellos el salón de clase se convirtió en uno de los escenarios más importantes en el cual concentraron la mayoría de sus esfuerzos personales y sociales que les permitieran hacer frente a trabajos y presiones de sus materias. El salón de clase resultó un sitio al que tenían que acudir todos los días, decir presente y sentarse correctamente. No podían sustraerse fácilmente de estas normas pero muy pronto se dieron cuenta de que este lugar representaba el momento oportuno para conseguir tareas y cuadernos mediante diversos recursos e intercambios con sus demás compañeros. Desde un principio las instrucciones de un profesor para que los alumnos hicieran un trabajo durante la clase se centraban en indicaciones para una actividad determinada, es decir, abrir el libro y resumir un tema que se localizaba en la Unidad III. Los alumnos entendían que esa actividad podía resolverse con relativa facilidad mientras siguiesen la instrucción de ese profesor.

Las mujeres eran las primeras que acataban esa instrucción, los hombres después y finalmente un sector de hombres que se sentaban al fondo del salón. Los primeros en movilizarse para conseguir un resumen de otro compañero eran precisamente este sector de hombres, casi siempre actuaban con cierta inseguridad para acercarse a otro compañero -especialmente si era mujer y perteneciente al tipo de las más de

dicadas de este salón- y pedirle su resumen de ese tema. Sin embargo, esa inseguridad fue disminuyendo con el paso de los días para convertirse en un intercambio de tareas, resúmenes y trabajos que cobró más fuerza en los días cercanos a un período de evaluación.

Estos alumnos aprendieron rápidamente que las tareas no eran un obstáculo insalvable siempre y cuando tuvieran cerca a un compañero que podía ayudarles, o mejor dicho, prestarles un cuaderno de Historia, Biología o Español. Estos intercambios no eran los mismos entre todos los alumnos de este grupo, sino que se diferenciaban de acuerdo al sexo, el lugar que se ocupaba en el salón, la relación amistosa que existiese y el papel que cada uno desempeñase respecto a su disposición para el trabajo en clase.

Algunos alumnos oponían resistencia a ser puestos en evidencia cuando se pedía la tarea en una clase de Biología o Matemáticas ya que preferían no entregarla; otros como Ted O., Javier O. o Eduardo decían directamente al profesor que no la hicieron. Muchos alumnos se conformaron con la no-entrega de tareas o solamente reaccionaban en los momentos más altos de apremio, es decir, cuando estaba por concluir un período de evaluación.

Al observar con más detenimiento la presentación de sus tareas se encontró que prevalecía un desorden e incoherencia en la mayoría de ellos, lo mismo sucedió con sus apuntes. Los cuadernos estaban incompletos o se habían dejado inconclusos ejercicios atrasados. Las primeras líneas de un dictado era lo único que estaba escrito a lo largo de varias hojas, a continuación otro dictado más extenso o uno más corto aparecía después de varias hojas.

Esta desorganización en la continuidad de sus dictados era común en dos tercios de estos alumnos ya que el otro tercio compuesto por las mujeres más dedicadas tenían sus cuadernos mejor organizados que sus demás compañeros.

Por su parte los hombres de este grupo aprovechaban continuamente los espacios intermedios entre una tarea y su entrega al profesor, en ello invertían una gran parte de su estancia en esta escuela; mientras que las mujeres tendían a fortalecer con el contacto diario amistades con sus demás compañeras.

En las clases de Español, Civismo y Geografía el salón se convertía en una especie de mercado donde se intercambiaban tareas, cuadernos o libros sin que el profesor pudiera evitarlo o que hiciera valer su autoridad.

Los hombres de este grupo aprendieron rápidamente que ese espacio social de las clases podía servirles para no encontrarse con dificultades que les ocasionaran una calificación baja en sus materias, es decir, de cómo aprovechar ese espacio dependía mucho una calificación.

Este uso de las clases también se manifestó en comportamientos que podían estar ausentes de lo que se hacía en las clases. Especialmente los hombres que se sentaban al fondo del salón hacían caso omiso de lo que estuviesen haciendo los demás, pues preferían entretenerse con las portadas de sus cuadernos en las que habían pegado logotipos, pequeños posters, o fotos de revistas de rock.

Colocaban sus portafolios encima de su banca, los abrían de un lado para que quedara en forma vertical y así su profesor no alcanzaba a ver lo que estaban haciendo. Otra manera de ausentarse era la simulación, esto es, los alumnos del fondo simulaban que estaban escribiendo en su cuaderno o leyendo un libro, el profesor no se percataba de ello o no quería molestarse en tener que ir y decirles que se pusieran a trabajar. Para estos alumnos no representaba ningún riesgo estar desocupados en clase mientras sus demás compañeros resolvían un ejercicio de Matemáticas o resumían un tema de Biología; ocasionalmente la profesora de Biología, el de Historia y la de Español se levantaban de su escritorio para ir a conminarlos y pedirles que abrieran su libro de texto.

Raramente un profesor de estos alumnos se percataba de lo que hacían mientras les encargaba un ejercicio en la misma clase, un profesor alcanzaba a dominar el trabajo de los alumnos más cercanos a su escritorio pero difícilmente se enteraba de lo que hicieron o dejaron de hacer los alumnos de las bancas más alejadas.

A continuación describo un caso en el que pudo notarse con más claridad cuál era el papel del profesor y sus alumnos respecto a instrucciones para el trabajo en clase y la reacción de ellos.

6.1.2. Interacciones maestro-alumno en una materia.

La materia de Biología

La maestra de esta materia casi nunca faltó a clases. El curso se dividía en dos partes, esta profesora se encargó de las clases teóricas sobre temas como ecosistemas, reproducción vegetal, asexual y sexual, suelos, contaminación y ecología. Dos ayudantes de laboratorio se encargaron de las prácticas, una de ellas preparaba el material y una breve exposición sobre el tema que correspondiera a cada práctica. Esta parte del curso se impartía en un laboratorio y las clases teóricas en un salón. Los alumnos de este grupo no conocían a esta maestra pues ella solamente daba biología a grupos de tercero.

A continuación describo una serie de situaciones observadas en las clases de estos alumnos:

Situación A: la primera actividad era pasar lista. Los primeros días la mayoría de los alumnos se encontraban en el salón pero conforme pasaron los días se dieron cuenta que podían quedarse en el patio o por los pasillos. En un principio los prefectos desempeñaban su trabajo con prontitud pues tenían la orden de que ningún alumno permaneciera en el patio mientras fuese hora de clase.

Poco después la presión se relajaba y comúnmente se encontraban con más alumnos fuera de su salón después del descanso.

Esta maestra había repartido con anterioridad una serie de temas sobre los ecosistemas para que fuesen presentados por pequeños equipos. En esta ocasión era un equipo de 5 hombres que presentaban el tema de estepa. En la parte trasera del salón Javier P. y Arturo se distraían con un chiste. José Luis y Jessica se notaban

laboriosos en la conclusión de una tarea pendiente. La maestra se percató de ello, se dirigió hacia José Luis y les recogió los cuadernos (era el de historia). La maestra dijo: si vuelvo a ver a alguien con otro cuaderno que no sea el de biología, le pongo un punto menos, ¿entendido?

Una vez que se normalizó el orden y hasta que la mayoría guardó silencio, el equipo mencionado comenzó su exposición. (Los equipos habían preparado el día anterior su turno de exposición, este equipo se repartió el tema entre 5 y lo consultaron en su libro de texto). Cada uno de ellos memorizó su parte y trató de presentarla sin titubeos. Dos de ellos se atoraron en lo que decían y perdieron el hilo de la exposición; Eduardo intervino para preguntar: ¿no me repiten el nombre de las principales plantas que dijeron?. Los miembros de este equipo se miraron a sí mismos para ver quién respondía. Por un instante nadie recordaba haber dicho los nombres de esas plantas, de repente Miguel Angel reaccionó diciendo que eran las mismas del esquema (que venía en el libro).

La maestra preguntó: ¿entendieron todo? Nadie se animaba a participar, volvió a decir si había dudas, nadie respondió. Dicho esto la maestra ordenó que abrieran su libro en la unidad de ecosistemas. (Después me da cuenta que cuando la maestra pregunta si se entendió el tema se daba por sentado que sí, los alumnos también así lo percibieron y se continuaba con otra actividad).

La actividad siguiente consistió en elaborar un resumen sobre un ecosistema. Mientras unos alumnos habían comenzado el ejercicio, principalmente las mujeres, otros no habían abierto su libro, y los alumnos del fondo del salón no escucharon lo que dijo la maestra.

Dos grupitos se reunieron para copiarse mutuamente el resumen, en su mayoría eran hombres. Eusebio dijo: no he comprado el libro. Rubén añadió: a mi tampoco me lo ha comprado mi mamá. Arturo dijo: aquí está el mío. Finalmente 6 alumnos pudieron copiar el resumen.

Situación B: la maestra les ponfa falta a los alumnos que jugaban en el patio una vez que ya empezaba la clase. 2 alumnos llegaron corriendo -Javier y Francisco- al salón. ¿Podemos entrar, maestra? Ella contestó: como quieran, de todos modos ya tienen falta. Y entraron.

La maestra solicitó un cuestionario que dictó la clase anterior. Esta tarea se en cargó hace 3 días. Las mujeres de las filas más cercanas al pizarrón entregaron su cuestionario, sólo unos cuantos alumnos lo habían resuelto; la maestra decidió entonces dividir esta clase en dos grupos: en el lado de las ventanas, los que no trajeron el resumen y en el lado del pasillo los que sí lo llevaron.

En el primer grupo la mayoría eran hombres y en el segundo eran mayoría.

Los alumnos cambiaron de lugar para colocarse en uno de los dos grupos, raramente se cambiaban de lugar pues casi siempre permanecieron en el lugar de costumbre.

La maestra inició un tema nuevo; los organismos y el mar. Escribió en el pizarrón un esquema, los alumnos entendieron este hecho como el inicio de un dictado o para ponerse a copiar el esquema. Al principio parecían desubicados respecto a si debían escuchar primero a la maestra o si era mejor abrir el cuaderno y anotar lo que estaba en el pizarrón. Esta indefinición produjo un sinnúmero de reacciones, por un lado los alumnos del fondo no escucharon la instrucción para el dictado ni tampoco abrieron su cuaderno, por otro lado, los que tenían abierto el cuaderno no sabían si copiar el esquema o escuchar a la maestra.

La maestra continuó hablando, las mujeres más cercanas a ella no escribían sino que la escuchaban; no había ninguna relación entre lo que decía la maestra y lo que hacían los alumnos. Cuando concluyó su explicación, dijo: ya pueden copiar el esquema.

Después de 5 minutos preguntó: ¿ya terminaron de copiar?, ¿qué es la simbiosis?.

La mayoría de la clase aún estaba copiando el resumen, Arturo le preguntaba a Mi-

guel Angel sí alcanzaba a ver lo que decía el inciso 2. Otros alumnos se levantaron de su lugar para comparar sus notas con el compañero más cercano, para que no estuvieran mal copiadas. Casi nadie había escuchado la pregunta de la maestra. Volvió a preguntar: ¿qué tipo de organismos viven en los mares?. Adriana dijo: anfibios y mamíferos.

Volvió a preguntar si recordaban otros organismos. Nadie respondió. De inmediato ordenó que en su cuaderno hicieran un resumen sobre ese tema. El toque de salida interrumpió esta actividad, los alumnos guardaron presurosos sus cuadernos y salieron atropellándose al patio.

Situación C: Esta vez la clase fue en el laboratorio. La maestra preguntó: ¿trajeron su libro? Pocos alumnos sí lo tenían. En este laboratorio la novedad era que los alumnos se sentaron en parejas mixtas. La maestra dictó el título de una práctica "los organismos vivos". Enseguida pidió a los que sí tenían el libro que localizaran el tema y escribieran en su cuaderno los pasos siguientes para resolver dicha práctica. Lo más normal que podía pasar a falta de material era que los alumnos copiaran los resultados de cada práctica en su cuaderno, una vez que leyeran el contenido en su libro.

Para esta ocasión una de las ayudantes preparó un retroproyector con transparencias que ilustrarían el tema de la vida en el mar. Comenzó a explicar las transparencias pero muy pocos alumnos ponían atención; cuando concluyó su explicación dijo: ¿tienen dudas? Nadie respondió. Miró a la maestra y ésta dijo: sí no tienen dudas comiencen a resolver la práctica. Además voy a llamarlos por su nombre para anotar las prácticas anteriores en mi lista.

Comenzó a llamarlos por su nombre, sólo unos cuantos alumnos llevaban su cuaderno al corriente y todos ellos eran mujeres. La maestra anotaba una pequeña señal en una esquina de cada práctica que significaba una calificación. El laboratorio era

un salón grande con mesitas y desde que inició la revisión de prácticas, los alumnos del fondo interrumpieron la búsqueda de los incisos en su libro que posteriormente tendrían que escribir en su cuaderno. La maestra se dio cuenta de ello. A ver, los que están allá, dejen de estar platicando y pónganse a trabajar. Muy pocos alumnos hicieron caso, otros continuaron platicando en pequeños grupos -Mauricio, Félix, Javier P., Ted, Alberto, Patricia-.

La clase finalizó y la mayoría de estos alumnos no habían empezado a resolver la práctica, ni habían escrito el título de la misma.

Situación D: La clase era sobre una práctica llamada "la erosión marina". Los alumnos escribieron el título, el objetivo, el desarrollo y las conclusiones. Al mirar con cuidado un cuaderno se percibió que solamente se escribía la palabra antes mencionada, es decir, un alumno escribía la palabra "título", dejaba libres 3 renglones y escribía "objetivo", nuevamente dejaba libres 3 ó 4 renglones y escribía "desarrollo" y ya casi al final de la hoja escribía "conclusiones".

Se dejaban libres estos espacios para posteriormente ser llenados con información de su libro o de la exposición que presentaba una de las ayudantes.

Con el apoyo de varias filminas sobre la erosión en los mares, esta ayudante comenzó su exposición. Cuando llegó al punto de cómo las olas golpean las paredes de una roca y los sedimentos caen al fondo del mar, formuló una pregunta: ¿por qué se acumula suelo debajo del agua?. La pregunta era muy simple y podía contestarse con la información antes dicha. Nadie respondió. Nuevamente formuló la misma pregunta. En estas exposiciones ella procuraba atraer la atención de los alumnos con pausas para ver si entendían o con preguntas sobre lo que acababa de decir. Continuó hablando y cuando llegó a la formación de deltas en el mar, preguntó: ¿quién recuerda en qué parte existe un delta y cómo se llama?. De repente Laura dijo: el nilo. Varios alumnos dijeron al unísono: eh, eh, eh, Laura sí sabe, eh, eh.

La maestra llamó a otros alumnos por su nombre para revisarles las prácticas, mientras que los demás resolvían la práctica de esta clase. Nuevamente se percibió un retraso considerable en sus prácticas el cual era más notorio en el caso de los hombres. Sus cuadernos estaban desordenados e incompletos.

En cambio los cuadernos de las mujeres de este grupo, no todas, pero sí la mayoría de ellas tenían cuadernos más organizados que los hombres. Por otra parte, el trabajo que implicaba resolver una práctica no era complicado, ya que ante la falta de material para experimentar directamente un fenómeno biológico, lo más fácil era copiar el contenido para una práctica, con una consulta rápida en el libro de texto.

La maestra volvió a decir que se pusieran a trabajar los que no estaban haciendo esta práctica.

Situación E: Varios alumnos no entraron a esta clase. En su mayoría eran hombres, la maestra les puso falta. Comenzó un tema nuevo sobre algas. Los alumnos entendieron que debían escribir en su cuaderno el título del tema. A los pocos minutos de su exposición preguntó: ¿en qué se utilizan las algas, digo industrialmente?. Alberto dijo: en los fertilizantes.

Agustín de la C. no tenía su cuaderno listo, sólo escuchaba a la maestra. Lo mismo hacían sus compañeros más cercanos de banca. Cuando la maestra conducía la clase se notó que la atención de los alumnos hacia ella aumentaba, aunque no se supiera con exactitud si atención fuese sinónimo de comprensión. En este caso no era así. Estos alumnos se concentraban en lo que decía su maestra, pero difícilmente relacionaban un ejemplo con otro, ya que preferían acordarse de nombres, sitios importantes, formas de las plantas o características de los animales.

La maestra prefirió concluir el tema antes de que terminara la clase para que los alumnos escribieran en su cuaderno el resumen correspondiente.

Eusebio buscaba alguien para ver su libro; Agustín y Francisco acordaron hacerlo

juntos, pero mientras intercambiaron portadas de sus cuadernos; Arturo le pidió a José Luis su resumen, éste a su vez se lo pidió a Jessica. Alfredo no encontraba la página, Javier P. no tenía el libro encima de su banca. Este desorden era distinto en el caso de las mujeres. Natalia escribía su resumen sin que nadie la interrumpiera; Miriam y Elaine ya estaban casi terminándolo. Lina prefirió hacerlo por su cuenta.

Situación F: Esta vez la clase se dedicó a una práctica sobre la clasificación de plantas y animales. La continuidad de las prácticas tenía un ritmo definido para la maestra pero para los alumnos tenía otro. Es decir, a estas alturas del curso ya se habían presentado más de la mitad de las prácticas y muchos alumnos no habían concluido ni la cuarta parte. Los alumnos se dieron cuenta que no podían seguir bajo ese ritmo y optaron por no entregar más prácticas sino hasta el final del curso. No todos aceptaron este reto, las mujeres dijeron no.

Para esta clase la maestra pidió un album con los nombres científicos de 20 plantas y animales. Jessica, Laura, Eunice, Miriam, Adriana, Evangelina, Eugenia y Lina entregaron su album; Ted, Mauricio y Alberto también. Sin embargo, más de la mitad no terminaron de pegar y enumerar sus hojas; Eduardo se notaba preocupado pues su album estaba incompleto, ya no tenía más recortes o dibujitos para pegarlos en una hoja limpia; además la entrega del album representó una ayuda extra para la calificación final.

Otros alumnos confiaron en la puntualidad de sus compañeras-mujeres para pedirles prestado su album. Durante un buen rato la clase se convirtió en un intercambio desusado de cuadernos, recortes y álbumes.

La maestra aprovechó este momento de desorden para actualizar las listas de sus grupos, así como, pedirle a este grupo que fuesen acercándose con ella los alumnos

que ya tuviesen completas sus prácticas y resúmenes.

Dos alumnos -Patricia y Félix- aprovecharon este descuido para rellenar sus álbumes con hojas de otros álbumes ya calificados y así presentarlos a la maestra sin que ella se diera cuenta.

Este momento de presión cambió la fisonomía de la clase, antes de que se anunciara la fecha para entregar el album casi nadie se preocupaba ni se comentaba acerca de ello, pero el día anterior se notó que varios alumnos preparaban recortes y hojas en los descansos o cuando no tenían clase de civismo.

La maestra tampoco podía evitar que la clase pasara a ser una especie de mercado en el que alumnos, cuadernos y prácticas iban de un lado a otro.

Situación G: La maestra pasó lista, en esta ocasión un equipo de 5 mujeres presentó un tema sobre los ecosistemas. Una de ellas colocó 2 láminas en el pizarrón, no podían empezar su exposición mientras los hombres del fondo no se callaran. Finalmente después de 6 minutos comenzó la exposición. 3 alumnos del fondo no estaban escuchando, se sentían protegidos por la distancia que los separaba respecto a la colocación de la maestra. Las alumnas de este equipo leyeron dos tarjetas con información sobre un tema. Eunice dijo: ¿tienen dudas? Nadie se animó a hablar, se notó también que casi nadie había leído ese tema.

Los alumnos se habían acostumbrado a que mientras no se les indicase otra actividad, ellos podían estar sin hacer nada o simplemente mirar hacia las ventanas.

También se dieron cuenta que resumir un tema quería decir que primero anotaran el título, después elegían varios párrafos en los que se consignara lo más importante del tema y finalmente los escribían en su cuaderno.

Los alumnos decían que en su clase de Español les pedían que leyeran una novela que casi nunca entendían, los ejercicios eran sobre gramática y éstos contaban para la calificación final. Casi nunca les pidieron que redactaran una composición o una biografía personal.

Situación H: La maestra pasó lista y dijo: por favor, saquen una hoja y anoten estas preguntas. Ted dijo: chin, es examen.

Los alumnos escribieron 15 preguntas sobre los organismos vivos, los ecosistemas y la reproducción. La maestra agregó: si copian, háganlo con discreción, de lo contrario les quito el examen. Después de 30 minutos todavía no terminaban el examen. Diversas miradas y gestos compulsivos denotaban que ya no se recordaban las respuestas. Los alumnos del fondo querían que una alumna -Lina o Evangelina- volteara y les dijera varias respuestas, pero ninguna de ellas volteó.

La maestra ordenó que entregaran los exámenes, muchos alumnos no habían concluido ni la mitad del examen. Esta actividad imprevista destaco a la mayoría de estos alumnos, a la hora de contestar las preguntas no recordaban casi nada, finalmente cuando recordaron algunas respuestas el tiempo se les vino encima.

En estos exámenes se notó que la respuesta era muy sencilla, sólo tenían que escribir una palabra o dos. Las preguntas iniciaban con un "cómo se llama, qué nombre recibe, en qué lugar se encuentra, diga 3 ejemplos".

El examen era para darse una idea de si estos alumnos habían entendido los temas anteriormente vistos, pero para la maestra significó una decepción. Ella decía que si se habían revisado los cuadernos, los resúmenes, las prácticas y las exposiciones en clase no entendía por qué contestaban tan mal un pequeño examen.

Situación I: Afortunadamente esta clase comenzaba antes del descanso intermedio y la maestra de biología podía contar con la mayoría de estos alumnos. Después del descanso disminuyó la asistencia de alumnos a sus grupos, así como, la de sus profesores, principalmente el de Civismo y Geografía.

Era frecuente que grupitos de 4 ó 5 alumnos-hombres jugaban al fondo del patio con una pelota chica; la golpeaban contra la pared utilizando su mano derecha y sólo se permitía que la pelota tocara una sola vez el piso; resultaba ganador el que

quedara al final.

La maestra anunció que había un cambio en la continuación de las unidades de este curso. En vez de la Unidad III se vería la Unidad VIII que trataba sobre el ambiente ecológico. La razón principal: era un tema de actualidad que valía la pena verlo.

Antes de que escribiera un esquema en el pizarrón se dio cuenta de que varios alumnos no estaban en su lugar acostumbrado; preguntó: ¿quién se cambió de lugar? Se escucharon risas y miradas inquisitivas voltearon hacia Ted y Agustín. La maestra volvió a preguntar: ¿quién no está en su lugar? No voy a empezar el tema de la contaminación hasta que se cambien.

El grupo de Eusebio que se localizaba hacia la derecha del fondo era uno de los grupos más inquietos de este salón; todos eran hombres y Eusebio los dirigía. La maestra dijo: A ver el muchacho de allá, si usted, Eusebio, se pasa para el frente. Eusebio no estuvo de acuerdo pero no le quedó otra alternativa. Ted no quería que lo viera la maestra para pasar desapercibido y quedarse en una banca que estaba pegada a la pared del pasillo.

Finalmente la maestra colocó a Ted, Francisco y Arturo en una de las filas de mujeres.

A estas alturas del curso, más de la mitad del mismo, los alumnos del fondo habían decidido que podían reunirse con sus compañeros más cercanos y formar pequeños grupos al interior del salón. Estas relaciones eran útiles para resolver cualquier demanda de sus profesores como la de entregar un resumen o un trabajo -un album, un cuestionario-.

La maestra comenzó a hablar sobre los síntomas de la contaminación en el aire, en el suelo, el agua, de pronto preguntó: ¿para ustedes que significa contaminar? Varios alumnos respondieron al unísono: la basura, el polvo, el humo.

Continuó hablando sobre las características más conocidas de los contaminantes, pero casi no se refirió a sus causas ni a una relación biológica entre ellos. Después dijo que informaciones recientes exageraban el problema, recordó lo que hicieron en Japón con la aplicación de medidas contaminantes.

Antes de que concluyera la clase dijo a estos alumnos que leyeran la Unidad VIII e hicieran un resumen de lo leído.

Situación J: La maestra comenzó un tema nuevo: "La herencia". Escribió en el pizarrón un esquema sobre caracteres hereditarios. Los alumnos entendieron que debían escribirlo en su cuaderno. Mientras tanto, la maestra nombró a los alumnos que estaban pendientes de calificación y que no habían entregado todos los resúmenes.

A continuación escribió un ejercicio sobre la herencia. El ejercicio consistió en combinar las generaciones de chícharos tanto los caracteres recesivos como los dominantes. La maestra escribió la primera combinación; Patricia la segunda; Eugenia la tercera y Alberto la cuarta. Este ejercicio se prestó para que cada alumno pusiese en juego su inteligencia, desafortunadamente muy pocos lo resolvieron antes de que su compañero lo hiciera en el pizarrón. Ted se levantó y preguntó a la maestra: maestra, ¿hice bien las combinaciones?. La maestra: no, fíjate bien cómo se combinan en el primer caso y así para el segundo.

Luego de que terminó el ejercicio, escribió uno más en el pizarrón y lo dejó de tarea.

Eduardo comentó al final de esta clase que la mayoría de sus compañeros preferían resolver las tareas, aquí en la escuela para estar seguros de que no les faltaba nada, es decir, para compararlas con las de otro compañero. Continuó diciendo que a los maestros sólo les interesa recoger las tareas, no les importa saber si las hicimos solos, o si las copiamos, o si no entendimos nada.

Situación K: La maestra pidió que guardaran silencio y dictó un ejercicio sobre caracteres hereditarios. Pero antes preguntó: ¿trajeron el ejercicio anterior? La mayoría de los hombres no lo habían resuelto, sólo algunas de las mujeres mostraron su cuaderno con el ejercicio completo. La maestra se molestó pero dijo: Escriban este ejercicio y lo resuelven aquí, es individual y no quiero que copien. Evangelina, Eugenia, Jessica, Eunice, Natalia comenzaron a resolverlo sin miramientos; Arturo, Miguel Ángel, Eusebio, José Luis, Félix, Jesús O. estaban pensativos y a la espera de que su compañero más próximo anotara alguna respuesta.

Inusitadamente la maestra volvió a aplicar un examen sobre genética y herencia a estos alumnos. En las clases anteriores casi no se repetía la exposición de un tema, sino que tanto ella como los alumnos daban por sentado que el tema se había comprendido con la aceptación que aparentemente mostraba el grupo al término de una exposición.

Faltaban pocas semanas para que concluyera el curso y la maestra había dedicado 3 clases a este tema. Como la mayoría de ellos salieron mal en el último ejercicio de herencia, aplicó un examen sobre generalidades y conceptos. Dijo: voy a repetir el examen sobre genética, saquen otra hoja y escriban estas preguntas.

Los alumnos se sorprendieron al ver que nuevamente se tocaba lo de genética, pero no se opusieron al examen. La maestra dictó las preguntas. Estas eran: ¿cuáles son los propósitos de la genética, cuál es la definición de genética, qué es un carácter dominante, qué es uno recesivo, en qué consiste la fecundación artificial de los animales, qué es una mutación, enuncia las leyes de la herencia, qué características presenta la polidotidia, qué nombre recibe el mongolismo, qué nombre recibe la herencia de caracteres intactos, anota el número total de cromosomas de la especie humana, a qué se le llama conjunto de factores ligados con los padres, menciona 2 factores que provoquen mutaciones, qué diferencias hay entre mutaciones na

turales y las provocadas, escribe 2 ejemplos de cada una? La última pregunta valió 4 puntos.

Conforme la maestra dictaba las preguntas, las caras de asombro aumentaron por la cantidad de preguntas, no lo podían creer, un examen de esa magnitud rebasó el límite de lo permitido. Eduardo dijo: maestra, ¿no podría dividir el examen en dos partes y mañana contestamos la segunda?.

La maestra dijo: No, porque entonces verían sus cuadernos y traerían las preguntas ya resueltas. Lo que me interesa es ver si les quedó algo de lo que vimos, si no pues es una lástima. Ted insistió: pero maestra si apenas hemos tenido 2 clases para ver lo de genética, ¿no le parece que es muy poco?. La maestra agregó: traten de contestar lo que más puedan, de todas formas lo tienen que resolver.

Finalmente Eduardo y Ted aceptaron que era preferible contestarlo. El ejercicio anterior les sirvió para recordar con más claridad las combinaciones de caracteres hereditarios, pero casi no recordaban las definiciones ni las leyes de la herencia. La maestra creyó que si habían resuelto los ejercicios podían comprender la relación de una combinación con otra y de esta forma establecer una ley. Sin embargo, no todo sucedió como la maestra esperaba pues en el examen más de la mitad no resolvió con claridad las preguntas.

Esta repentina presión por un tema en particular, precisamente a pocas semanas de que concluyera el curso, para la maestra significó una ocasión adecuada en la que podía ampliar la enseñanza de ese tema, en cambio, a los alumnos les pareció que exageraba con la presentación de un examen, pues ya habían entregado sus cuadernos de resúmenes y prácticas. Ellos confiaban que las últimas clases serían más relajadas como en la materia de Cívismo en la que de hecho ya no tenían clases desde hace 2 semanas y todavía faltaba más de un mes para que finalizaran los cursos

6.2 CONDICIONES Y DIFERENCIAS EN LOS INTERCAMBIOS ENTRE ALUMNOS.

Los alumnos del grupo observado aprendieron a progresar bajo actitudes distintas frente a una instrucción de un profesor o cuando tuvieron que apurarse para concluir un trabajo pendiente de una materia. Frente al profesor casi siempre actuaban con una actitud contemplativa o permanecían a la expectativa de una orden para iniciar una actividad tan sencilla como abrir un libro o escribir un esquema del pizarrón. Su actitud se modificaba cuando se aproximaba la fecha de entregas de cuadernos y trabajos. Para un sector de los hombres del tipo 3 se volvió complicado el hecho de que no contarán con todos los resúmenes de una materia, en parte porque su relación con las mujeres del tipo 1 era débil e inconsistente y en parte porque muchos de ellos preferían evitarse un enfrentamiento con un profesor.

Sin embargo, los hombres del tipo 3 no sintieron una obligación la entrega de una tarea o la lectura de un tema durante una clase de Español o Historia. En el primer caso (Español) los hombres podían decirle a la maestra que les diera más días para terminar unos ejercicios de gramática o en el segundo caso podían simular que estaban leyendo un libro de Historia de México mientras el profesor no acudiera a su lugar.

Los intercambios entre los alumnos observados podían ser fructíferos cuando coincidían diversos factores como el sexo, la edad, el lugar asignado en el salón, el tiempo de conocerse o la cercanía con los profesores. Uno de los intercambios más comunes se dió a propósito de un apuro impostergable para una tarea aun incompleta. Para los hombres de este grupo resultó ligeramente más complicado conseguirla por medio de una de las mujeres del tipo 1. Los hombres eran más desorganizados para con sus tareas y trabajos; casi siempre se les veía dando vueltas de una fila a otra tratan-

do de conseguir una tarea pendiente. De antemano sabían que no la conseguirían en una de las filas de las mujeres del tipo 1.

La mayoría de las mujeres sí tenían sus cuadernos ordenados y con las tareas completas. Si un hombre quería presentar una tarea a tiempo, la manera más eficaz era pedirselo a una de las mujeres, lo cual de entrada representó un obstáculo que dependió de la amistad que tuviesen con ellas.

Entre las mujeres del tipo 1 se percibió una colaboración más estrecha y solidaria para con sus tareas y trabajos. Una de ellas podía ganarse con relativa facilidad la amistad de otra compañera mediante un trabajo de iguales como lo fue un trabajo en equipo o la preparación de un tema para elaborar posteriormente un resumen. La mayoría de las mujeres observadas pertenecían a un grupo de amistad o a una pareja que mantuvieron una colaboración muy importante en los momentos de presión escolar o en iniciativas para desarrollar un trabajo durante el tiempo de una clase.

Los intercambios entre las mujeres eran más selectivos tanto desde el propio grupo constituido como hacia afuera con sus demás compañeros. En especial las mujeres del tipo 1 se integraron de una forma más estrecha y personal que el resto de los grupos de amistad. La mayoría de ellas solo intercambiaban saludos y sonrisas con los hombres de su mismo salón, menos aun platicaban con los hombres que se localizaban al fondo del salón. Sin embargo, no eran relaciones unilaterales en las que solamente convivieran personas del mismo sexo, ya que algunas de ellas como Adriana, Natalia o Jessica intercambiaban cuadernos con los hombres del tipo 3 -Ted, Félix o Alberto-.

Curiosamente el acomodo de los alumnos en diferentes filas y bancas no obedeció a una lista preestablecida, sino al deseo de ellos mismos por sentarse en un lugar estratégico, es decir, la mayoría de las mujeres del tipo 1 se localizaban cerca del pizarrón

mientras que la mayoría de los hombres del tipo 3 se localizaban al otro extremo del pizarrón, esto es, en los lugares más alejados de la vista y dominio de un profesor. En los estudios de caso se identificaron 6 grupos de amistad constituidos por mujeres y 5 grupos por hombres. Los grupos eran relativamente flexibles y su conformación inicial no surgió en el último año de secundaria sino en el año anterior.

El carácter selectivo en las relaciones sociales de las mujeres del tipo 1 ocasionó una especie de barrera imaginaria a la altura media del salón, lo cual para un profesor podía significar que al momento de preguntar si no había dudas y al recibir una respuesta afirmativa de la mitad del salón se daba por satisfecho, mientras que la otra mitad no escuchó lo que dijo.

Los intercambios entre las mujeres consistieron también en proporcionarse información detallada sobre avisos, fechas, invitaciones o indicaciones especiales para un trabajo o práctica. En cambio los hombres eran más inexactos en cuanto a las actividades que hacían o los temas que usualmente comentaban -revistas de rock, partidos de fútbol o aventuras indescriptibles los sábados por la tarde-.

Por otra parte, el fenómeno de la segregación urbana impidió que los grupos de amistad pudieran reunirse en otros lugares sociales que no fueran exclusivamente la escuela. Un grupo de mujeres encabezado por Natalia se reunieron un par de veces en casa de ella para de ahí salir a ver una película. Una relación parecida llevaron un grupo de 5 alumnos encabezado por Jorge, ellos se organizaron para encontrarse los sábados en un parque de la Colonia Narvarte para jugar basquetbol.

CONCLUSIONES.

Las mujeres más dedicadas del tipo 1 se propusieron ser mejores en su trabajo escolar que sus demás compañeros y para ello no dudaron en sobreponerse a su medio social, a lo segregativo de sus relaciones interpersonales ó al escaso prestigio que recibieron por sus desempeños relativamente exitosos en un salón de clases. Este desempeño escolar pudo no estar relacionado a un medio social económicamente estable, es decir, si las mujeres del tipo 1 lograron sobreponerse a situaciones adversas como la subestimación social de sus capacidades propias, se debió en gran parte a una actitud que se propuso resaltar una incorporación más activa con su papel como estudiantes; la mayoría de ellas eran hijas de familia que contaban con el beneficio educativo de una escuela urbanizada de la Cd. de México. Sus padres percibían que darles una educación representaba una aspiración que ellos no alcanzaron cuando tenían 15 o 16 años de edad.

En la mayoría de los casos observados se constató que la presencia familiar hacia la educación era mas bien formal por el hecho de que sus padres escasamente se enteraban acerca de las tareas o actividades de sus hijas en la escuela. Dicha desinformación era más notoria en el caso de los hombres; los casos de Francisco, José Luis, Ted, Miguel Angel o Gustavo reportaron que sus padres casi nunca les preguntaban acerca de sus calificaciones en alguna materia. Los hombres del tipo 3 eran menos presionados en su casa, en los estudios de caso se consignó que el hecho de ser varones fue una condición favorable para evitar que sus padres supieran que tenían sus tareas incompletas.

En las mujeres del tipo 1 se encontraron un grupo de factores sociales y educativos que pudieron ser definitivos en la determinación de sus actividades y relaciones en

el aula. Las mujeres más dedicadas del tipo 1 presentaron las siguientes condiciones: 1. que fuesen mujeres, 2. que los hermanos más grandes también estuviesen en una escuela, fuesen mujeres e incluso cursaran estudios superiores, 2. que contasen con la edad normal para estar en la secundaria -14 y 15 años-, 4. que sus hermanos mayores no estuviesen trabajando, 5. que hubiese una proximidad social en cuanto a diferencias mínimas en las edades de los hermanos y el nivel educativo, 6. que los hermanos mayores estuvieran viviendo en la misma casa que ellas, 7. que estuviesen acostumbradas a resolver quehaceres y demandas tanto de su casa como de la escuela con una actitud decidida y segura; y 8. que lograron distinguir la demarcación de sus relaciones en el aula hacia aquellas en las que podían desenvolverse con más seguridad frente a presiones y tareas escolares.

Las diferencias anteriores respecto a sus demás compañeros aumentaron la posibilidad de que las mujeres del tipo 1 logaran conservar una posición ventajosa al interior de su grupo escolar y por supuesto para los siguientes niveles educativos; aun cuando no tuvieran un respaldo social lo suficientemente estable como para asegurarles una estancia prolongada en el sistema educativo mexicano.

La mayoría de ellas provenían de un medio eminentemente urbano en el cual casi no se reconocían valores que midieran la participación en actividades no-manuales o la importancia de una novedad informativa y/o cultural. Las diferencias mencionadas no dependieron en su totalidad de una procedencia o clase social determinada, puesto que la mayoría de los padres eran empleados en un servicio público- una escuela primaria, una oficina de gobierno o un banco- o privado -chofer de una combi, jefe de servicio en un taller de Agencia autorizada. La escolaridad de los padres no rebasó la secundaria, solo se encontraron casos de padres profesionistas en las biografías del tipo 3. El arraigo urbano era considerable ya que más del 60% de los padres eran dueños de la vivienda que habitaban y poco más de un 65% tenían más de 15 años resi-

diendo en el mismo lugar. En las mujeres del tipo 1 no se encontró un padre que fuese profesionalista, lo cual significó que no necesariamente se dió una condición relacionada con la actividad del padre para que unos desempeños fuesen mejores que otros.

Las mujeres del tipo 1 contaron con una seguridad y determinación más altas que la de los hombres para desenvolverse frente a necesidades de su casa, como frente a actividades que demandaron su participación en tareas, trabajos en equipo o prácticas de laboratorio. Los factores mencionados al principio se manifestaron como una condición previa sin la cual estas mujeres no hubieran podido participar activamente en las actividades de un salón de clases. Lo anterior reveló la presencia de factores adicionales que provenían principalmente de su propia capacidad hacia el trabajo e iniciativa en las relaciones sociales. Me refiero al hecho de que en algunos de los casos eran las más grandes en edad y años de estudio, no habían interrumpido su educación, no adeudaban materias ni aceptaban fácilmente su condición social en la que el compromiso con tareas específicas no era valorado. La falta de referencias sociales y educativas de su medio social, contrariamente a lo que pudiera creerse contribuyó a que las mujeres del tipo 1 asumieran con más determinación su papel en el aula como una manera idónea para demostrar sus capacidades y aspiraciones. Muy pronto serían mujeres con una iniciativa e independencia propias para hacer frente a cargas domésticas, tareas de la escuela y relaciones sociales con sus demás compañeros.

Las mujeres del tipo 1 se preocuparon porque su trabajo escolar fuese reconocido por los demás, sin embargo la inercia y despreocupación que reinó a lo largo de las clases muy poco les ayudó, ya que su esfuerzo se desdibujaba por el predominio de actividades repetitivas y por una carencia de incentivos educativos. Lo anterior se vió reflejado también por un criterio que dicotomiza las actividades de los alumnos, es

decir, los profesores de este grupo consideraban a los alumnos desde la cantidad de trabajo que cada uno hacía en las clases: los alumnos que sí trabajaban y los que no trabajaban. Más adelante se describen las situaciones en el salón de clase de acuerdo al papel que en ellas adoptaron los alumnos observados.

Por otra parte, en los estudios de caso se consignó el carácter activo en las actividades diarias de las mujeres encuestadas, la otra parte del día que no estaban en la escuela se dedicaban a diversos quehaceres como preparar el desayuno de los hermanos, lavar los trastes o arreglar las habitaciones de su casa. Esta rutina diaria les permitió adquirir una capacidad de trabajo muy especial que no se reconocía en su medio social, ellas aspiraban una educación por encima de la de sus padres pero no contaban más que con su propio esfuerzo al interior de un salón de clases.

Sin proponérselo explícitamente las mujeres del tipo 1 veían que una expectativa posible para sobreponerse a la fuerza antieducativa de su medio social podía cumplirse con un compromiso estrecho con el trabajo en clases, la participación y una incipiente competencia y solidaridad en las relaciones de amistad. A su vez lo segregativo de su medio social impidió que los grupos de amistad constituidos al interior de la escuela fuesen un medio idóneo con el cual se pudieran prolongar capacidades comunes y compromisos hacia el estudio.

Lo anterior se vió acentuado por la separación real de los dos mundos más importantes para estos alumnos en su vida diaria: la familia y la escuela.

Los alumnos observados convivieron principalmente dentro de las 4 paredes de esta escuela secundaria y pocos fueron los alumnos que lograron convivir en otros espacios sociales. En otras palabras, las relaciones de amistad entre estos alumnos se caracterizaron en dos tipos, por una parte, los alumnos integraron pequeños grupos de amistad que se crearon en la escuela; la duración de las amistades varió de acuerdo a factores como el sexo, la posición física en el salón, la afinidad en activida-

des y las diferencias en la disposición hacia el trabajo escolar. Por otra parte, las amistades no se prolongaron a otros sitios de reunión social. En el estudio de Colin Lacey(1970) los grupos de edad en una escuela secundaria de Inglaterra mantenían relaciones duraderas fuera de la escuela en clubes, bares o bailes.

Las relaciones de amistad fueron más intensas entre las mujeres del tipo 1 que entre los hombres del tipo 3. Los grupos de amistad constituidos por mujeres fueron más consistentes en cuanto a un espíritu de cooperación, afinidad en gustos y responsabilidad hacia tareas escolares. La amistad con otra compañera significaba poder compartir apuros o satisfacciones, ya sea que se intercambiaran tareas o resúmenes, o que se reunieran para organizar un trabajo de Historia en el lapso de un descanso. El salón de clases se constituyó en un espacio apropiado para fortalecer relaciones sociales que pudieran utilizarse en momentos de presión escolar o incluso para competir con otros grupos de amistad como fue el caso de los grupos de mujeres que rivalizaban entre sí. (véase el cuadro de las interacciones o redes para el caso de las mujeres).

Desde la perspectiva del contexto urbano la posición ventajosa de las mujeres del tipo 3 no aparecía con claridad que fuesen de las mejores alumnas, es decir, el medio urbano no contribuía a fortalecer socialmente la posición escolar de dichas mujeres, antes al contrario tendía a reafirmarse un desapego progresivo a actividades que estuvieran relacionadas con el estudio. La barrera de la segregación urbana difícilmente pudo romperse en el caso de estos grupos de amistad, ya que no encontraron un espacio social que les diese continuidad a sus comportamientos.

Por otra parte, los alumnos se acomodaron a las circunstancias de un trabajo escolar que provenía principalmente de un espacio único: el salón de clases. Dicho espacio representó la realización de actividades y tareas con fines en sí mismos, para otros

alumnos se convirtió en el lugar más indicado que les facilitaría el préstamo de cuadernos y resúmenes sin tener que molestarlos demasiado. El encargo de una tarea representó un objetivo primordial, es decir, una tarea no era una ocasión imperdonable en la que se aprendía un conocimiento, sino simplemente era una tarea, lo cual significaba que bastaba con que se copiara a otro compañero o se resumía de lo que decía un libro. Estas actividades aparentemente lógicas entre lo que un profesor entendía como una tarea y lo que los alumnos hacían en una clase mostró que por una parte, una instrucción no siempre concluyó en un resultado esperado, es decir, no quedaba claro si se perseguía que los alumnos comprendieran un fenómeno físico o si era mejor que memorizaran los pasos y experimentos que culminaban en una ley de la biología; por otra parte, tampoco se corregían deficiencias o errores en las tareas de los alumnos, esto es, la tarea para una materia era un requisito, no se contemplaba como un ejercicio que midiera el avance o atraso de estos alumnos.

En su libro sobre las relaciones interpersonales en la educación (1977) David Hargreaves encontró que esta falta de correspondencia en el propósito formativo de una actividad concreta está más relacionada a la propia interacción que establecen tanto el profesor como los alumnos, en el sentido de que las categorías o palabras utilizadas para denominar una actividad son distintas desde la posición de cada uno de los individuos.

En este caso la costumbre de escribir en el pizarrón podía representar para un profesor una manera de ejemplificar lo que decía, pero para los alumnos significaba copiar lo allí escrito, mientras tanto un profesor seguía explicando un tema y los alumnos seguían copiando el esquema del pizarrón. Otro caso bastante común pasaba al término de una exposición, ya sea del profesor o de un grupo de alumnos, en la que se dedicaba un tiempo a dudas y preguntas. Se guardaba un silencio respetuoso y casi nadie intervenía. El profesor creía que el tema se entendió y los alumnos no creían necesario hacer una pregunta frente a una exposición en la que estuvieron

copiando un esquema, pensando en la tarea de la clase siguiente u hojeando una revista de rock.

Los alumnos entendieron que su papel en el aula se circunscribía a seguir instrucciones, abrir el cuaderno y escribir resúmenes o dictados. La expresión por escrito prácticamente desapareció de su contexto inmediato, ya que la escuela los acostumbró a repetir las mismas palabras de sus libros de texto, tampoco se les pedía que hicieran un esfuerzo adicional para escribir una historia personal o una opinión sobre un acontecimiento.

Muchas de las actividades en las clases podían catalogarse bajo el signo de una dependencia respecto a las órdenes de un profesor. Los alumnos de este grupo aprendieron a desarrollar una actitud receptiva a órdenes, reclamos y sanciones. El trato diario con sus profesores estuvo sujeto a la espera de una indicación, ya que mientras no se emitiese dicha indicación, los alumnos podían disponer abiertamente de esos momentos o vacíos para entretenerse con una buena plática al fondo del salón. Lo anterior afectó más a los hombres que a las mujeres. Los primeros aguardaban a recibir la orden de abrir un libro o cuando comenzar un resumen. Los hombres más desorganizados de este grupo se localizaban al fondo del salón y no había ocasión en que se les llamara la atención o frecuentemente pedían la repetición de un dictado. Las mujeres reaccionaron con más firmeza y prontitud a las actividades que les fueron encargadas, ellas mostraron un nivel de capacidad más alto que los hombres para incorporarse al trabajo de sus materias.

Sin embargo, la experiencia escolar por la que pasaron estos alumnos determinó que las actividades y tareas de sus materias no involucraron aprendizajes más relacionados con una curiosidad e interés por el conocimiento. Su proceso educativo careció de cualidades intrínsecas de las que pudieran sentirse satisfechos pues la mayoría de sus esfuerzos se concentró en la culminación de tareas, resúmenes, trabajos como

un fin en sí mismo relevante.

Los alumnos de los tres tipos presentados aprendieron que la escuela no era necesariamente un lugar dedicado al estudio, ya que ni la propia escuela sabía si ellos habían cumplido satisfactoriamente con sus tareas. En estas condiciones contaban con un amplio margen para determinar que es lo que pedía un profesor como trabajo en clase, es decir, ellos podían ser más o menos formales o más estrictos con su trabajo personal, puesto que muchas situaciones de aprendizaje dependieron de presiones o supuestos mal fundados en la interacción con sus profesores.

La adquisición de capacidades hacia el estudio quedó prácticamente intacta en tanto no se percibía con claridad el significado de una actividad concreta. La desatención y falta de continuidad en las actividades del ambiente que rodeó la estancia de estos alumnos en la escuela observada tampoco contribuyó a aminorar las innumerables dudas y carencias en la educación de los alumnos observados. Esta escuela no asumió su responsabilidad educativa de modo que ellos pudieran sentirse satisfechos por la atención recibida, ya que gran parte de lo que aprendieron quedó en manos de sus propios recursos y del profesor que les tocó.

En otras palabras, muchas de las actividades en este salón de clases dependieron de circunstancias del medio en que se desarrollaron (Cfr. el estudio de Patricia Scanlon 1981). En las relaciones de los profesores entre sí predominó un desinterés e inco-municación hacia lo que representaba el trabajo personal con su materia. Durante las reuniones informales a las que asistí en las salas de café se conversaba de temas diametralmente distintos a los de su trabajo diario, ya sea porque fuese para la mayoría de ellos el hecho de que sus condiciones de trabajo eran pésimas y a propósito de ello mencionaban al sindicato o posiblemente porque muy pocos conocían el trabajo de los demás. En sus opiniones más personales se percibió una desilusión respecto a la educación que recibieron en la Normal Superior y el papel casi experimental

de sus primeras experiencias en el magisterio. Muy pocos de ellos declararon haber tomado cursos, tampoco contaban con referencias externas que pudieran indicarles el grado de avance de sus experiencias inmediatas con alumnos concretos. Casi siempre la única referencia fueron ellos mismos.

Finalmente, las capacidades educativas que se han atribuido a los alumnos que sobreviven al sistema educativo no quedan del todo comprobadas de acuerdo a las condiciones desiguales en las actividades y desempeños de un grupo de ellos. No es una relación directa en la que se pueda decir que sobrevivencia es sinónimo de capacidad para el estudio. Los alumnos observados en este estudio de caso ya están incluidos dentro del sistema educativo y cuentan con posibilidades de permanencia, al menos serían más altas que para los que desertaron en el nivel previo.

En el capítulo I se mencionó la idea de que era más importante investigar lo que pasaba al interior de una escuela, no solo por la escasa atención hacia el conocimiento de procesos más específicos, sino también por la importancia de las relaciones que se establecen entre las personas involucradas en ellos. Se dijo también que el papel de la escuela no podía circunscribirse a una relación dependiente respecto de la estructura social, ni que la escuela cumpliera oportunamente las funciones que le ha asignado la sociedad.

El criterio de función selectiva estaría muy lejos de acercarse a una clase de estudiantes mejores que otros, ya que el fenómeno de la presión escolar es muy amplio y abarca sectores de la población que antes no se atendían, sin embargo, el porcentaje de alumnos que están dentro del sistema educativo sigue siendo bastante reducido respecto a la población en edad escolar. Lo cierto también es que la escuela ha creado condiciones no necesariamente educativas por medio de las cuales ciertos alumnos destacan en su compromiso con tareas, presiones y relaciones. Lo anterior resulta no solo por la presencia de factores básicos como el sexo, la edad, el nivel educativo de los hermanos, las cargas domésticas, los grupos de amistad, la continuidad

en los estudios, sino también por el papel que tuvieron el desarrollo de diversos recursos interpersonales para hacer frente a demandas de materias y profesores. Lo cual propició que unos alumnos hicieran uso de recursos propios para lograr que sus actividades en un salón de clases tuviesen un sentido más cercano al trabajo escolar, la responsabilidad o la iniciativa.

El sistema educativo mexicano no ha podido retener alumnos para que puedan continuar sus estudios, ni se ha percatado de la diversidad de capacidades como para encauzarlas con un mejor provecho, o de los alumnos que por condiciones adversas han sido expulsados de dicho sistema. El beneficio educativo también representa un costo para los propios alumnos, ya que por un lado están pagando la incomprensión y falta de responsabilidad de políticas educativas que casi siempre miran hacia sí mismas y no hacia afuera y por otro lado, los alumnos no cuentan con referencias internas ni externas que puedan valorar el avance de sus logros o la seriedad de sus deficiencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

- ARCHEP, MARGARET S. "Los sistemas de educación" en: Revista Internacional de Ciencias Sociales, París, Unesco, vol. xxxiii, núm. 2
1981
- BATESON, GREGORY. "La Comunicación". Cap. I en: Mc Quom, N. A.(Ed.) The Natural History of an Interview. University of Chicago Library, Mimeo.
1971
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. Los Estudiantes y la Cultura. Buenos Aires, Ed. Labor.
1973
- 1980 La Reproducción; Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza.
Barcelona, Ed. Laia.
- BOWLES, A. & GINTIS, H. La Instrucción Escolar en la América Capitalista. México,
1981 Siglo XXI Editores, pp: 137-168.
- CAMARA, G. ET. ALTER. Impacto y Relevancia de la Educación Básica. Panorámica sobre el Estado de la Investigación. México, SEP-CEE, A.C. - GEFE.
1983
- COVO, MILENA. "La Universidad ¿Reproducción o Democratización?" en: Los Universitarios: La élite y la Masa.(Ed.) Zorrilla, Juan. México, UNAM, Cuadernos del CESU, núm. 1, p: 17-27.
1986
- DE LA PEÑA, GUILLERMO. Herederos de Promesas. Agricultura, Política y Ritual en los Altos de Morelos. México, CIESAS, Ediciones de la Casa Chata, núm. 11.
1980
- 1981 El Aula y la Férula. Aproximaciones al Estudio de la Educación. México, El Colegio de Michoacán, 164 p.
- DURKHEIM, EMILE. Educación y Sociología. Buenos Aires, Shapire Ediciones.
1974
- FRY, GERALD W. "Schooling, Development and Inequality. Old Myths and New Realities" en: Harvard Educational Review. Vol. 57, february, No. 1
1981

- GEARING, F & TINDALL, B. "Anthropological Studies of The Educational Process" en:
1973 Annual Review of Anthropology. Palo Alto, California, Vol. 2, p:
95-105.
- GREAVES, PATRICIA. La Escuela de San Bruno. México, UIA, Tesis de Licenciatura en
1976 Antropología Social.
- HARGREAVES, DAVID. Social Relations in a Secondary School. London, Routledge & Kegan
1970 Paul, third print.
- 1977 Las Relaciones Interpersonales en la Educación. Madrid, Narcea Edicio-
nes, p: 133-145.
- JELIN, E. ET. ALTER. "Un estilo de Trabajo: La Investigación Microsocial" en: Proble
1986 mas Metodológicos en la Investigación Sociodemográfica. México, PISPAL/
El Colegio de México, p: 109-126.
- KARABEL, J. & HALSEY, A.H. "Educational Research: a Review and Interpretation" en:
1977 Karabel, J & Halsey, A.H.(Eds.) Power and Ideology in Education, New
York, Oxford University Press. p: 1-85.
- LACEY, COLIN. Hightown Grammar: The School as a Social System. Manchester, The Univer
1970 sity Press.
- MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS. "Hacia una redefinición del papel de la educación en el cam
1979 bio social" en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Méxi-
co, CEE, A.C. vol. ix, núm. 2, 1979.
- 1980 "Educación, Estado y Sociedad en México". en: Revista de la Educación
Superior. México, ANUIES, núm. 34, p: 5-56.
- OAKES, JEANNINE. "Classroom social relationships: exploring the Bowles and Gintis
1982 Hypothesis". en: Sociology of Education. Vol. 55, October, p: 197-212.
- ORNELAS, CARLOS. "Educación y Sociedad ¿consenso o conflicto?" en: Sociología de la
1981 Educación. Corrientes Contemporáneas. (Eds.) Gonzalez, R.C. y Torres,
C.A. México, CEE, A.C. p: 51-75.

- PARADISE, RUTH. Socialización para el Trabajo: La Interacción Maestro-Alumno en la Escuela Primaria. México, CINVESTAV-IPN, DIE, Cuaderno núm. 5, Abril. 1979
- PARSONS, TALCOTT. "The school class as a social system: some of its implications in [1959] american society" en: Halsey, A.H.(Ed.). Education, Economy and Society. New York, The Free Press of Glencoe. 1961
- RIST, R.C. "Student social class and teacher expectations: The self-fulfilling prophecy in ghetto education" en: Harvard Educational Review. Vol. 40 p: 48-54. 1970
- ROSENBAUM, JAMES E. Making Inequality. The Hidden Curriculum of High School Tracking. 1976 New York, Wiley.
- SCANLON, PATRICIA A. Un Enclave Cultural. Etnicidad y Poder en el Contexto de una Escuela Norteamericana de la Ciudad de México. México, CIESAS, Ediciones de la Casa Chata, núm. 18. 1981
- SIROTNIK, KENNETH A. "What you see is what you get -Consistency, Persistency and Mediocrity in Classrooms" en: Harvard Educational Review. Vol. 53, February, No. 1. 1983
- WEBER, MAX. La Etica Protestante y el Espíritu del Capitalismo. Barcelona, Ediciones 1969 Península.
- 1977 Economía y Sociedad. (trad.) Medina Echavarría, J. et. alter. México, FCE, p: 20-22.