



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

CAMPUS IZTACALA

"LA CONSTRUCCION DEL CONCEPTO DE ALTO Y
BAJO RENDIMIENTO EN EDUCACION PRIMARIA"

REPORTE DE INVESTIGACION

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

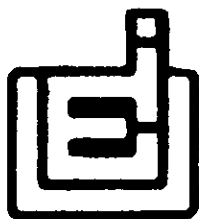
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A N :

MARTHA GUTIERREZ GOMEZ

PAULINA ROCIO MARTINEZ AVILA

ASESOR: MTRO. ADRIAN CUEVAS JIMENEZ.



LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEX.

1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

27 0061



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas

Tesis Digitales

Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTO

A LA ESCUELA PRIMARIA
"FLORENCIO M. DEL CASTILLO"
POR LAS FACILIDADES BRINDADAS
PARA LA REALIZACION DE ESTE
TRABAJO.

ÍNDICE

PAG

RESUMEN

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1. EL ÉXITO Y EL FRACASO ESCOLAR	4
1.1. ASPECTOS RELACIONADOS CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR	5
1.1.1. SISTEMA EDUCATIVO	5
1.1.2. CUESTIONES DE JERARQUÍA Y SEGREGACIÓN	7
1.1.3. CONDICIONES SOCIOCULTURALES	10
1.1.4 EL AMBIENTE FAMILIAR	11
CAPITULO 2. EL ENFOQUE CUALITATIVO DEL	
DESARROLLO PSICOLÓGICO	16
2.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES	16
2.2. INVESTIGACIÓN Y ENFOQUE CUALITATIVO	16
2.3. CONCEPCIÓN DE LA PERSONALIDAD EN EL	
ENFOQUE PERSONOLÓGICO	20
2.3.1 LA CONFIGURACIÓN PSICOLÓGICA	21

2.3.2 ESTRUCTURA INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD	23
--	----

2.3.3 METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO PARA LA PERSONALIDAD	27
--	----

CAPITULO 3. LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DEL ALTO Y BAJO RENDIMIENTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.	34
---	----

3.1. METODOLOGÍA	34
------------------------	----

3.2. RESULTADOS Y ANÁLISIS CUALITATIVO.....	41
---	----

CONCLUSIONES	76
--------------------	----

BIBLIOGRAFÍA.....	79
-------------------	----

ANEXOS	
--------	--

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general analizar desde una visión del desarrollo como unidad afectiva - cognitiva la construcción de los alumnos de alto y bajo rendimiento escolar. Para hacer este análisis nos apoyamos en la perspectiva del enfoque personológico donde se destaca que el desarrollo del alumno no son solo las respuestas a los programas académicos, sino el desarrollo general del alumno, visto como unidad afectivo - cognitiva.

A partir de este análisis cualitativo damos cuenta del proceso de construcción y de las formaciones subjetivas de los niños que la escuela considera de alto y bajo rendimiento escolar. La investigación se llevó a cabo con cuatro niños dos considerados de alto rendimiento escolar y dos considerados como de bajo rendimiento escolar pertenecientes a una escuela primaria ubicada en el Distrito Federal.

Encontramos que dentro del ámbito educativo y familiar las interrelaciones que el escolar mantiene con compañeros, maestros y familiares influyen en el interés y deseos de estudiar, pues a partir de las experiencias negativas o positivas que mantenga se crearán actitudes de autovaloración positiva o negativa.

Para el estudio de los sujetos investigados, aplicamos siete instrumentos, los cuales nos permitieron conocer la manera en que son construidos como alumnos de bajo o alto rendimiento académico, así como la subjetividad manifestada de una manera activa y dinámica por medio de sus actitudes, aspiraciones, valoraciones tanto hacia el estudio y la familia como hacia sí mismos.

INTRODUCCIÓN.

Hoy día en todos los niveles educativos de enseñanza se presenta una problemática que causa gran preocupación: el bajo rendimiento escolar, que en la mayoría de los casos es considerado como fracaso escolar del niño, habiendo numerosas investigaciones que han tratado de determinar las causas que lo originan.

Considerando que son múltiples los factores inmersos y que el bajo rendimiento escolar es un proceso en el que interactúan diferentes agentes sociales, nos insertamos en la línea de investigación "La escuela", que forma parte del proyecto general de investigación "El Desarrollo Psicológico en el Ámbito Familiar (DPAF)" (ver anexo 1), que se realiza en la UNAM Campus Iztacala, dirigido por el Mtro. Adrián Cuevas Jiménez.

El presente trabajo de investigación gira en torno a un objetivo general y dos particulares.

Objetivo general:

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

Objetivos Particulares:

- 1.- Analizar el proceso de construcción de los sujetos de alto y bajo rendimiento escolar en educación Primaria.
- 2.- Estudiar las formaciones subjetivas de los sujetos de alto y bajo rendimiento escolar en educación primarias.

Para abordar estos objetivos nos apoyamos en dos capítulos teóricos y otro correspondiente a nuestra investigación.

En el primer capítulo exponemos la problemática del bajo rendimiento escolar y analizamos los contextos sociales de familia y escuela.

Dentro del ámbito educativo planteamos cómo el actual sistema de educación ignora toda una serie de procesos personales que tienen que ver con el bajo rendimiento escolar.

Del mismo modo explicamos la importancia de la familia, ya que en función de las experiencias que se tengan en ella se construyen actitudes positivas o negativas hacia la escuela.

Dentro de estos dos contextos sociales se analiza cómo las interrelaciones que el escolar establece son de gran importancia, ya que en función de las experiencias que él tenga y apreciaciones que de él se hagan se crearán actitudes de autovaloración o desvalorización que irremediablemente tendrán un efecto sobre el rendimiento escolar.

En este mismo capítulo un punto que merece interés es el apartado que corresponde a las condiciones socioculturales de cada niño, pues este adquiere una serie de habilidades y conocimientos en el contexto sociocultural extraescolar que muchas veces no son considerados en la escuela.

En el segundo capítulo abordamos la investigación y enfoque cualitativo, particularmente el enfoque personológico que plantea el investigador Cubano Fernando González Rey, quien concibe la personalidad como el nivel más complejo de regulación psicológica.

En el mismo capítulo se trata el concepto de la configuración psicológica integrada por los aspectos funcionales y estructurales como una alternativa para el estudio de la personalidad, explicando que ambos aspectos conforman una unidad inseparable y por lo tanto no podemos analizarlos de manera independiente uno del otro.

Daremos cuenta, además de algunos elementos importantes en la estructura integral de la personalidad como son la unidad de lo cognitivo y afectivo, considerando a la motivación como una expresión afectiva que participa en la autovaloración del sujeto, entendiendo que un individuo alcanza su condición de sujeto cuando éste a lo largo de su desarrollo adquiere la capacidad de autodeterminación. En el mismo apartado

hablaremos de la importancia que tiene la comunicación en la estructura integral de la personalidad.

Damos a conocer teóricamente algunos aportes metodológicos para el estudio de la personalidad tomando en cuenta que el empleo de técnicas no estandarizadas para el estudio de la personalidad representan un apoyo para el análisis de las expresiones cualitativas más complejas de la personalidad.

En el tercer capítulo exponemos el proceso y resultados de nuestra investigación donde analizamos la manera en que son contruidos nuestros sujetos como alumnos de alto y bajo rendimiento escolar y utilizando una metodología de técnicas no estandarizadas analizamos algunos elementos de su subjetividad.

Terminamos con nuestras conclusiones generales del trabajo.

CAPITULO 1 EL ÉXITO Y EL FRACASO ESCOLAR

Con frecuencia la primera imagen que el niño tiene de si mismo se ha formado en la institución escolar; es esta la primera vez que se halla confrontado y comparado con niños de su edad; las apreciaciones que de él hagan contribuyen a desarrollar en él actitudes de autovalorización o de autodesvalorización, estas actitudes se instalan desde la edad preescolar y dan lugar a una aceptación del éxito o fracaso escolar, el cual es concebido como consecuencia del comportamiento escolar del niño, y cuya responsabilidad se le adjudica sólo a él Lucart (1986). De la misma forma Amador (1993) señala que las relaciones que mantiene el escolar con el resto de su grupo son de gran importancia debido a que pueden influir positiva o negativamente, por un lado, puede haber influencias favorables que contribuyan al bienestar del estudiante ayudándole de esta manera a avanzar en su aprendizaje, autovalorarse y sentirse apreciado por sus compañeros, por otro lado las influencias negativas contribuyen a crearle o acrecentar sus dificultades en el aprendizaje, y aun, a enfrentar conflictos autovalorativos.

Todas estas ideas y valoraciones de la persona influyen en el éxito o fracaso escolar que alcance.

Considerando que estas situaciones se van formando a lo largo de la trayectoria escolar, es importante señalar cuándo se considera que un alumno fracasa, pues en la medida que pueda definirse el fracaso prodrá entenderse el éxito escolar.

Portellano (1995) señala que normalmente se valora la existencia del fracaso escolar desde una perspectiva pedagógica, de forma que aquellos escolares que no alcanzan los objetivos mínimos del curriculum, evaluados mediante las calificaciones escolares, son diagnosticados como presuntos casos del fracaso escolar.

Avanzini (1985) considera fracaso cuando las calificaciones del alumno son generalmente inferiores a la media y se sitúa al final de la clasificación.

1.1 ASPECTOS RELACIONADOS CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR

Portellano (op cit) considera que el fracaso escolar siempre ha existido en cualquier sistema de enseñanza, pues cuando se trata de escolarizar a un determinado colectivo de niños, es inevitable que un porcentaje variable de ellos no logre alcanzar las exigencias mínimas propuestas por dicho sistema de enseñanza.

Tratando de analizar y determinar las situaciones que pueden influir sobre el rendimiento académico de los alumnos, numerosos especialistas atribuyen su origen no a una sola causa sino a múltiples, así tenemos que mientras unos señalan que se debe al sistema educativo, otros señalan que las causas están en el ámbito familiar, y otros más consideran que el niño es el responsable de su fracaso escolar.

1.1.1 SISTEMA EDUCATIVO

Dentro de los factores pedagógicos y del sistema educativo que se vinculan a un rendimiento bajo en el niño, se señalan los métodos de enseñanza inadecuados, la masificación del aula, la excesiva movilidad del profesorado, la personalidad del profesor, etc.

Este análisis implica no solo mirar los resultados sino los pasos y las estrategias que se realizan para lograr un alto o bajo rendimiento escolar.

A fin de comprender qué es lo que acontece en las aulas Kaplan (1997) señala que es necesario primeramente tener en cuenta una serie de características como son: la gran cantidad de tiempo que el niño pasa allí, la monotonía del entorno escolar y la obligatoriedad de la asistencia diaria; además, se exige al niño que aprenda a permanecer inmóvil esperando a que le pregunten, a que le ordenen cambiar de actividad, salir a recreo, etc. Todo esto conlleva a desarrollar en el niño la consigna de que el tiempo de ir a la escuela es un tiempo organizado por el profesor y no por su voluntad o deseo.

Amador (op cit) coincide con este planteamiento y señala que los alumnos cuando ingresan a la escuela no lo hacen por su propia voluntad o deseo sino que ya está establecido por la sociedad que a partir de determinadas edades los niños deben ir a la escuela, correspondiendo después a esta crear y mantener el deseo de permanecer en ella.

Otra cuestión que se señala es que la vida escolar exige al alumno que se acostumbre a la diferencia de poder respecto del maestro, haciendo en muchos casos que el alumno sustituya sus propios planes por los que el docente impone.

En las aulas se permite que los profesores tomen casi todas las decisiones que afectan al comportamiento del alumno, derivando este poder de su estado de adulto y tradicional autoridad, presentándose con mucha frecuencia como arbitrariedad en las escuelas.

Una característica que resalta de la vida escolar es la constante evaluación; en la adaptación del niño a la escuela se le exige que aprenda cómo funciona el mecanismo de las evaluaciones positivas y negativas, para de esta manera garantizar el máximo de recompensas y el mínimo de castigo; es en la escuela primaria donde el alumno aprende a ser evaluado y a evaluar a los demás, familiarizándose con la noción de excelencia simbolizada mediante letras, notas o números, que en la mayoría de los casos reflejan el resultado de pruebas escritas.

Fernández (1995) señala que esta evaluación cuantitativa del rendimiento del alumno presenta arbitrariedades, pues cinco evaluadores distintos pueden dar diferentes calificaciones a un mismo trabajo, esta arbitrariedad es percibida por los alumnos generando en ellos escepticismo y el desánimo generalizado frente a las tareas de aprendizaje.

La evaluación cuantitativa ignora los procesos personales que originan los éxitos y fracasos escolares, limitándose solo a la constatación de los errores o fallas sin indagar sus causas, observando solo los fenómenos que acontecen en la vida escolar.

Perrenoud (1990) considera que en la evaluación cuantitativa existen una serie de situaciones cuestionables, por ejemplo, al considerar el fracaso en la realización de los exámenes el factor tiempo reviste una importancia considerable, porque crea en muchos alumnos una tensión que les hace perder parte de sus habilidades y, por otra parte, a los alumnos más lentos les impide realizar todos sus ejercicios. Otra cuestión es

que los maestros establecen su propio criterio estimando que el ejercicio de un alumno es demasiado mediocre en relación a lo que debería saber o a lo que saben otros alumnos del mismo curso en clases paralelas o en otras que hubiera tenido antes el mismo docente.

En amplio sentido, las pruebas escolares no evalúan una muestra suficientemente representativa del conjunto de nociones y de saber hacer pertinentes de la materia.

No obstante todas estas situaciones, el autor concluye que las calificaciones a los ojos de todos funcionan como índices del alto o bajo rendimiento escolar.

Avanzini (op cit) señala que este sistema de calificaciones es cuestionable, pues no refleja el valor objetivo del trabajo sino la subjetividad del profesor, su impulsividad, las variaciones de su humor, etc; no obstante, las malas calificaciones son consideradas por el alumno, su familia y los profesores como el signo del fracaso.

1.1.2 CUESTIONES DE JERARQUÍA Y SEGREGACIÓN

Lucart (op cit) considera que los maestros juegan un papel muy importante en el éxito o fracaso escolar, pues funcionan como agentes de selectividad consiguiendo persuadir a los niños de que son incapaces, derivando este poder de los medios subjetivos de que disponen como: juicios, reflexiones, impacencias, mímicas despreciativas, arrebatos e imitación.

Al dar inicio el primer día de clases los profesores no solo conocen a sus alumnos por sus características físicas como: edad, sexo, etnia, fenotipo; el lugar de residencia, etc, sino que son contruidos por ellos en base a sus propios esquemas de apreciación y valor diferencial; se puede decir entonces que el docente construye representaciones acerca de sus alumnos a partir de las propiedades que objetivamente los caracterizan, representaciones simbólicas que están aunadas a la subjetividad del maestro, o sea su propio sistema de predisposiciones, esquemas de percepción y valoración que son el resultado de toda su experiencia vital previa. A esto se puede agregar que

frecuentemente el maestro recibe descripciones y etiquetas de otros docentes de la escuela hacia ciertos alumnos.

En consecuencia, las representaciones que el maestro construye de sus alumnos toman la forma de esquemas clasificatorios que permiten distinguirlos y categorizarlos, trayendo como consecuencia una distracción, valoración y expectativa.

Tratando de conocer la vinculación de las expectativas docentes con las desigualdades en los logros escolares Kaplan (op cit) realizó una investigación cuya primera etapa consistió en obtener un panorama general de las "tipificaciones" o categorías clasificatorias de la maestra acerca de sus alumnos en educación básica; en la segunda etapa se obtuvieron pistas o mediciones que tienen lugar en el aula, a través de las cuales se puede comenzar a construir la relación entre las tipificaciones y expectativas del maestro, el tipo de interacción que mantiene con los alumnos y el rendimiento efectivo de estos últimos. Se llegó a la conclusión de que en la rutina interactiva de los alumnos con la profesora, los alumnos parecen percibir y ser conscientes de la posición de sus compañeros y de la suya propia en el salón de clases, el cómo perciben aquello que el maestro espera tiene una influencia real sobre su conducta en la escuela.

Todo esto nos lleva a señalar que las desigualdades entre los niños con éxito o fracaso escolar son desigualdades reales en lo que respecta al saber y al saber hacer que se valora en la escuela, pero no tendrían la misma importancia simbólica ni las mismas consecuencias prácticas si la evaluación escolar no la tradujera en jerarquías explícitas.

Perrenoud (op cit) considera que estas jerarquías llamadas de excelencia juegan un papel muy importante pues se establecen de modo informal desde el momento en que una comparación intuitiva pone de manifiesto distintos niveles de aproximación a la norma.

La razón por la cual estas jerarquías muestran u ocultan, amplían o reducen las desigualdades reales depende en gran medida de los procedimientos de fabricación empleados, de la estructura del currículum, de la esencia del trabajo escolar y de las modalidades de evaluación.

No es la escuela la que ha inventado las jerarquías de excelencia, sino la prefiguración de jerarquías vigentes en la sociedad, en virtud de modelos de excelencia que reciben una valoración suficiente como para ocupar un espacio en el currículum.

Las jerarquías de excelencia y la posición de cada alumno dentro de estas jerarquías son el resultado de una fabricación relativamente compleja que a partir del trabajo escolar diario y de la realización de determinadas pruebas propuestas de manera específica, con el fin de valorar a los alumnos, efectúa síntesis sucesivas de acuerdo con procedimientos mas o menos codificados.

Así tenemos que en la clase los alumnos se observan y miden y de esta comparación surgen jerarquías que se establecen con más rapidez mientras más se parezcan a las tareas y sean propuestas con mayor frecuencia a todos en las mismas condiciones.

Los alumnos tienen la oportunidad de identificar a los mejores compañeros aún en las diferentes actividades (matemáticas, actuación, dibujo, etc.), de la misma manera los alumnos se dan cuenta de quiénes están en un nivel medio o bajo.

Es importante mencionar que en esta búsqueda de los factores que inciden sobre el fracaso escolar una respuesta inmediata y definitiva que dan los profesores es que dicho fracaso se debe a la insuficiencia de recursos intelectuales, conocida como "deficiencia", y aunque en ocasiones sí puede deberse a esta insuficiencia, la mayoría de los casos no tiene esta explicación pues la vivacidad, adaptabilidad, ingeniosidad y aptitud de los niños para aprender las situaciones incluso difíciles atestiguan que son inteligentes, pero a pesar de ello sus resultados son nulos.

Salvat (1998) señala que tratando de encontrar alguna perturbación en el niño, no es imposible que se encuentre un desajuste menor que se considere como el comienzo de un "eslabón patológico" del cual se supondrá deriven las dificultades escolares, corriendo el riesgo de etiquetar someramente y segregar a los niños.

1.1.3 CONDICIONES SOCIOCULTURALES

Queriendo ir más allá de la simple crítica a la "orientación patologizante", se hizo necesario buscar nuevas vías de explicación, encontrándose que los factores de orden sociológico juegan un papel importante en el desempeño escolar de los niños.

A este respecto, Paradise (1991) considera que en la escuela no se valora ni se reconoce el conocimiento cultural del alumno que se manifiesta en el salón de clases por medio del comportamiento y actitud frente a las actividades escolares, se trata del conocimiento que comparten con otros miembros del grupo y se relaciona estrechamente con su mundo sociocultural cotidiano.

Gran parte de las investigaciones que describen las expresiones de este tipo de conocimiento dentro del salón de clases, tienden a describirlo en términos de conflicto, pues cuando los comportamientos y expectativas de orden cultural no son tomadas en cuenta pueden crear dificultades en el aprendizaje.

Tratando de comprender algo de la naturaleza y alcance de este tipo de conocimiento cultural, así como destacar el importante papel que desempeña en el desarrollo de las actividades de aprendizaje dentro del aula, la autora estudió a un grupo de niños mazahuas; después de hacer observaciones en la vida diaria extraescolar y dentro del salón de clases se percibió que hay una clara orientación de estos niños hacia la observación como estrategia preferida en la organización del aprendizaje. La forma en que observan y la importancia que le concedan a ésta representa un medio fundamental para el aprendizaje.

El conocimiento cultural que los alumnos lleven a la escuela puede involucrar orientaciones hacia el aprendizaje tan importantes como la de la observación en estos niños indígenas.

En otro estudio Paradise (1992) señala que el aprendizaje interaccional como un proceso de socialización primaria tiene sus raíces en la temprana experiencia no verbal; y constituye una socialización temprana de mucha importancia pues por medio de esa experiencia los niños adquieren no solo un conocimiento práctico funcional sino también una comprensión de la manera apropiada de experimentar la vida social diaria. Esta

parte experiencial de aprendizaje interaccional permite la adquisición de actitudes que implican a la vez el manejo de significados y valores culturales.

Como conclusión se puede decir que lejos de llegar a la escuela sin conocimientos, estos niños traen consigo todo un bagaje cultural que se relaciona con la experiencia previa que tiene el niño como miembro de su grupo sociocultural particular, y como participante de su vida social cotidiana.

De esta manera, se hace necesario reconocer profundamente y de manera integrada los valores culturales que se estén manejando, asimismo respetar la actitud y comportamiento de los niños, en este caso de los niños mazahuas.

Podemos decir entonces, que la escuela al recibir como iguales a todos los niños propone normas a las que se adaptan algunos, pero pone en dificultad a los niños que por su origen social y las condiciones de vida que conocen, no participan de las exigencias del lenguaje escolar; es pues la desatención a la diferencia uno de los pilares principales del fracaso escolar, al actuar como si todos los niños fuesen iguales.

1.1.4 EL AMBIENTE FAMILIAR

Otro de los aspectos al que hay que conceder importancia es la familia pues ésta juega un papel muy importante en el éxito o fracaso escolar, pero decirle a los padres que son responsables provocaría reacciones escandalizadas, agresivas, de tristeza, temor y amargura, pues ellos están convencidos de que han hecho todo para favorecer el éxito escolar.

Es evidente que los padres sin saberlo ni quererlo, al menos en parte, son responsables del fracaso escolar.

Avanzini (ibidem) señala que el factor al que hay que conceder importancia es el nivel cultural de la familia; según esto cuando el nivel cultural de la familia es extenso, se sitúa en continuidad con un buen aprovechamiento; en el caso contrario hay una discontinuidad y por consiguiente la información recibida en clase parece mucho más difícil. De igual manera, la riqueza de vocabulario de los padres, el tipo de lectura, el

género de las emisiones radiofónicas o televisivas en casa influyen favorablemente o desfavorablemente el progreso de los niños.

Salvat (op cit) señala que efectivamente si se compara a los niños integrantes de núcleos familiares ubicados en categorías socioprofesionales demasiado antagónicas (obreros y cuadros superiores) se ve enseguida que sus resultados no son de ningún modo equivalentes, siendo más satisfactorios en los casos de niños de categorías socioprofesionales denominados "superiores", habiendo excepciones en cantidades limitadas; sin embargo esto no pone en evidencia los mecanismos que operan y que hacen que los niños de algunas categorías socioprofesionales fracasen y por el contrario los niños de otras categorías triunfen.

Otra explicación que se da es que los niños que fracasan en la escuela provienen de medios sociales "desfavorables" y los que triunfan provienen de medios "favorables", sin embargo la idea del desfavor implica una carencia o un valor menor considerando el medio obrero o campesino en términos de valores inferiores, aún antes de describir sus particularidades y diferencias en relación a otros medios sociales. En los estudios realizados por el Centro de Investigación Especial y de la Adaptación Escolar (CRESAS 1986) se encontró que los niños que tarde o temprano quedaban a la zaga procedían en una mayoría abrumadora de familias humildes; por lo tanto era preciso admitir que la relación fracaso escolar y condiciones de vida modesta estaba presente en todas las mentes.

Los padres de clase humilde asisten poco a la escuela de sus hijos y no se interesan por estos.

Una vez planteado lo anterior, cabe señalar que hay familias cuya calificación cultural es satisfactoria, sin embargo sus hijos "cuya inteligencia se a comprobado" obtienen resultados bajos. Bochkarieva (1977) señala que existen diferentes factores de la vida hogareña que pueden afectar el aprovechamiento docente de los niños y provocar la mala promoción y el fracaso escolar, así encontramos:

Familias con atmósfera emocional insatisfactoria: donde existen conflictos y las relaciones entre los padres y los niños son de indiferencia, sufriendo el niño desde la infancia las groserías y la falta de respeto, lo que ocasiona que se pierda la noción sobre las acciones morales permitidas y las no permitidas; de esta manera se desarrolla un niño con desajustes emocionales.

Otro tipo de familia es aquella donde no hay contacto emocional entre el niño y sus padres; en este caso no hay fenómenos evidentemente negativos como las groserías o conflictos con los padres, sin embargo no existe la comunicación, o sea, no se establece una relación emocional, no habiendo vivencias emocionales ni negativas ni positivas.

Las familias con una atmósfera moral insana, es otro tipo de familia donde el niño sufre la influencia amoral de los adultos, adoptando sus puntos de vista y relaciones incorrectas.

En un estudio realizado por Usandivaras (1982) citado en Nieto (1987) se pudo comprobar como la influencia negativa de la familia puede disminuir el rendimiento escolar de los niños con buena capacidad para el aprendizaje; contrariamente un niño con alguna incapacidad de aprendizaje de origen neurogenético, que vive en un clima afectuoso y comprensivo contribuye a reforzar su autoestima y capacidades, impulsándolo a vencer sus propias deficiencias.

Tratando de indagar las características psicológicas de distintos alumnos con problemas de aprovechamiento López y colaboradores (1979) ha diferenciado dos grupos de alumnos.

- a) alumnos con una actitud incorrecta hacia el estudio y
- b) alumnos con una actividad negativa hacia el estudio.

Los alumnos con una actitud incorrecta hacia sus estudios, son alumnos que se han desarrollado con una motivación incorrecta, un interés inadecuado hacia sus estudios, actividades en la escuela, tareas para la casa y en general hacia la escuela. Son alumnos que no se esfuerzan en las actividades escolares y son pasivos en el aula; esta irresponsabilidad se relaciona con la poca responsabilidad en los quehaceres hogareños, pues son niños que no tienen casi ninguna obligación en el hogar; sus padres no los han enseñado a resolver sus necesidades. Todas estas situaciones suceden cuando la vida hogareña no está bien organizada, pero existe otra situación muy distinta cuando en el hogar los padres son muy exigentes con las responsabilidades hogareñas pero no así con las actividades escolares; en este caso el niño al ingresar a la escuela expresa que le gusta su escuela y su estudio, pero en el fondo no ha desarrollado los motivos correctos que deben dirigir su actividad escolar. A estos niños

les falta el interés social y el amor por el estudio; la perseverancia y la tenacidad son cualidades que tienen un sentido social que va formando en su inicio en el colectivo familiar y se desarrolla plenamente en el colectivo escolar.

Los alumnos con una actitud negativa hacia sus estudios son niños que en cuarto, quinto y sexto grado manifiestan una actitud negativa hacia la escuela; esta negatividad radica en que desde un inicio estos escolares no han desarrollado los rasgos de responsabilidad hacia los deberes escolares ni tampoco los intereses y motivaciones hacia el estudio.

La actitud de estos niños ante los profesores y sus padres es agresiva, irrespetuosa y por lo general no se logra que asimilen los consejos que se les dan mediante la conversación.

Todo parece indicar que el factor desencadenante del problema de esta negatividad consiste en la ruptura o pérdida de las relaciones positivas con el grupo escolar, es decir ganan una "mala fama" de ser el más atrasado e indisciplinado. Sin embargo, el niño, no sabe por qué le ha ocurrido esto y su única salida es huir de la situación, perdiendo el poco interés que le quedaba por el colectivo escolar y las actividades de este, buscando otro grupo que le satisfaga otros intereses y le dé calor humano. Buscará constituir un nuevo grupo sobre la base de intereses distintos a los de la escuela, como puede ser los juegos y deportes y, en el peor de los casos realizará actividades antisociales.

Para concluir, Fernández (op cit) señala que el análisis solo cuantitativo de la evaluación es no ver más allá de los fenómenos que acontecen en la actividad de los estudiantes, dejando fuera del foco evaluador al profesor, sus métodos didácticos, los medios que utiliza la organización del centro en sus diferentes aspectos, el trasfondo sociocultural del alumno, etc. De esta manera se hace necesario una evaluación cualitativa que cree sensibilidad social y política hacia la inclusión de objetivos relacionados con logros a evaluar por el sistema educativos.

Se considera que los cambios más significativos que se pueden dar con la innovación de la evaluación cualitativa son:

1. El aula puede convertirse en un laboratorio de investigación permanente sobre las condiciones de los fracasos y éxitos de los alumnos.

2. La evaluación cualitativa introduce una dinámica de profundización continua en los niveles de explicación de los resultados observados.
3. La evaluación cualitativa modifica sustancialmente, reconceptualiza pragmáticamente el rol y la tarea del profesor en el aula, no menos que la del alumno, con una incidencia directa e inmediata sobre los posibles fracasos escolares.
 - El profesor asume modestamente y con naturalidad su papel.
 - El alumno percibe que ocupa el papel central de los acontecimientos del aula: el eje de todo es su proceso de aprender cosas que él considera interesantes y útiles.
4. El diálogo de la investigación - evaluación profesor - alumno, va adquiriendo un dominio de objetivos ricos de la educación, aquellos que no solo se refieren a contenidos inciertos del aprendizaje imprescindibles, sino a mecanismos, fórmulas o estructuras dinámicas de adquirir conocimientos, plantear y resolver problemas, analizar campos complejos de fenómenos y relaciones.

Después de haber hecho esta revisión, podemos encontrar que la caracterización de los alumnos de alto y bajo rendimiento debe ser analizada bajo la perspectiva de que se trata de un proceso de construcción donde la familia, el sistema educativo y las interrelaciones que mantiene con cada una de las personas dentro de estos ámbitos son esenciales para su explicación.

Dado que el objeto general de nuestra investigación es delinear desde una visión del desarrollo como unidad afectivo-cognitiva una caracterización psicológica de los alumnos que la escuela considera de alto y bajo rendimiento, el análisis que haremos será en función de cómo interioriza el individuo las relaciones que establece en cada uno de los ámbitos sociales que se han mencionado y qué efecto tiene en el éxito o fracaso escolar.

CAPITULO 2. EL ENFOQUE CUALITATIVO DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO

2.1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Haciendo una breve reflexión podemos darnos cuenta que uno de los mayores conflictos de la psicología es y ha sido conceptualizar y entender la personalidad, debido a que las aportaciones realizadas provienen de distintas corrientes, escuelas o doctrinas; nos encontramos, por ejemplo, por un lado al funcionalismo que pretende ver a la personalidad como un campo de batalla, que orienta el comportamiento y que el hombre no pueda hacer nada para cambiar. La psicología humanista, más que definir la personalidad intenta caracterizar rasgos que diferencian a unos individuos de otros. Por su parte el psicoanálisis trata, por medio de la psicoterapia, de explicar lo psíquico basándose en un sistema simple de hechos observables de la realidad.

Por otro lado, algunos estudios se enfuerzan por superar la tendencia de ver a la personalidad sólo como algo interno del ser humano; hoy por ejemplo, es mas fácil aceptar que existe una relación entre conciencia y actividad y que ambas se encuentran reguladas por la personalidad.

Hoy día, existe un mayor interés en las particularidades de la organización y funcionamiento de la personalidad, de lo cual hablaremos más adelante, no sin antes enfatizar la aparición de un nuevo momento, opuesto a las raíces del positivismo, el cual se refiere al momento cualitativo que deja atrás toda posibilidad de una definición cerrada y estandarizada. (González, 1989).

2.2. INVESTIGACIÓN Y ENFOQUE CUALITATIVO.

En la actualidad aun predomina la visión positivista de investigación donde método científico y diseño positivista de investigación llegan a concebirse como sinónimo. En este modelo positivista de investigación la metodología "Está orientada a la

producción de datos concretos cuya reiteración debe conducirnos a una afirmación con validez científica y confiabilidad (González, 1993 pág. 40)

En la lógica positivista de investigación se presenta un conjunto de pasos a seguir, conocidos como los pasos del método científico, los cuales sólo nos conducen a correlaciones estadísticas mas no a un tipo de elaboración nueva sobre el problema tratado.

En el modelo positivista de investigación predomina una orientación analítica, definida por operacionalización, reduciendo todo lo investigable a variables, las cuales algunas serán el objeto específico de la investigación mientras otras sólo tendrán valor como elemento de control.

Sin embargo, la lógica de la investigación psicológica no siempre ha resistido un procedimiento analítico tan formal como el del modelo positivista; en la psicología cada vez se hace más evidente una búsqueda sobre verdaderas configuraciones sistemáticas, donde elementos distintos actúan simultáneamente y estrechamente relacionados entre si, como lo asume la investigación Cualitativa que vista como tendencia nueva aun no ha logrado ser ampliamente aceptada en ámbitos universitarios ni en centros de investigación científica. (González, 1993)

Según Montero (1991) la investigación cualitativa surge en el presente siglo como un reto a las explicaciones positivista dadas por la ciencia, tratando de dar en ella un cambio desde su propia definición y oponiéndose a los principios de la investigación cuantitativa. Desde la segunda década del pasado siglo la investigación cualitativa era conocida en Norteamérica como etnografía tradicional, sin embargo, "la investigación cualitativa en los países latinoamericanos se remonta a la época precolombiana en la cual se utilizaban las tradiciones orales y la comunicación descrita por los códigos y jeroglíficos de grupos indígenas" (Montero, 1991 p. 504).

En la época de la conquista los primeros redactores - etnógrafos del mundo occidental describieron en detalle el mundo que los circundaba.

La etnografía, según González (1993) es un medio para conocer a fondo toda posibilidad de investigación dentro de las ciencias sociales, pues explica el modo de vida de las personas facilitando así el análisis de una sociedad en general.

La etnografía ya conocida en los Estados unidos desde 1920, figura entre los principales enfoques de la investigación cualitativa.

Otro de los principales enfoques de la investigación cualitativa es la antropología cognoscitiva, que consiste en estudiar sistemas de semántica lingüística, taxonomías, estudios de casos e historias de vida.

El concepto de cultura es una de las características más importantes dentro de la investigación cualitativa.

Podemos usar el concepto de cultura para describir grupos específicos, o como dirían Ralph Linton y Robert Keesing (citado en Montero, 1991) la cultura hace referencia a la suma total de conocimientos, de actitudes y patrones de comportamientos compartidos y transmitidos por miembros de una sociedad particular.

A pesar de que a la investigación Cualitativa aun se le considera como una tendencia nueva, podríamos señalar como ventajas sobre la investigación positivista las siguientes características según Montero (1991):

- a) No consta de un solo método, sino de variaciones de métodos, desde el uso de casos únicos hasta la observación participativa y entrevistas formales e informales.
- b) Comprende múltiples realidades que reflejan bases históricas, psicológicas, ideológicas y lingüísticas.
- c) Concibe la investigación como una problemática integral.
- d) Presenta una visión de la realidad con posibles múltiples interpretaciones.
- e) Es interdisciplinaria, deriva de las disciplinas de psicología, antropología, sociología, sociolingüística, etnografía, etc.
- f) Responde a situaciones de índole sociopolítico como proceso y producto de la investigación. El proceso de la investigación se desarrolla a la vez que se lleva a cabo la investigación y el producto se crea en los reportes y documentación que se elabora.
- g) Se conoce con distintos nombres en distintos contextos. En América Latina, se conoce como investigación participativa o de la acción
- h) Las técnicas que se emplean dependen del diseño y el enfoque que se toma como punto de partida en muchos casos incluye lo procesal.
- i) Tiene tensiones que no han sido resueltas, como es el caso de la relación sujeto y objeto, conocimiento y acción y teoría y práctica.

- j) La investigación cualitativa no define los límites de la responsabilidad del investigador para con los participantes involucrados en el estudio, ni los roles de cada uno son precisos, así como el papel que el poder y la autoridad juegan en el proceso.

El campo de la investigación Cualitativa se inicia por una serie de inquietudes y preguntas clave que van dando pauta al diseño de dicha investigación

El estudio de Campo es el medio por el cual se lleva a cabo la investigación; los pasos a seguir varían de una persona a otra, pero en general podríamos considerar los siguientes:

1. La negociación de la entrada al sitio de la investigación, indicando claramente la intención del estudio
2. La selección del contexto determinado por los criterios previamente definidos tales como el tamaño del estudio, extensión, duración, accesibilidad al sitio, distancias, la unidad del análisis, etc.
3. Además de seleccionar los sujetos de estudio se seleccionan personas focales (aquellos que por una serie de razones también son seguidos en el estudio.
4. Se utiliza la observación participativa básicamente, en la cual el investigador se actualiza dentro del mismo contexto que estudia. A su vez se usan las entrevistas formales e informales para recolectar datos.
5. La recolección de datos puede ser de cualquier tipo, siempre y cuando sean accesibles. Implica la transformación de notas crudas a notas significativas por su elaboración en detalle al final de la observación, agregando a cada nota los comentarios de los observadores.
6. Se elaboran proposiciones de comportamientos observados y descritos; después se agrupan todas las proposiciones ya elaboradas para identificar patrones comunes de todos los casos, de allí se desarrollan matrices más elaboradas para constatar las relaciones existentes entre los patrones y las proposiciones.
7. Los patrones se comprueban a través de lo que se denomina "triangulación de datos", es decir, integración de datos de diferentes fuentes.

8. Se buscan explicaciones acerca del comportamiento observado y los resultados se dan a conocer a través de trabajos escritos o presentaciones orales.

Acerca de la investigación cualitativa podemos resumir que es un reflejo de la vida, por lo tanto nos acerca a las posibilidades de cambio; así en el caso de los niños que repiten años en la escuela o que la abandonan, los datos no se quedan almacenados solo en cifras, sino que implica la posibilidad de penetrar en estos casos con miras hacia el cambio.

2.3. CONCEPCIÓN DE LA PERSONALIDAD EN EL ENFOQUE PERSONOLÓGICO

En el campo de la investigación cualitativa en psicología el llamado enfoque personológico desarrollado por el investigador cubano Fernando González, representa grandes posibilidades para el estudio de la personalidad vista no como una característica del ser humano sino como el nivel más complejo de regulación psicológica.

La personalidad no son formas bien definidas de conducta, sino que ésta está constituida por una configuración "sistémica de los principales contenidos y operaciones que caracterizan las funciones reguladoras y autorreguladoras del sujeto, quien en los distintos momentos de su comportamiento tiene que actualizarlas ante las situaciones concretas que enfrenta mediante sus decisiones personales" (González, 1989, pág. 16), este enfoque personológico concibe la personalidad como aquella que se presenta no solo como un rasgo o característica sino que es la integración de todos los contenidos y funciones de la psique, en la expresión individualizada de los elementos esenciales en que el sujeto se realiza.

La personalización de un contenido presupone su integración en el sistema de la personalidad, lo cual representa la acción del individuo en el proceso de configuración individualizada de este contenido, proceso mediante el que dicho contenido se integra en sistemas individualizados de información, configuración funcional y estructural, pasando

a ser dicho contenido un elemento importante en autodesarrollo dentro del sistema de la personalidad.

A su vez, señala González (1989), la configuración psicológica de la personalidad se establece por la integración de los aspectos que a continuación describiremos: aspectos funcionales y aspectos estructurales.

2.3.1. LA CONFIGURACIÓN PSICOLÓGICA

Según González (1989) la configuración psicológica de la personalidad se establece por la integración de los aspectos: funcionales y estructurales.

Los aspectos funcionales se refieren a la forma en cómo un contenido psicológico se manifiesta en las funciones reguladoras y autorreguladoras de la personalidad.

Para facilitar el entendimiento de la función de regulación de la personalidad se ha utilizado el termino indicador funcional; el cual se refiere a las particularidades que distinguen cualitativamente el ejercicio de la función reguladora de la personalidad, identificando lo siguiente:

a) Rigidez - flexibilidad: Se refiere precisamente a la flexibilidad o falta de ella que el sujeto tiene para reorganizar, reconceptualizar y revalorar los distintos contenidos psicológicos de su personalidad así como de su capacidad para cambiar decisiones o proyectos y adecuarlos a nuevas exigencias y a la capacidad de cambiar alternativas y estrategias de comportamientos concretos.

b) Mediatización de las operaciones cognitivas en las funciones reguladoras: Este indicador funcional se refiere a la capacidad para utilizar de forma activa y consciente operaciones cognitivas en la regulación del comportamiento. Para este indicador son necesarias la reflexión del sujeto y los procesos valorativos y otros que permitan el planteamiento individualizado y consciente de las direcciones esenciales en que la personalidad se expresa.

c) Capacidad de estructurar el campo de acción: es la capacidad del sujeto para organizar diferentes alternativas de comportamiento ante situaciones nuevas.

d) Estructuración consciente activa de la función reguladora de la personalidad: Con este indicador el sujeto realiza un esfuerzo volitivo estable orientado a concientizar las principales cuestiones asociadas a la expresión de sus tendencias esenciales como personalidad. Ante vivencias negativas el individuo se esfuerza por encontrar una explicación.

A la integración necesaria de estos cinco indicadores funcionales se denomina nivel de regulación de la personalidad, el cual es un aspecto clave en el concepto de personalidad dentro del enfoque personalológico.

Cuando se menciona en el indicador de estructuración consciente de la función reguladora de la personalidad que el individuo realiza un esfuerzo volitivo, se refiere al nivel consciente volitivo el cual expresa los valores positivos del sujeto, es decir, a la elevada flexibilidad que este tiene y a su elevada capacidad de estructuración del campo de acción así como del alto desarrollo de las operaciones cognitivas que mediatizan su comportamiento..

Existe también el caso contrario al nivel consciente volitivo, el cual se refiere a los valores negativos del sujeto expresando pobre desarrollo en sus indicadores funcionales y al cual se le denomina nivel de normas, estereotipos y valores.

El segundo aspecto de configuración psicológica de la personalidad se refiere a los aspectos estructurales los cuales se refieren a la "forma estable que asumen los contenidos psicológicos para expresarse en las funciones reguladoras de la personalidad" (González, 1989. pág. 27)

El autor reconoce tres niveles de integración de los contenidos psicológicos en su constitución estructural:

- a) Unidades psicológicas primarias. (Motivos, normas, valores) Constituyen una integración cognitivo - afectiva relativamente estable que actúa de manera inmediata sobre el comportamiento ante situaciones vinculadas a su acción reguladora.
- b) Formaciones Psicológicas: se definen por la categoría motivacional compleja. El contenido motivacional aparece elaborado por el sujeto constituyendo un sistema de información personalizada que permite a la personalidad operar conscientemente.
- c) Síntesis reguladora: Son unidades sistemáticas parciales como por ejemplo la conformada por la relación ideal, autovaloración, sistema de objetivos y capacidad de anticipación. Otra síntesis reguladora es el efecto de inadecuación que se refiere a la

interrelación necesaria entre el nivel de aspiración artificialmente elevado y la inseguridad no consciente del sujeto en sus posibilidades.

Los aspectos funcionales y estructurales se han explicado por separado tan solo para facilitar su entendimiento, pero estos en realidad constituyen una unidad indisoluble, pues los niveles funcionales determinan niveles diferentes de organización y estructura de los contenidos. "Así, las formaciones psicológicas presuponen necesariamente el indicador de análisis que hemos denominado: elaboración personal, pues la acción del sujeto sobre el contenido de su motivación, a través de sus operaciones cognitivas, se refleja en el desarrollo personalizado de la misma que no es más que la elaboración personal". (González, 1989. pág. 30)

Estos dos aspectos: funcionales y estructurales son una alternativa para el estudio complejo de la personalidad, por eso es importante mencionar que existe una interrelación inevitable, no lineal entre ambos pues función y contenido conforman una unidad inseparable en el funcionamiento de la personalidad, por ello los distintos niveles y aspectos estructurales no pueden analizarse por separado de forma abstracta, ni tampoco independientemente de los aspectos funcionales.

2.3.2. ESTRUCTURA INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD

La personalidad como expresión integral de lo psíquico en el hombre tiene una determinada estructura, constituida con carácter sistémico por diferentes elementos y formaciones psicológicas; junto a su estructura su función principal es la de regular el comportamiento.

Según González (1985) el elemento primario que caracteriza la personalidad como nivel regulador lo constituye la unidad e afectivo - cognitivo, pues las decisiones y conductas que el hombre asume como personalidad se expresan en la unidad de lo afectivo - cognitivo y que el hombre no actúa por la sola comprensión de un fenómeno sino también por la motivación que dicha comprensión crea en él, lo cual tiene en su base el sistema de necesidades y motivos, el que imprime la energía necesaria a todo comportamiento.

De acuerdo a las aportaciones de González (1995) la personalidad favorece su desarrollo a través de aquellas esferas que devienen motivaciones auténticas del sujeto alrededor de las cuales se organizan sus diferentes configuraciones subjetivas.

La motivación puede ser considerada como una expresión de la personalidad, en la cual las capacidades van alcanzando nuevos niveles cualitativos con su desarrollo a través de la actividad humana. Sin embargo, para ello es fundamental que el hombre se encuentre motivado pues obtendrá nuevos niveles en su actividad.

"La motivación no solo garantiza la optimización de la capacidad en su expresión afectiva en la actividad, sino también su sólido y consecuente desarrollo desde que el sujeto penetra en niveles nuevos y más complejos de actividad".

(González, 1985. pág.119)

Muchas veces el motivo no se manifiesta de manera conductual, su fuerza puede expresarse en algunas reacciones emocionales ya sea en forma de culpa, agresividad o depresión entre otros.

Por su parte Bozhovich (1978) hace referencia a la esfera motivacional señalando que las intenciones y objetivos planteados por los individuos, representan un tipo de móviles de la conducta, cuya fuerza parte de las necesidades directas y constituyen un eslabón en su satisfacción. De este modo la capacidad para formar las intenciones y actuar en consonancia con ellas es un acto psicológico complejo que cambia el carácter de la esfera motivacional del hombre e introduce la volición en el control de sus necesidades y motivos.

Los objetivos planteados y las intenciones formadas por el niño pueden impulsarle a actuar, incluso cuando el trabajo ejecutado le sea directamente desagradable; un ejemplo de ello es el deseo de ser alumno sobresaliente cueste lo que cueste.

Por otro lado, Domínguez (1990) hace referencia al desarrollo afectivo motivacional en la edad escolar, etapa en la que el niño es capaz de orientar su comportamiento no sólo por objetivos que les plantean los adultos, sino también por otros que se propone conscientemente logrando un control más activo de su conducta.

Otro elemento importante en la relación de lo cognitivo y lo afectivo es el nivel mas complejo: el pensamiento, el cual actúa en este complicado proceso como un instrumento de la motivación, mientras que sus contenidos son una expresión del motivo

mismo, sin embargo, por conservar su autonomía funcional esencialmente cognitiva, el pensamiento es a su vez una vía activa mediante la cual el sujeto incide sobre el motivo aumentando o disminuyendo el potencial dinámico de este (González. 1985). Al pensamiento lo podemos considerar como la expresión integral del sujeto en la manifestación de la personalidad.

González (1989) comenta que así como ha sido difícil estudiar la personalidad existe una problemática para conceptualizar a un sujeto, pero que sin embargo debemos tomar en cuenta antes de emprender un estudio bajo qué concepción entenderemos y veremos a un sujeto.

Retomando la concepción del enfoque personológico, un individuo alcanza su condición de sujeto cuando a lo largo de su desarrollo adquiere la capacidad de autodeterminación, de definir objetivos propios y seguirlos a través de su actividad volitiva. En este sentido gana independencia y creatividad, hasta sentir como propia en los casos de un mayor desarrollo personal, la necesidad de seguir principios personales que sean congruentes con su historia individual.

Entendiendo el concepto de sujeto podemos entender que sujeto y personalidad, sin ser una misma cosa, constituyen íntegramente el sistema conocido como subjetividad individual.

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

Un elemento diferencial del sujeto vinculado a sus capacidades es su posibilidad para aprender y diferenciar elementos relevantes de lo ocurrido, la cual resulta significativa en sus definiciones interrelacionales, además de que es un indicador funcional de la personalidad.

Domínguez (1990) también menciona algunas cuestiones de la personalidad, tomando como referencia los diferentes procesos cognitivos en el desarrollo intelectual en la edad escolar. Estos procesos cognitivos se desarrollan muy vinculados a los intereses y motivos de la personalidad y posibilitan una fundamentación de sus contenidos así como de otras formaciones tales como los ideales y la autovaloración; entre estos procesos cognitivos podemos mencionar el desarrollo del pensamiento, de la percepción, la memoria, de la atención, imaginación y desarrollo del lenguaje.

Para el desarrollo del pensamiento en el escolar el proceso parte de situaciones concretas presentándose un conjunto de limitaciones: la percepción en los primeros grados del escolar tiene un carácter más analítico hasta permitir el establecimiento de relaciones y la interpretación de lo percibido; en la edad escolar aumenta el volumen y capacidad de concentración del proceso de atención y al igual que los restantes procesos cognitivos, adquiere un carácter voluntario en el desarrollo del lenguaje surge la capacidad de expresar lo aprendido y además de su función comunicativa el escolar comienza a poseer un desarrollo intelectual.

Para Bateson (1994) la comunicación existe aunque no haya intercambio de palabras y en ella podemos considerar los siguientes elementos: aspecto físico y actos personales tales como el vestido, el porte, los movimientos y las actividades, la intensidad de la voz, los gestos empleados en el saludo, las señales de las manos y la expresión emocional en general.

Para González (1985. pág. 29) "El proceso de comunicación representa quizás la manifestación más compleja de las relaciones humanas. Se presenta en niveles diferentes en la vida social del hombre. Es a través de la comunicación que el hombre sintetiza, organiza y elabora, de forma cada vez más intensa toda la experiencia y el conocimiento humano que le llega como individuo"

En el estudio del desarrollo de la personalidad es necesario incluir la categoría de comunicación pues mediante ella llegan al niño las impresiones más estables y propiamente humanas del mundo circundante.

El estudio de la comunicación es indispensable para conocer los modos de formación de las diferentes regularidades y aspectos de la personalidad y, a la vez el conocimiento de la personalidad es una forma de conocer el proceso de comunicación entre los hombres (González, 1987)

La comunicación como proceso esencial de toda la vida humana adquiere un significado para la construcción del conocimiento, según González (1995) en los siguientes aspectos: creación de una atmósfera interactiva, construcción del conocimiento a través del dialogo y que la interacción conduzca a un plano individual en el conocimiento.

Las aportaciones de la autora González (S/F) Señalan que la personalidad vista como una estructura integral comprende una diferenciación de la persona vista como un

todo único que se alcanza gracias a un nivel de autoconciencia y de desarrollo de una autovaloración.

Para entender el termino autoconciencia, describiremos primero a la conciencia "como momento cualitativo del desarrollo psiquico que posibilita al hombre transcender su situación presente mediante complicadas elaboraciones futuras" (González, 1985. Pág. 9). El papel de la autoconciencia en la expresión integral de la personalidad es esencial para comprender su papel como sujeto de la actividad que es capaz de autodeterminarse por medio de la elaboración y seguimiento de objetivos y aspiraciones propias. El hombre a través de la autoconciencia toma una actitud activa y transformadora tanto hacia el medio externo como para si mismo, convirtiéndose en la formación, cambio y desarrollo de la personalidad. Podemos decir que vemos manifestarse la autoconciencia por medio de los ideales, las intenciones y la autovaloración.

2.3.3. METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD.

La utilización de diferentes técnicas en el estudio de la personalidad varia dependiendo de las escuelas o corrientes que la estudian; se encuentran, por ejemplo, los tests, las técnicas proyectivas, las pruebas psicométricas entre otras, las cuales no resultan de mayor interés para recoger la complejidad de la personalidad pues carecen de medios que vayan más allá de relaciones lineales y estáticas. Creemos que las técnicas no estandarizadas para el estudio de la personalidad obedecen a un análisis riguroso de las expresiones cualitativas más complejas de la personalidad pues posibilitan descubrir en las manifestaciones cualitativas de esta nexos y leyes esenciales, y nos permiten analizar las expresiones emocionales asociadas con otros contenidos. En la investigación cualitativa el método es un momento en el cual el investigador se inserta y reorganiza constantemente los datos que obtiene, los cuales no se pueden cerrar sino que son relativos; en la metodología cualitativa el sujeto es una potencialidad del cambio y al mismo tiempo el investigador forma parte de ese proceso.

Dentro de los métodos cualitativos podemos señalar al método clínico, considerado como momento esencial de conocimiento dentro de la lógica cualitativa, el cual surge bajo la necesidad de ir mas allá de datos concretos, con la finalidad de analizar no solo lo observable, sino sobre todo lo subjetivo. Este método ha demostrado que la subjetividad es una forma de poder conocer la realidad, tomando como principal elemento la comunicación existente entre el investigador y el investigado. El método clínico considera que la realidad sociocultural cambia incesantemente y por lo tanto se caracteriza por ser específico en su abordaje, nos dice por ejemplo que para emprender estudios en las escuelas o familias no podemos basarnos en datos generales o conjeturas, sino que debemos tomar al individuo como unidad esencial de análisis, establecer un contacto comunicativo entre el sujeto investigador y el investigado, no se limita a la utilización de ninguna técnica ni conjunto de técnicas específicas, define sus resultados como síntesis y toma en cuenta la situación en la que el estudio transcurre.

El método de historia de vida es una propuesta creada a partir del método clínico, la cual vendría a ser como una de sus técnicas, ya que es una de las vías importantes para rescatar la subjetividad, en donde se estudia precisamente la historia de la vida de los individuos, considerando sus épocas y todas sus vertientes que los integran. (González, 1993)

Según Woods (1989) los materiales escritos o impresos pueden convertirse en el cuerpo principal de datos en el enfoque cualitativo, los materiales de este tipo que más ampliamente se utilizan en la escuelas son los documentos, oficiales o personales y los cuestionarios.

Entre los documentos oficiales podemos considerar los registros, horarios, actos de reuniones, planificaciones, planes y notas de lecciones, documentos confidenciales sobre los alumnos, manuales escolares, periódicos y revistas, grabaciones escolares, archivos y estadísticas, cartas, oficios, textos, libros de ejercicio, documentos de exámenes, etc. Debemos tomar en cuenta que todos estos documentos pueden no proporcionar información completa o verídica, por lo tanto podemos utilizarlos sólo como auxiliares en nuestras investigaciones, junto con otros métodos como la entrevista por ejemplo.

Los documentos personales comprenden los diarios, ejercicios de escritura creativa, el cuaderno borrador de los alumnos, cartas y notas personales. Algunos de

estos documentos pueden existir ya de antemano o tener existencia con independencia del investigador y estar disponibles como datos originarios; estos documentos pueden proporcionar valiosas indicaciones acerca de las opiniones y actitudes, así como información acerca de las experiencias. Sin embargo, este material requiere de una interpretación cuidadosa, ya que puede darse una tendencia a novelar, exagerar o falsificar; la exactitud de estos materiales puede reforzarse de igual modo con otros métodos de convalidación como las entrevistas u observaciones.

Los cuestionarios puede ser útiles como medio para recoger información de datos o como punto de partida para el uso de métodos más cualitativos. Aunque pareciera ser que los cuestionarios son más propios de la investigación tradicional, sin embargo en la investigación cualitativa puede considerarse como algo subsidiario de técnicas interpretativas; su uso requeriría de un trabajo posterior al cuestionario a fin de controlar que los encuestados interpreten los reactivos de la misma manera.

Bruner (1991) propone la narración como método que podría ayudarnos en el estudio de la personalidad basándose en una concepción cultural, tomando como fundamento que también el yo debía considerarse como una construcción que, por así decirlo, procede del exterior al interior tanto como del interior al exterior y de la cultura a la mente como de la mente a la cultura. El mismo autor propone emprender el estudio del yo por medio de la narración como texto y como medio de pensamiento; el yo cuando narra no se limita a contar sino que además justifica y el yo cuando es protagonista siempre está apuntando hacia el futuro.

A la autobiografía se le puede considerar como una narración del yo la cual se convierte en una alternativa para efectuar la investigación, la cual consiste en hacer una descripción de lo que uno cree que ha hecho, en qué situaciones, de qué maneras y por qué razones.

Los yoes no debemos considerarlos como núcleos aislados de consciencia encerrados en nuestra cabeza sino que se encuentran distribuidos de manera interpersonal, "el yo real no es la persona externa, sino los sentimientos y creencias ligados a los valores de privacidad, intimidad e intercambio mutuo" (Bruner, 1991. Pág-130)

De acuerdo a las aportaciones de González (1989) la utilización de cualquier técnica psicológica reporta indicadores generales y porcentuales que permiten

diagnosticar sobre distintas esferas de la personalidad; asimismo, todo instrumento psicológico tiene dos planos de análisis estructuralmente relacionados entre sí: uno en que se definen los indicadores relevantes de lo que vamos a diagnosticar y, un segundo momento de carácter interpretativo, donde integramos e interrelacionamos los distintos indicadores obtenidos en los instrumentos para reflejar el caso individual" (González 1989 pág. 79).

Fernando González en sus investigaciones ha utilizado algunos de los siguientes instrumentos en el diagnóstico de la personalidad, considerándolos como fuente de conclusión e interrogante a la vez.

El complementamiento de frases es un instrumento de frases incompletas, muchas de las cuales han sido definidas para el diagnóstico de los indicadores funcionales; cualquier frase puede revelar simultáneamente información tanto de contenido como funcional. Para ser calificado el complemento de frases debemos componer unidades relevantes de información, de cuya interrelación saldrán los resultados integrantes del diagnóstico.

Cada diez frases se forma una unidad de análisis de la información de las cuales podemos hacer una síntesis interpretativa explorando las distintas áreas de la vida y expresiones afectivas de la personalidad así como del plano valorativo de la familia y del estado emocional.

Para realizar una evaluación general del material brindado por el instrumento, como investigadores debemos tomar en cuenta la existencia de indicadores directos e indirectos sobre los cuales se va configurando el diagnóstico de la personalidad estudiada.

Los indicadores directos nos revelan de forma inmediata características funcionales y de contenido considerados en la teoría. Los indicadores indirectos son aquellos que no tienen un valor por el contenido que expresan, no permitiendo hacer una lectura directa de los mismos, sino que se encuentra un sentido en su integración con otros indicadores, alcanzando en estas interrelaciones su carácter relevante para el diagnóstico.

Este sentido es el resultado de un proceso activo de integración e interpretación llevado a cabo por el investigador.

El completamiento de frases puede proporcionarnos información relevante para el diagnóstico, de acuerdo a la personalidad evaluada y al sentido que el instrumento tenga para ella. Para las conclusiones finales del instrumento podemos considerar las entrevistas sostenidas entre el investigador y el investigado.

La composición, otro instrumento utilizado en el diagnóstico de la personalidad, es un método indirecto, debido a que el sujeto desconoce los aspectos sobre cuya base es evaluado; en la aplicación de este instrumento son esenciales las vivencias y el grado de elaboración personal que el sujeto manifiesta sobre ciertos contenidos.

La composición como técnica nos permite analizar el contenido expresado, además de los índices de manipulación activa del sujeto sobre los contenidos, en lo cual se expresan precisamente elementos esenciales de su potencial regulador como personalidad.

Existen grandes ventajas cuando utilizamos la técnica de la composición pues con ella podemos penetrar hacia el conocimiento de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo del sujeto en su más compleja expresión que es la del pensamiento y el grado de motivación que el sujeto manifiesta ante tales contenidos.

El sistema de evaluación utilizado para el análisis de los contenidos de las composiciones se basa en tres indicadores esenciales: el contenido, el vínculo emocional manifiesto por el sujeto hacia este contenido y el grado de elaboración personal del mismo.

En el contenido se incluyen los elementos positivos y negativos que el sujeto expresa. El análisis de los contenidos expresados dependerá del objetivo planteado en la investigación.

El vínculo emocional hacia el contenido expresado se determinará por las expresiones afectivas que acompañan el contenido tales como amor, odio, miedo, admiración, deseo y otros, o por las actividades manifiestas del sujeto ante el contenido expuesto.

El tercer elemento utilizado para la evaluación y análisis de la composición se refiere a la elaboración personal del sujeto sobre el contenido expresado y es el principal indicador de su posición activa ante ese contenido de la expresión de su personalidad en el mismo.

Solo cuando el sujeto se comprende ante la expresión de un contenido podemos afirmar que este tiene un sentido para si, y que por tanto constituye una manifestación de su personalidad mediante la cual esta puede ser estudiada.

En general, la elaboración personal se caracteriza por lo siguiente: cuando el contenido expresado por el sujeto expresa juicios y reflexiones propias, cuando en el contenido el sujeto se comprende con valoraciones personales, cuando el sujeto expone problemas en el contenido expresado, planteándose interrogantes y discrepancias en su elaboración; cuando el contenido está comprometido afectivamente y cuando el sujeto se incluye activamente en sus consideraciones sobre el tema, desarrollándolo basado en sus necesidades, vivencias y experiencia personal. En sentido general, cuando un contenido manifiesta la elaboración personal de un sujeto, constituye una expresión integral coherente de las consideraciones del sujeto sobre el tema (González, 1985).

El conflicto de diálogos es otro instrumento utilizado para el diagnóstico de la personalidad, presentándose ante el sujeto situaciones elaboradas donde aparecen dos personajes con cualidades tanto positivas como negativas ante las que se exige una posición al sujeto.

La utilización del conflicto de diálogos implica un conjunto de indicadores importantes para el proceso diagnóstico que pueden ser los siguientes: tipo y amplitud de los valores y las cualidades utilizadas en el análisis, orientación hacia el juicio y la reflexión en el análisis o hacia el establecimiento de un resultado final adjetivado, que divida la situación en lo bueno y lo malo, y entre otros la expresión de indicadores funcionales en el análisis como flexibilidad y mediatización intelectual de las motivaciones.

La técnica de las alternativas múltiples está orientada al estudio de los indicadores funcionales: la flexibilidad y la capacidad de estructuración del campo de acción, permite realizar un análisis de contenido, así como de la carga emocional asociada a éste.

Por último, presentamos la entrevista como una de las técnicas de gran valor para el diagnóstico dado que permite manifestar de múltiples formas las determinantes interiores, propiamente personológicas de la expresión externa; la entrevista, además de proporcionarnos información nos va a conducir a crear una relación afectiva adecuada con el sujeto que permita su implicación en las tareas que deberá realizar, así como su

colaboración motivada con este proceso. La entrevista inicial es indispensable para el diagnóstico, además ella es solo un primer momento de un proceso de otras posibles entrevistas, cuyo número dependerá de los objetivos de la investigación. Sin embargo, debemos puntualizar que a diferencia de otros puntos de vista nuestras entrevistas deben tener claros sus objetivos y el investigador debe ir llegando a ellos en conversaciones abiertas, dirigidas por estos objetivos y no presentarse ante el sujeto como un cuestionario de preguntas y respuestas de forma hablada. En conclusión, podemos decir que la entrevista es una de las vías esenciales para integrar la información que no hemos podido obtener con la aplicación de las técnicas de diagnóstico. (González, (1989)

CAPITULO 3. LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

3.1 METODOLOGÍA

3.1.1 MÉTODO

Para hacer el análisis cualitativo, a partir del enfoque personológico que tiene como prioridad la unidad cognitiva-afectiva, en la caracterización psicológica de los alumnos de alto y bajo rendimiento se utilizaron instrumentos de diagnóstico abiertos y observaciones directas. Las estrategias e instrumento utilizados fueron las siguientes:

1. Observaciones directas en el salón de clases
2. Realización y contestación de cartas
3. Completamiento de cuentos
4. Completamiento de frases
5. Realización de historias a partir de láminas
6. Análisis de cuadernos
7. Narración y entrevista de la profesora, los cuatro alumnos de estudio, y de compañeros y familiares.

3.1.2. POBLACIÓN

La investigación se llevó a cabo con cuatro alumnos, dos considerados de alto rendimiento y dos de bajo rendimiento, del 4° grado, grupo "B", de la Escuela Primaria "Florencio M. Del Castillo", ubicada en Serapio Rendon No. 48, Colonia San Rafael, México, Distrito Federal. Tres alumnos (2 de bajo nivel académico y 1 de alto nivel académico) fueron señalados por la maestra, considerando sus calificaciones; el otro

alumno de nivel académico alto, fué sugerido por nosotras de acuerdo a la caracterización que hicimos a partir de las observaciones directas.

3.1.3. UBICACIÓN CONTEXTUAL

La escuela se ubica en una zona cercana a una estación del metro, por lo cual, abunda el comercio fijo y ambulante, y con ello una gran cantidad de gente transitando por la calle.

El tránsito de vehículos es constante, lo que ocasiona un gran ruido y contaminación.

En lo que se refiere a la escuela, esta es suficientemente grande. La construcción es de concreto y está rodeada de una barda de aproximadamente 2.50 mts de altura, al frente se encuentra un zaguán que no deja ver lo que hay al otro lado de él; para ingresar hay que tocar y un conserje se asoma por la mirilla para identificar de quien se trata.

La escuela es de dos niveles y cuenta con 2 patios, de los cuales sólo uno se ocupa para la estancia de los niños en la hora del receso, el otro se utiliza para ensayos o eventos especiales; no hay áreas verdes, solo algunos macetones con plantas en los pasillos del 1er nivel.

A pesar de que la Escuela es una de las primeras construcciones en esa zona (97 años de antigüedad), los salones y en sí toda la construcción se encuentra en perfectas condiciones físicas y de limpieza; cuenta con dos sanitarios en el primer piso, designados para los profesores y dos en la planta baja para los alumnos. La dirección se encuentra en la planta baja.

La Primaria contaba en el momento de nuestra investigación con aproximadamente 167 alumnos, distribuidos en tres turnos: matutino (8:00 A.M.- 12:30 P.M.) vespertino (2:00P.M. - 6:30 P.M.) y nocturno (7:00 P.M. - 9:00 PM.). Los grupos del turno vespertino tienen aproximadamente de 13 a 17 alumnos.

En general el nivel socioeconómico de los alumnos es considerado bajo, situación que se manifestaba en las condiciones de su vestido, a decir, ropa desgastada y en mal estado.

Como toda escuela oficial, la organización interna está centrada en la autoridad del director, quien trataba asuntos administrativos, académicos y otros.

La plantilla de maestros se integraba de la siguiente manera: 13 profesores de grupo, 1 profesor de COEVA (enseñanza de la computación), 1 profesor de música, 1 de Educación Física, y 1 profesora adjunta. Además de estar en grupo, los profesores tienen comisiones extras como la cooperativa, comité educativo de vigilancia (se dedica a investigar en la calle los precios de los productos que se venden dentro), aseo y periódico mural.

Dentro de la escuela existe un programa creado por el DIF (Desarrollo Integral de la Familia), que consiste en otorgar a los niños una merienda (un pastelillo y un tetra break) para apoyar su alimentación, el costo de esta merienda es significativo.

El grupo al que pertenecían los niños de nuestra investigación estaba conformado por 15 alumnos, bajo la enseñanza de una profesora de 42 años de edad aproximadamente, casada y con formación profesional de Licenciatura en el magisterio, con 20 años de experiencia en la docencia. La profesora señaló que ella hubiera querido ser educadora, pero sus padres intervinieron para que se inclinara por esta profesión, pues le generaría mayores posibilidades de empleo y mejor salario. No obstante esto, señaló que su trabajo actual era de vocación.

Actualmente trabaja dos turnos, el matutino en un Kinder particular y el vespertino en esta escuela. Ella señaló que la relación con los directivos es buena, pues siempre ha tenido suerte de que la quieran; de sus compañeros profesores dijo que siempre había quien la envidiaba y por lo regular eran de mayor edad. Dijo sentirse satisfecha con su trabajo por que había logrado sacar al grupo adelante.

El trabajo de investigación se llevó a cabo del mes de marzo al mes de julio del año 1997, período en el que están establecidas fechas festivas que se aprovecharon para la realización y contestación de cartas.

3.1.4 PROCEDIMIENTO

Para contactar la escuela donde se realizó esta investigación, primeramente se visitaron varias escuelas cercanas a nuestra zona de residencia, donde se solicitaba autorización para realizar dicha investigación, siendo la Escuela "Florencio M. Del Castillo" donde se aprobó nuestra petición a condición de presentar un oficio donde se avalara la autenticidad de nuestro trabajo; una vez cubierto este requisito se pidió trabajar con algún grupo de 4° a 6° grado, por considerar que estos alumnos contaban ya con una trayectoria escolar. El director designó al 4° grado grupo "B".

La presentación formal en la escuela la hizo el profesor encargado de la investigación, jefe del proyecto DPAF, (proyecto en el cual se inserta nuestro trabajo) quien explicó al director y profesora del grupo asignado las actividades que se realizarían.

Una vez realizada esta presentación se le pidió a la profesora nos presentara ante el grupo como "unos jóvenes que estarán algún tiempo con nosotros", esto con la finalidad de no fungir en modo alguno como maestras o autoridad, y de esta manera establecer una relación de confianza necesaria para nuestra investigación.

Ya en grupo y hecha la presentación de la manera acordada tomamos lugar entre los alumnos.

1. Observaciones directas:

En las observaciones directas, considerando el reducido número de alumnos (15 alumnos), acordamos ubicarnos en diferentes lugares en cada observación, a fin de obtener una visión general del grupo.

Se realizaron dos observaciones en el salón de clases con un tiempo aproximado de cuatro horas cada una, para determinar la rutina de la maestra.

Se realizaron cuatro investigaciones en el salón de clases con un tiempo aproximado de cuatro horas cada una, para observar la relación del comportamiento del grupo con las actividades de la rutina de la maestra.

Además de las observaciones en el salón de clases se tomaron notas en la hora del recreo.

2. Realización y contestación de cartas:

Primeramente se pidió que redactaran tres diferentes cartas, con motivo del 30 de abril (día del niño) 10 y 15 de mayo (día de la madre y del maestro respectivamente), además contestaron dos cartas, por lo cual se requirieron cuatro sesiones, en las cuales se pidió a la profesora de grupo que dirigiera esta actividad.

Para la carta con motivo del 30 de abril, se solicitó a la maestra dirigir la actividad dando las siguientes instrucciones "por motivo del 30 de abril día del niño, ustedes escribirán una carta al niño que quieran o a todos los niños diciéndoles lo que gusten, si es a un niño en particular le escribirán sus datos en el sobre".

En sesiones posteriores se le hicieron llegar a los alumnos dos cartas por medio de la maestra, y se les dijo "a unos niños se les ocurrió escribir cartas a otros niños, y de lo que se trata es de que ustedes contesten según lo que les escribe y pide cada niño en su carta". Cada niño abrió, leyó y contestó sus cartas.

Ambas cartas se trataban de un niño hipotético (nosotros realizamos y reproducimos las cartas). En la primera carta se trataba de un niño que tenía bajo rendimiento escolar, que no le gustaba la escuela, no le iba bien en ella y sus aspiraciones eran las de trabajar (ver anexo 2). La segunda carta se trataba de un niño que decía ser buen estudiante, con altas calificaciones, que se interesaba por la escuela y que tenía aspiraciones de ser maestro. (ver anexo 3).

En días anteriores a la conmemoración del 10 y 15 de mayo, se les pidió a los niños de todo el grupo que escribieran una carta para cada caso, indicándoles que podría ser a una madre o maestro en particular o a las madres o maestros en general, si la carta es para alguien en particular debían escribir los datos en el sobre. Para todos los casos se les proporcionó a cada niño papel y sobres.

Después de seis sesiones de observación de la interacción del grupo, se solicitó a la maestra los nombres de los alumnos catalogados de alto y bajo rendimiento académico. Una vez mencionados 3 alumnos por parte de la profesora (1 de alto y 2 de bajo rendimiento), nosotros consideramos a uno más de alto rendimiento, debido a las apreciaciones hechas en grupo: Redacción de cartas, relación con sus compañeros y maestra, actitudes hacia el grupo y del grupo para ella y asistencia.

A partir de este momento se consideró sólo a estos cuatro alumnos para la aplicación de los siguientes instrumentos. El trabajo con estos cuatro alumnos se hizo de manera independiente a su grupo, en un salón donde sólo estábamos con estos alumnos.

Cada instrumento fué aplicado en sesiones diferentes, sin considerar un tiempo límite sino la tolerancia de cada alumno. Las instrucciones fueron leídas y explicadas detalladamente hasta que cada alumno entendió lo que debía hacer.

3. Completamiento de cuentos:

Fueron 2 cuentos los que se aplicaron para cada uno de los niños.

- a) Se les presentó en forma impresa en un cuento sobre una película que se desarrolla en un salón de clases. Las instrucciones fueron las siguientes: "esta es una película sobre el salón de clases, pero falta que le escribas otras cosas para que esté completa, lee lo que se presenta y termina como tú quieras lo que se pide". (ver anexo 4).
- b) Se les presentó un cuento impreso en el cual tenía la siguiente instrucción escrita "este es un cuento pero no está terminado, lee lo que esta escrito y completa el cuento como te parezca, contestando las preguntas que se te hacen". (ver anexo 4).

4. Completamiento de frases:

Este instrumento fué aplicado en una sesión diferente y se les dio por separado unas hojas con 70 frases incompletas (ver anexo 5). Las instrucciones estaban impresas en la parte superior de la hoja, las cuales leyó cada uno.

5. Realización de historias a partir de láminas:

Esta fase tuvo 2 variantes, en una sola sesión aplicamos las dos variantes para cada escolar pero en forma separada para cada uno de ellos.

- a) Ordenamiento de láminas: Se les presentaron 4 láminas ordenadas como la prueba lo indica (ver anexo 6) y se les pidió al niño que diera un orden como a él le pareciera, en seguida se le pidió que realizara (comentara) una historia en función de dicho orden.

- b) Selección de láminas: se le mostraron y se le pidió al niño que eligiera una que se relacionara con algo que haya vivido o fuera importante para él, enseguida se le pidió que relatara una historia en relación a su vivencia, asociada a la lámina que eligió.

6. Análisis de cuadernos:

El análisis de cuadernos se hizo de manera informal, esto es, no se asignó una sesión específica para ello, sino que se realizó a lo largo de la investigación, dependiendo de la disponibilidad y actividades de cada alumno.

7. Narración y entrevista a profesora, los 4 alumnos estudiados, compañeros y familiares:

Entrevista a la profesora.

Para esta entrevista se solicitó a la profesora un tiempo libre para comentar acerca de su trayectoria escolar.

La profesora acordó llevar a cabo esta narración en las fechas antes mencionadas y a la hora de receso, debido a que en estos periodos de tiempo no tenía comisiones fuera del salón de clases.

En esta entrevista, ambas estuvimos presentes, una dirigiendo la narración y la otra tomando notas.

La disposición de la profesora fue aceptable, aportando toda la información requerida.

Para iniciar estas sesiones se le dijo a la profesora que la narración se orientaría en función de dos ejes:

- a) Lo que ha sido su trayectoria como maestra desde que inició, hasta el presente, y
- b) Lo que ha sido su vivencia y concepción en torno al alto y bajo rendimiento escolar de sus alumnos incluyendo los 4 alumnos de nuestra investigación.

La entrevista para cada uno de los niños investigados se hizo de forma independiente y se tocaron los siguientes aspectos: trayectoria escolar, intereses y vivencias.

Se entrevistó a 4 compañeros de grupo de los niños estudiados para que nos hablaran acerca de los alumnos que ellos consideraban de alto y bajo rendimiento, así como de los niños de nuestro interés.

La entrevista a los 4 niños de nuestra investigación y compañeros de estos, se realizó de manera informal, aprovechando los espacios y tiempo libre de cada niño.

Para la entrevista con los padres de los niños investigados se pidió a la profesora de grupo nos apoyara citándolos oficialmente para "una entrevista con unas personas interesadas en el desempeño académico de sus hijos", a la cual acudieron puntualmente el padre de Yesenia, la madre de Sergio y una hermana mayor de Inés; ningún familiar de Catalina se presentó, por lo cual tuvimos que pensar en alguna manera de entrevistar a algún familiar.

Las entrevistas con los familiares de Yesenia, Sergio e Inés se hicieron en tiempos y espacios diferentes, la entrevista fue semiestructurada, surgiendo comentarios extras de los familiares, que denotaban interés por el desempeño del niño.

Al no obtener respuesta por parte del padre o madre de Catalina, entrevistamos a una de sus tías (la señora acude a la misma escuela por su hijo).

3.2 RESULTADOS Y ANÁLISIS CUALITATIVO

Para llevar a cabo este análisis lo organizamos en dos partes: a) La rutina de la maestra, y la dinámica del grupo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y b) El análisis de casos a partir de los objetivos planteados: la construcción de los niños de alto y bajo rendimiento y cuál es el desarrollo psicológico de dichos alumnos.

a) Rutina de la maestra

Iniciamos las observaciones con nuestra presentación ante el grupo la cual fue hecha de la manera requerida a la profra. En el momento los niños emitieron un saludo

que implica una serie de conductas ya conocidas: se levantan a un mismo tiempo y saludan a coro en un mismo tono "buenas tardes señoras"; podemos considerar que el término empleado "señoras" también forma parte de un mecanismo acostumbrado en el salón de clases.

A pesar de que el término ambiguo sugerido a la maestra para la presentación "son unas jóvenes que estarán algún tiempo con nosotros" pretendía crear un ambiente de confianza para los alumnos y ambigüedad para propiciar que ellos se acercaran a "romper el hielo", esto no fue logrado desde el inicio pues hubo quienes preguntaron después del saludo que si éramos practicantes.

Desde ese momento nos percatamos de que no todos los mesabancos estaban ocupados, así que ocupamos dos de ellos ubicados en diferentes espacios.

Mientras los alumnos realizaban una actividad en su libro de matemáticas, contamos once alumnos, cinco eran hombres y seis mujeres, la mayoría portaban uniforme. El mobiliario del salón constaba de 17 bancas con dos lugares cada una distribuidas en filas, al frente un escritorio y una silla, al lado izquierdo del escritorio un estante, de frente a los alumnos y atrás de la maestra un pizarrón, todo esto en buen estado.

Una vez hecha la ubicación geográfica del mobiliario, pudimos darnos cuenta que el número de bancas no correspondía al número de alumnos, pues varias de las bancas se encontraban desocupadas.

Desde nuestros lugares pudimos observar que desde nuestra llegada (3:00 P.M.) hasta la hora del recreo (4:30 P.M.) los niños se dedicaron a resolver su ejercicio de matemáticas mientras la maestra realizaba otras actividades en su escritorio sin interactuar con sus alumnos sino hasta la hora de repartir la "merienda" y haciendo la observación de que ella designó a los alumnos que la recibirían; el comentario de uno de los alumnos: "¡ah maestra siempre les da a los que están hasta adelante!", nos lleva a considerar que pareciera existir una preferencia para ciertos alumnos.

Llegada la hora del recreo la profesora dio la instrucción: "se forman los niños también las niñas y salen"; durante el receso pudimos identificar a los alumnos reunidos en pequeños grupos donde jugaban o comían algún refrigerio; la profesora del grupo se encontraba platicando con sus compañeros en el mismo patio.

Ya de regreso del receso, los alumnos se reubicaron en sus lugares; inmediatamente la maestra dio la indicación de que salieran los niños del coro mientras ella organizaba en su escritorio actividades relacionadas con los festejos del 10 de mayo; los cinco alumnos que quedaron realizaban distintas actividades: Algunos jugaban en sus lugares, otros platicaban y otros todavía trabajaban con el libro de matemáticas. Un niño de los que realizaban esta última actividad preguntó a la maestra sobre el problema del libro, la maestra acudió al lugar del niño y lo leyó en voz alta diciéndole que ese problema ya lo habían visto antes y sin dar más explicación regresó a su escritorio; enseguida entró una señora y platicaron sobre un catálogo de ventas que la señora llevaba.

Al retirarse la señora la profesora dijo "si ya acabaron saquen su costura" los niños acudieron al estante a tomarlas y en este momento pudimos observar que el horario de actividades colocado en una de las puertas no correspondía a las actividades que habían estado realizando este día.

La maestra salió un instante del salón, a su regreso los niños jugaban, ella les preguntó enojada si ya habían terminado las dos páginas, pasó por entre las filas revisando las costuras, pudiéndonos dar cuenta que la actividad de matemáticas que se encontraban resolviendo desde nuestra llegada (3:00P.M.) no fue realizada en el transcurso del día. Al escuchar el toque de salida la profesora recogió las costuras e indicó a los alumnos que salieran formados.

En esta primera observación pudimos darnos cuenta que la profesora pretendía demostrar un ritmo de trabajo que no correspondía a lo que observamos, pues las actividades encomendadas no fueron supervisadas cuidadosamente y estas quedaban inconclusas en varios de los niños, todo esto por atender actividades extraescolares que la obligaban a abandonar el salón de clases.

Durante la segunda y tercera sesión de observación pudimos darnos cuenta que los alumnos no ocupaban un lugar específico sino que se distribuían a su parecer, a pesar de la posible ubicación que haya hecho la maestra al inicio del curso.

Con respecto a la asistencia de los alumnos, esta no es registrada oficialmente, la maestra sólo pregunta quien faltó.

Durante el tiempo de trabajo que va de la horade entrada (2:00 P.M.) a la hora del recreo (4:30 P.M.) la maestra indica actividades a la par que recibe visitas, y realiza

finanzas del ahorro y cooperativa escolar, comisiones que la hacen también salir frecuentemente del salón.

Las actividades a realizar van seguidas de instrucciones específicas tales como: "escriben la fecha con mayúsculas, etc." "ustedes ya saben", también realiza dictados y dirige algunos ejercicios. Para la revisión de los ejercicios pide desde su escritorio a los alumnos que pasen a calificar haciendo una fila, sin embargo, no acuden desde el primer llamado hasta que ella vuelve a llamarlos con un tono autoritario.

En algunas ocasiones las revisiones van acompañadas de correcciones verbales y ejercicios de refuerzo como escribir correctamente diez veces cada palabra mal escrita.

Es importante señalar que la maestra no lleva un control de los alumnos que se acercan y no a calificar, sin que esto repercuta sobre ellos.

Cabe señalar que otra de las actividades que se realizan diariamente y a la que se le dedica un tiempo considerable (aproximadamente 1 hora) es "la merienda", este evento inicia desde que entra al salón la persona encargada de su distribución, saluda a la maestra, esta recibe la dotación (que no corresponde al número de alumnos) y enseguida la maestra autoriza pasar a recogerla a los alumnos que les toca, pagando cada uno la cantidad 20¢.; esta merienda le corresponde a cada alumno cada tercer día, la cual consta regulamente de una leche "tetra break" y un pastelillo, que consumen los niños aun cuando estén realizando sus actividades del cuaderno.

Esta merienda es una ayuda de la escuela para la nutrición de los alumnos, sin embargo, no a todos gusta y la desperdician prefiriendo comprar "golosinas" a un mayor precio a la hora de recreo.

Cuando suena el timbre indicando la hora de salida, los alumnos suspenden sus actividades y la profesora da la indicación de formarse y salir en fila.

Durante esta fase de observaciones pudimos notar que las actividades académicas no eran el aprendizaje de un nuevo concepto, sino ejercicios de matemáticas o español; específicamente sumas, restas, multiplicaciones, enunciados.

Todas las actividades descritas anteriormente tienen una repetición más o menos sistemática que corresponden a patrones de conducta de la maestra en el salón de clases.

Los siguientes señalamientos hacen referencia a la relación de comportamiento del grupo con las actividades de la rutina de la maestra.

La reacción de los alumnos ante la llegada de la maestra es saludarla a coro como lo hacen con toda aquella persona adulta cuando visita su salón de clases; no esperan a que la maestra pase asistencia sino que en cualquier momento podrán contestar quién faltó cuando la maestra lo pregunte, pues están pendientes todos como grupo.

Cuando la profesora realiza las actividades de finanzas o atiende a las personas que la visitan, los alumnos muestran una actitud de indiferencia pues no hay un cambio repentino de su comportamiento, lo mismo puede trabajar que jugar, platicar o realizar cualquier otra actividad en sus lugares sin hacer gran desorden. Durante las ausencias de la profesora del salón de clases tampoco se genera un cambio radical en la actividad de los alumnos, si acaso se levantan de sus lugares y juegan reincorporándose tranquilamente a sus mesabancos cuando la maestra regresa.

Cuando la profesora da la indicación de trabajo muchos de los alumnos no lo hacen debido a que la maestra no muestra la exigencia que el grupo requiere.

En las observaciones de la interacción del grupo, percibimos una actitud diferente de la maestra y el grupo hacia los cuatro alumnos que hemos mencionado como de alto y bajo rendimiento (Catalina, Sergio, Yesenia e Inés). Tal es el caso de Catalina, alumna seria, que siempre se mantiene alejada del resto de sus compañeros o juega sola con algún objeto entre las manos, dadas estas situaciones no acude a la revisión de sus trabajos y en algunas ocasiones ni siquiera anota el ejercicio. La actitud de la mayoría del grupo hacia esta alumna es de rechazo, manifestándose en burlas, acusaciones y relego del resto del grupo, mientras que la maestra hace caso omiso a estos acontecimientos y se limita a tratarla como una alumna mas de su grupo.

La relación de Sergio con sus compañeros de grupo es de compañerismo, resaltando la relación de amigos que tiene con los hombres especialmente en las actividades de juego; al igual que con Catalina la maestra no muestra mayor interés en sus actividades.

Caso contrario es el de Yesenia, alumna de quien la maestra se auxilia para dirigir actividades del grupo como ejemplo la lista de los alumnos que reciben la merienda o entregar su "fichero" (libros de trabajo) para que la maestra se de cuenta de los ejercicios

ya resueltos; sin embargo, notamos que en este último encargo Yesenia no pudo cumplir la petición de la profesora dirigiéndose a Inés su compañera diciéndole en tono bajo "préstaselo tú" pues al parecer ella si lo tenía al corriente. A partir de esta situación pudimos darnos cuenta que Inés es una alumna dedicada a sus trabajos y el fichero que le entregó a la profesora se encontraba en mejores condiciones que el del resto del grupo, sin embargo, la maestra no le presta la misma atención que a Yesenia, ni considera a esta para dirigir alguna actividad.

Los alumnos muestran hacia estas dos niñas respeto y confianza, aunque acuden más a Yesenia que a Inés por ser una niña más comunicativa.

Sin lugar a duda el comportamiento de estas dos alumnas es sobresaliente además de lo anteriormente mencionado son las primeras de la fila para la revisión de sus trabajos, y sus calificaciones van de ocho a diez. Sin embargo, para la maestra Yesenia es la alumna que debe sobresalir haciendo que ella se sienta presionada, como en la ocasión en que es la primera de la fila para pasar a la revisión de su ejercicio a pesar de no haberlo concluido.

Existe otra situación que nos hace señalar la marcada preferencia de la maestra hacia Yesenia: en cierta ocasión Inés acude a la maestra para que califique su trabajo y la maestra le dice que le copió a Yesenia, siendo que esto no fue cierto ya que estas dos alumnas se encontraban separadas en el momento de resolver su ejercicio.

b) análisis de casos.

Caso 1 Sergio.

¿Cómo es construido como alumno de bajo rendimiento?

Sergio tiene 13 años de edad, de complexión y estatura mediana. La mayoría de las veces porta el uniforme aunque en ocasiones sucio y mal arreglado.

Sergio proviene de una familia numerosa y de escasos recursos, es el menor de diez hermanos, de los cuales cinco son solteros y cinco casados; actualmente viven juntos los hijos solteros con la madre y dos nietos de ella; el padre vive separado de ellos, solo acude ocasionalmente para aportar \$600.00 mensuales con los cuales pagan la renta; la madre no sabe en realidad a cuánto corresponden sus ingresos, pues estos son variables. Todos los hijos solteros contribuyen con el gasto familiar incluyendo a Sergio quién se dedica a lavar y cuidar carros por las mañanas.

El nivel escolar de su padre es de 5° años de primaria y trabaja en el departamento de limpia del DIF (Desarrollo Integral de la Familia), la madre solo cursó el primer grado de primaria.

Actualmente viven en la Colonia Sta María la Ribera donde rentan un departamento que consta de 2 recámaras, sala, comedor, cocina y un baño; en este departamento llevan viviendo cuatro años; hasta hace seis meses solo contaban con el cuarto y la cocina que les brindan por el trabajo de "portera" de la madre, en el mismo edificio donde ahora rentan.

Los servicios con que cuenta su departamento son satisfactorios, así como los de la colonia donde viven: transporte, alumbrado, servicios de salud, etc.

La relación que lleva la profesora de grupo con la familia de Sergio puede considerarse satisfactoria; la profesora comentó que se interesaban por su desempeño escolar; y agrega: "la mamá viene a juntas y está al pendiente, no se nada del papá, solo se que vive con su mamá y hermanos mayores".

La estancia de Sergio en esta escuela se debía a la cercanía con su domicilio; anteriormente iba a otra escuela pero quedaba más retirada de su casa; el niño señaló que las dos escuelas le gustan; a esta última llegó cuando entró a tercer grado, pero Sergio no lo recuerda con exactitud, pues dice que llegó a esta escuela en cuarto grado. Nunca ha tenido algún reconocimiento por su buen desempeño.

Sergio es considerado como alumno de bajo rendimiento, tanto por la maestra como por algunos de sus compañeros. Cuando le pedimos a la maestra que nos comentara sobre su aprendizaje, ella señaló: " su desempeño es muy bajo, el curso anterior la profesora no le prestaba atención y reprobó cuarto año, es repetidor", "fue desde segundo año a terapias, pero ya lo dejaron, es un niño de lento aprendizaje".

En el ambiente escolar pudimos darnos cuenta que la maestra sí mostraba cierto rechazo hacia el niño, lo castigaba dejándolo sin recreo o le dejaba llenar planas de "debo respetar a mis compañeros" "debo traer mi chors".

Incluso la maestra comentó: "no lo soporto, no se dedica a lo que debe dedicarse; entre mas distante lo tenga mejor".

Era evidente que Sergio tenía dificultades cognoscitivas, sin embargo la tipificación del niño bajo rendimiento que hacía la maestra provocaba que se dificultades se acrecentaron.

Sergio se mostraba renuente y desconfiado para relacionarse con personas extrañas. Solo en contadas ocasiones se acercaba a nosotros y cuando le pedíamos que nos ayudara "en nuestra tarea" accedió un tanto desconfiado, pero con el paso del tiempo fue tomando confianza y disponibilidad, cuando se dió cuenta que no lo interrogábamos.

Dentro del ambiente familiar encontramos que si hay interes y apoyo para el niño, lo que ha generado autovaloración positiva, a pesar de que su rendimiento no es satisfactorio a los ojos de la maestra.

El se considera un alumno "regular" "llevo calificaciones de 8 y 9", situación que realmente no se presenta así, pues en sus cuadernos la mayoría de calificaciones son de 0 a 7. Otra situación que nos indica que el se autovalora es cuando dice en su carta a la maestra "Usted es buena con nosotros y vamos a extrañarla mucho cuando pasemos a quinto año, allá me voy a portar bien en la escuela y en el salón y voy a hacer las cosas bien, para que me saque 10 en el cuaderno, para que se le enseñe a mi mamá y me felicite".

Consideramos que la ayuda y motivación que ha recibido en su casa le ha ayudado a autovalorarse positivamente y a crear expectativas favorables en su desarrollo. Esta actitud que se ha generado en él podría ser positiva si se considerara la aportación que hace Nieto (1987) cuando señala que las influencias positivas de la familia contribuyen a reforzar la autoestima del niño en sus capacidades, impulsándolo a vencer sus propias deficiencias.

Sin embargo esta situación no puede ser de gran ayuda, pues contrariante, en el salón de clases se percibe un rechazo hacia el niño por parte de la maestra.

En lo que se refiere a la interrelación con sus compañeros estos nunca mostraron rechazo o menosprecio a su persona o rendimiento, el participaba de los juegos y actividades con sus compañeros como cualquier otro de sus compañeros varones. A pesar de que estos sabían de sus fracasos escolares, no lo subestimaban; si lo consideraban "burro", nunca lo hicieron menos, ni trataban de ayudarlo ni agredirlo; por su parte Sergio siempre se mostró seguro y se mantuvo al mismo nivel de sus compañeros.

Dentro del salón de clases Sergio por lo regular ocupaba la última banca de la fila y se sentaba solo, levantándose frecuentemente para ir a visitar a cualquier compañero,

lo cual originaba que no terminara las actividades que le solicitaba la maestra. El niño comentó: "me pone parado en la esquina cuando andaba parado o nos deja hacer planas de portarse mal en el salón, escribir 50 veces".

Las actitudes que la maestra mostraba a Sergio ejemplifican claramente lo que Lucart (1987) llama persuadir a los niños de que son incapaces.

Otra cuestión que es importante señalar es el que la maestra pusiera como antecedente el que Sergio tuviera dificultades para aprender y no haber recibido terapia para tipificarlo y segregarlo como alumno de bajo rendimiento; Salvat (1978) señala que un desajuste menor es considerado como el comienzo de un "eslabón patológico del cual se supondrán derivar todas las dificultades escolares.

Caso 2 Catalina.

¿Cómo es construida como alumna de bajo rendimiento?

Catalina es una niña de 10 años, de complexión delgada, tez morena clara y apariencia física acorde a su edad cronológica.

Pertenece a una familia disintegrada pues sólo viven la mamá con las 2 hijas (Catalina y una hermana menor de 6 años).

Catalina señala que ayuda en los quehaceres de la casa y cuidado de su hermana, y que por ser la mayor adquiere más responsabilidad cuando su mamá sale a trabajar o está enferma, viéndose en la necesidad de faltar algunas veces a la escuela cuando suceden estas situaciones.

El nivel escolar de su mamá es de secundaria incompleta; actualmente ésta se desempeña como policía y trabajadora doméstica. Su papá es policía, pero no sabe más de él pues actualmente no vivía con ellas.

Actualmente viven en Santa María la Ribera, en una vecindad donde rentan un cuarto con baño, llevan allí viviendo aproximadamente un año pues constantemente cambian de domicilio. La Colonia donde habitan cuenta con todos los servicios públicos, sin embargo al interior de la vecindad los servicios son insuficientes pues Catalina señala: "cuando llega el agua tengo que apartarla con botes"

La relación de la familia con la escuela es nula, ya que después de hacer el llamado a la madre para la entrevista y no acudir la profesora comentó que durante todo

el ciclo escolar ésta no se presentó para enterarse de la situación académica de su hija, percatándose solo ocasionalmente y sin que se le llame, señalando la maestra "la mamá se muestra agresiva y poco cooperativa". En este ciclo escolar la niña nunca ha recibido algún reconocimiento.

"En la otra escuela me dieron un diploma", aunque no nos supo decir cuál fue el motivo de este premio.

La estancia de Catalina en esta escuela se debía a la cercanía de su casa, pero en cuanto cambiaron de domicilio también cambiaría de escuela.

El hecho de haber considerado a Catalina por parte de la maestra como alumna de bajo rendimiento coincidía con las observaciones que hicimos durante la interacción y con las descripciones hechas por la mayoría de sus compañeros, principalmente varones.

Dentro del salón de clases Catalina se muestra tímida retraída y poco sociable, y la mayor parte del tiempo presta atención a las actividades que marca la maestra.

Cuando le pedimos nos ayudara a hacer "nuestra tarea", accedió gustosa, mostrando una actitud de seguridad e importancia frente a sus compañeros; estos, al saber que íbamos a platicar con ella preguntaban que por qué a ella, que ellos también querían.

Las situaciones que a continuación se describen muestran cómo el bajo rendimiento escolar tiene que ver un proceso de formación, generado a partir de las dificultades cognoscitivas, afectivas y motivacionales en la niña.

La profesora nos señaló que era una niña no aceptada, que ella había tratado de integrarse pero la rechazaban, y señaló, "yo hable con los niños sobre esta situación".

Con respecto a su situación académica la maestra respondió que sus calificaciones no eran aprobatorias "lleva calificaciones de 6 y 5, pero le estoy regalando calificaciones" "Catalina va a reprobado pero quiero ayudarla por la edad que tiene, siento que a la mamá no le importa, dice que la va a llevar al DIF, y agrega: "es una niña que no tiene facilidad de aprender", su bajo rendimiento es familiar, pero tiene un rasgo de deficiencia, reprobó primer grado dos veces".

En sus libros y cuadernos aparecía un gran número de recados por parte de la maestra, que hacían referencia a que no trabajaba en clase, no presentaba tareas y faltaba a clases; además sus cuadernos eran utilizados independientemente de la

materia para la cual están asignados, encontrándose estos en mal estado: doblados, rayados y sin forro.

En el salón de clases Catalina siempre se mantenía alejada del rostro de sus compañeros y jugaba sola con algún objeto entre las manos, no acudía a la revisión de sus trabajos y en ocasiones ni siquiera anotaba el ejercicio. La actitud de la mayoría del grupo hacia Catalina era de rechazo, manifestándose en burlas, acusaciones y relego del resto del grupo, sin embargo algunos de los niños la apoyaban y trataban de ayudarla a que realizara sus actividades; el rechazo mas evidente era de parte de los compañeros varones.

En el recreo Catalina buscaba a su hermana (la niña estaba en 1^{er} grado) las 2 jugaban y compraban alguna golosina procurando siempre estar cerca de 3 de sus compañeras de grupo (Inés, Ana y Yesenia), y aunque no interactúa abiertamente con ellas, se percibe cierta relación.

Era evidente que la menor presentaba dificultades cognitivas pues cuando realizamos su entrevista mostraba serias dificultades para comprender y dar una respuesta. Los pocos ejercicios que tenía en su cuaderno mostraban serios problemas en la escritura y en los ejercicios de matemáticas no conocía el procedimiento para realizarlos. Sin embargo, la falta de atención, junto con el proceso de discriminación y calificación del niño de bajo rendimiento como señala Amador (1993) van a contribuir a acrecentar sus dificultades en el aprendizaje y a confrontar conflictos autovalorativos que influyen en su fracaso escolar, manifestándose en un desinterés por la escuela y calificaciones reprobatorias.

Las situaciones señaladas han contribuido a encasillarla como alumna de bajo rendimiento, aunado a esto y de acuerdo con la aportación de Fernández (1995), dentro del ámbito educativo escolar aún prevalece la noción cuantitativa del rendimiento del alumno, que ignora aquellos procesos personales que pueden contribuir al éxito o fracaso escolar; en el caso de Catalina, esta situación puede verse cuando la maestra se limita a considerar sus bajas calificaciones como indicadores de su baja capacidad para realizar alguna actividad, dejando de lado aquellas actividades que realiza la niña dentro de casa y que merece reconocimiento. La profesora señaló que existían situaciones en la casa que estaban generando su bajo rendimiento, descartando las interrelaciones dentro del grupo, la actitud de sus compañeros y la suya propia.

Dentro del salón de clases la actitud que la maestra muestra a Catalina no es propiamente de desaprobación o rechazo sino más bien de indiferencia, lo que Lucart (1979) señala como medios subjetivos que el profesor dispone para valorar el trabajo del niño. Todo esto ha provocado en la niña un desinterés y pasividad, hacia las actividades que se realizan dentro del salón de clases.

Una situación que es importante señalar es que dentro del salón de clases Catalina está ya conciente de su posición como alumna de bajo rendimiento lo que ha ocasionado que se predisponga a una consecuencia por sus bajas calificaciones, ella dice en la carta 1 (Anexo 2) que contestó; "a mí me gusta la escuela, aunque tenga cinco de calificación tienes que ir, yo también voy a reprobar y sigo viniendo, yo quiero ser aplicada pero no puedo, ya se que tú tampoco puedes, pero ni modo vamos a salir reprobados". Pareciera ser que el hecho de traer 2 fracasos escolares y que ahora supiera que va a reprobar ha provocado una posibilidad y desinterés, que deje de lado esa motivación por la escuela que ella tiene.

La concepción que tiene la maestra de Catalina es de es una niña desvalida, ella dice: "me despiertan mayor sentimiento los que no pueden en la escuela, como Catalina, la siento débil", "considero que tiene que ver mucho el vínculo familiar pues algunos padres no les interesa la relación en casa y los hijos no son queridos, no se les apapacha, además de que la alimentación juega un papel muy importante, pues los niños mal comidos no rinden tanto", estas ideas nos ponen de manifiesto las situaciones que para ella determinan al alumno, ella atribuye el fracaso escolar al ambiente familiar y económico en que vive la niña, por lo tanto, el que pudiera tener buen rendimiento sería imposible.

Si bien es cierto que diferentes situaciones influyen en este rendimiento escolar de la niña, atribuirlos solo al ámbito familiar resulta ser erróneo; en las aseveraciones que hace la maestra, se está dejando de lado el ambiente educativo en el que se desenvuelve.

Caso 3 Yesenia.

¿Cómo es construida como alumna de alto rendimiento?

Yesenia tiene diez años de edad, de complexión robusta, tez morena clara y estatura mediana en comparación a sus compañeros de grupo.

Cuando sus compañeros notaron que Yesenia se retiraba con nosotros de su salón de clases para entrar en otro salón no hubo comentario alguno; por su parte Yesenia se mostró segura de que nos brindaría la ayuda que solicitamos para realizar "nuestra tarea".

Yesenia pertenece a una familia formada por el 2° matrimonio del padre, viven en la Colonia Buenavista de Cuahutitlan Izcalli, en el Estado de México, actualmente vive con sus padres y un hermano menor de 5 años.

Yesenia comenta que en ocasiones ayuda en el trabajo a sus padres, quienes se dedican al comercio ambulante atendiendo su "puesto de dulces", ubicado en el centro del Distrito.Federal.

El nivel escolar de sus padres es de primaria completa y son provenientes del Estado de Hidalgo.

Anteriormente la familia vivía en Insurgentes, Distrito.Federal, donde rentaban una casa; actualmente y desde hace 3 años tienen casa propia en el Edo. de Méx. El padre dice que es una zona muy tranquila pero le preocupa el traslado que hace la niña de su casa a la escuela, (aproximadamente 2 hrs) pero tanto Yesenia como su padre comentan la posibilidad de cambiarse de escuela para el siguiente ciclo escolar, comentando el padre "me preocupa que mi hija vaya a sufrir alteraciones en otra escuela" agregando que sabe que todas las escuelas son buenas y que si acude a esta escuela en el D.F. es por la cercanía con su domicilio anterior.

La relación de la profesora de grupo con la familia de Yesenia es "buena", la maestra comenta "conozco al papá, mamá y hermanitos, tiene medios hermanos mayores pero no viven con ella", agrega que esta situación no parece tener importancia en la actual familia del señor, ya que si se interesan en el desempeño escolar de la niña asistiendo a las juntas y reuniones cuando se les cita.

Durante su trayectoria escolar Yesenia ha sido señalada como alumna sobresaliente, obteniendo diploma de 1er lugar de aprovechamiento en primero, segundo y tercer grado, todos estos reconocimientos obtenidos en el mismo plantel y

turno. Ante estos acontecimientos es importante señalar el reconocimiento por parte de sus padres, ya que señala que cuando ha sido premiado su buen aprovechamiento por parte de la escuela sus padres también la premian "me regalan juguetes", "si este año me saco otro diploma me van a regalar una bicicleta", aunque señala que este año no sabe si lo obtendrá por que la maestra aún no ha hecho comentarios al respecto.

Sin embargo, aún cuando la profesora no haya comentado quién obtendrá diploma, reconoce sin duda que Yesenia es una alumna sobresaliente, pues cuando le preguntamos a quién podríamos considerar como alumna de alto rendimiento inmediatamente contestó que Yesenia, a lo que nosotras así lo consideramos pues en las sesiones de observación notamos que tanto la maestra como sus compañeros le daban cierto reconocimiento. Ana, una de las compañeras y amigas de Yesenia dijo que la más inteligente del grupo es Yesenia, y que es "buena onda" "a veces juguetona", "siempre saca 10", "la maestra dice que va bien", Wilson otro compañero señaló que elegiría a Yesenia para trabajar.

A la hora de recreo Yesenia convive generalmente con dos de sus compañeras: Inés y Ana, ella comenta que Inés es su prima y que Ana ha sido su amiga desde que asistían al Kinder hasta ahora, pues siempre han tomado clases en el mismo salón.

Cuando preguntamos a la maestra sobre el aprendizaje de Yesenia, ella comenta con cierta satisfacción: "Yesenia asimila al momento y tiene refuerzo en casa, es una niña cumplida, sí tiene cabeza", y agrega que el promedio de la alumna es de 8.9. "porque al principio llegó muy baja" y añade: "hable con ella y le dije: las Calificaciones de septiembre no son para diploma". Al parecer para Yesenia y su familia es muy importante el hecho de obtener un diploma, es por eso que a raíz del comentario anterior de la maestra, actualmente el desempeño general de Yesenia es bueno, preocupándole si obtendrá o no diploma pues su papá le ha prometido un regalo.

Analizado el caso de Yesenia como alumna reconocida y sobresaliente podemos observar que el apoyo de sus padres, el reconocimiento por parte de la escuela y la aceptación de sus compañeros se han convertido en un ambiente favorable para la alumna que la hace sentirse segura y autovalorarse. Aunque ella a veces considera que no debería merecerlo pues reconoce que en ocasiones no hace las tareas por falta de tiempo o simplemente "por flojera".

Cuando le preguntamos si alguna vez la han castigado, ella contesta: "no nunca, bueno han llamado a mis papás por mis bajas calificaciones" y como sus papás acudieron al llamado dice que ahora sus calificaciones la mayoría son de nueve y Diez.

Cuando revisamos sus libros y cuadernos de trabajo pudimos comprobar que en realidad la mayoría de sus calificaciones son de 9 y 10 aunque también aparecen 6 y 7; además de sus calificaciones pudimos notar que sus libros se encuentran forrados con plástico y etiquetas de presentación, aunque estos ya en mal estado; en su mochila también guarda su fichero (libro de ejercicios) en el que encontramos una nota de la maestra: "No trae Tarea". Sus cuadernos tienen numeradas las hojas, están forrados pero en mal estado, de acuerdo a las indicaciones de la maestra utiliza márgenes, tinta negra y roja.

Lo que nos llamó la atención es cómo a pesar de ser nombrada alumna de alto rendimiento algunas hojas de sus cuadernos se encuentran en blanco y en otras notas como las siguientes: "No trae tarea", "No cumplió con la tarea" "No trajo tarea" "trabajo incompleto", algunas de estas notas están firmadas por sus padres y otras no.

La presencia y estado de sus cuadernos denotan que Yesenia podría ser una alumna como cualquier otra, sin embargo, ella ha sido nombrada como alumna sobresaliente desde primer año; pareciera que los profesores tienen ese compromiso de reconocer por generaciones a determinados alumnos en este caso ya con antecedentes de diplomas.

Al analizar una de sus cartas nos damos cuenta que no existe un interés real por su estancia en la Escuela, sus amigos, las actividades etc, si no que como dice Kaplan (199) los niños aprenden a asegurarse el máximo de recompensas y el mínimo de castigos, "yo que tu estudiaría para que no me castigue, ni el maestro, ni mis papás", "mis padres dicen que si repruebo me van a meter a trabajar y sacar de la escuela, y si saco diploma me compran una bicicleta".

En el ambiente escolar pudimos percatarnos que la maestra se auxilia de la niña para dirigir las actividades del grupo, por ejemplo la lista de los alumnos que reciben la merienda o entregar su fichero (libros de trabajo) para que la maestra se de cuenta de los ejercicios ya resueltos; sin embargo en una de estas situaciones Yesenia no pudo cumplir la petición de la profesora, dirigiéndose a Inés su compañera en tono bajo "préstaselo tú", pues al parecer ella si lo tenía al corriente.

Es importante mencionar que en el salón de clases Yesenia se muestra risueña, sus compañeros muestran hacia ella respeto y confianza, acudiendo a ella constantemente para consultarla, pedirle algo prestado o sólo platicar con ella.

Podemos entender que el desempeño favorable de Yesenia está asociado a la autovaloración y motivación de su familia, compañeros y escuela, desde 1er grado.

Caso 4 Inés

¿Cómo es construida como alumna de alto rendimiento?

Inés es una niña de diez años, de aspecto físico similar a su edad cronológica, tez morena clara y aspecto agradable.

Dado que la maestra sólo señaló a una niña como de alto rendimiento, nosotros consideramos a Inés como alumna de alto rendimiento, pues en nuestras observaciones habíamos notado eficiencia para resolver los ejercicios que la maestra pedía, orden y limpieza en sus cuadernos, seriedad y constancia en las actividades escolares. No obstante que percibíamos estas situaciones, la maestra siempre mostró una actitud de indiferencia y desaprobación a las actividades de la niña, pareciera ser que el comportamiento de ésta no concordaba con la percepción y valoración que tenía del alto rendimiento.

Inés pertenece a una familia integrada por seis hermanos, su papá y su mamá, la hermana menor tiene siete años y también asiste a la escuela. La hermana mayor, de veintitres años estudió hasta tercer semestre de bachillerato y no vive con ellos, la hermana de veinte años estudio enfermería y computación pero no ejerce, el varón de dieciocho años estudió hasta segundo de secundaria y actualmente ayuda a su papá en el taller, la hermana de diecisiete años estudió hasta tercero de secundaria, la hermana siguiente tiene quince años de edad, estudió primaria y se dedicaba a repartir volantes, las siguientes son Inés y la hermana de siete años.

Su papá es originario de San Luis Potosí y su mamá del estado de Hidalgo, ambos tienen un nivel escolar de primaria.

Actualmente viven en un departamento rentado, el cual cuanta con dos recámaras, cocina, un baño compartido y un pequeño pasillo; ahí llevan viviendo cuatro años, anteriormente vivían en San Luis Potosí en donde tienen casa propia.

Su papá trabaja en una "vulcanizadora" y su mamá trabaja en el departamento de intendencia en una empresa; el ingreso mensual de la familia es de aproximadamente 4,000 pesos.

En lo que se refiere a la relación de la familia con la escuela, se puede decir que ante las cuestiones de trabajo de los padres les dificultaba visitar y mantener una interacción con la maestra, la niña dice: "mi papá tiene un taller, sólo nos va a ver sábado y domingo", "mi mamá trabaja haciendo la limpieza en una empresa, de las 9 de la mañana hasta las 7 de la noche", es por esta situación que una hermana mayor estaba al pendiente de su estancia en la escuela, pues asistía puntualmente a las reuniones que se hacían, cooperaban y estaban al pendiente de la niña. La estancia en esta escuela se debía a la cercanía de su domicilio.

De su trayectoria escolar ella comenta haber ido al kinder en S.L.P., dice que sólo era un salón y "había plátanos, naranjas y juegos". De su primer día de clases dice no acordarse, pero su mamá le ha dicho que lloró y se regresó con ella a su casa, el segundo día ya se quedó y le gustó, "me gustaba porque jugaba, cantaba. . . hacia dibujos". A la pregunta de que era lo que menos le gustaba ella contesta "escribir" y en este momento sonríe.

Recordó a su maestra con agrado y se refirió a ella como una persona "buena", que siempre estaba contenta y sólo regañaba a los que hacían travesuras descartándose de esta situación.

Podemos ver que desde su etapa preescolar fué una niña seria y esta consciente de esta posición, "éramos pocos, como 7, si tenía amigos, algunos eran pelioneros, otros éramos serios". En esta etapa escolar fué premiada con un diploma por su desempeño escolar.

Para su ingreso a la primaria se vinieron a vivir a la ciudad de México. Ella señaló que la razón de ésto fué que su papá se encontraba acá con sus hermanas y un hermano.

Su estancia en esta escuela a sido de primero a cuarto grado, en los dos primeros grados tuvo a la misma maestra y el recuerdo que tiene de ella es: "era buena, la de tercero era un poco regañona, castigaba y dejaba sin recreo", y la del año actual "también deja sin recreo a los que se portan mal". Dijo que a ella nunca la han castigado e incluso de su maestra de primero y segundo grado fué la "consentida".

En este grado escolar la relación con sus compañeras la considera "buena", pero con los compañeros no establecen algún tipo de relación.

Dentro del salón de clases interactuaba poco con sus compañeros y cuando la maestra se ausentaba del salón de clases, a diferencia de los otros niños que platicaban y jugaban, ella siempre permanecía en su lugar realizando la actividad que tenían. La actitud que los compañeros mostraban hacia ella era de respeto, en los juegos donde se correteaban o aventaban pocas veces lo intentaban hacer con ella y cuando esto sucedía Inés mostraba una actitud de enojo. Los compañeros no la consideran inteligente, solo hacen mención de su seriedad. Uno de los niños comentó: "me caé mejor Yesenia, porque Inés no presta cosas".

La poca motivación que recibe dentro del salón de clases provoca un rechazo hacia la escuela, sin embargo, la atención y apoyo que recibe en casa la hacía esmerarse en sus trabajos, cumplir y tratar de sobresalir a pesar de la actitud negativa que mostraba la maestra. Inés señala: "cuando no quiero venir, me acusa mi hermana con mi mamá y me dicen que puedo reprobar".

Es importante señalar que un hecho que ha dejado huella es el cambio de lugar de residencia pues la niña lo considera un hecho conflictivo que le acarrea un pesimismo, "me gustaba más en San Luis Potosí, aquí no me gusta, allá podía jugar y aquí no, no salgo sólo veo la televisión o escucho música los fines de semana, aquí no soy feliz". Retomando el planteamiento de Paradise (1991), en este caso, la desatención a las diferencias culturales puede ocasionar conflictos escolares que pueden terminar en lo que se considera fracaso escolar.

Como ha sido señalado, Inés no fué considerada por la maestra como alumna de alto o bajo rendimiento, por lo tanto, pasaría como cualquier niño dentro del salón de clases; sin embargo, podemos argumentar a partir de nuestras observaciones que ella pudiera obtener un mejor rendimiento si la maestra no mostrara actitudes negativas que parecen influir en una autodesvalorización.

Para nuestro segundo objetivo que consiste en estudiar las formaciones subjetivas de los sujetos de bajo y alto rendimiento escolar en educación primaria, lo haremos a partir de los indicadores e interpretación de cada instrumento aplicado a los sujetos, haciendo una valoración final de cada uno considerando toda la formación.

Para la interpretación de los instrumentos y la valoración final de cada niño retomaremos algunos aspectos del concepto de personalidad que sugiere el enfoque personológico como son la regulación y autorregulación del comportamiento y los elementos funcionales y estructurales de la personalidad, considerando a esta como una integración de todos los contenidos y funciones de la psique, constituida por una configuración "sistémica de los principales contenidos y operaciones que caracterizan las funciones reguladoras y autorreguladoras del sujeto" (González, 1989. Pág. 16)

Caso 1 Sergio

ANÁLISIS DEL COMPLETAMIENTO DE FRASES (Anexo No. 5)

De acuerdo con el contenido de los indicadores directos e indirectos en el completamiento de frases, podemos interpretar el caso de una persona con inadecuación de sus mecanismos autorreguladores en relación al futuro, ya que cuando se refiere a él expresa: Mi vida cuando sea mayor "jugar" y cuando sea grande "futbolista" y cuando se refiere al tiempo presente de su vida dice: mi mayor tiempo lo dedico "a trabajar".

En relación a la escuela Sergio expresa dificultad en sus estudios relacionándolo con el fracaso y hace una valoración negativa hacia los maestros: Los maestros "son regañones", aunque otorga un valor positivo al estudio diciendo que el estudio "cuenta".

También pudimos notar la existencia del vínculo emocional hacia su madre.

COMPLETAMIENTO DE CUENTOS

a) Sobre una película (Anexo No. 4)

En su narración expresa que los niños que estudian pasan año y los que no van bien en la escuela no pasan año, excluyéndose de los que estudian motivo por el cual no merece felicitaciones por parte de la maestra, aunque considera que entre sus compañeros de clase él se muestra atento. Concluye su narración diciendo que los niños se van a su casa a comer y jugar. Esto nos indica que el niño conoce los criterios que establece la escuela para pasar año, vemos también que se autovalora positivamente considerándose atento dentro del salón de clases.

b) Sueño con un genio. (Anexo No. 4)

En sus historias manifiesta la relación que tiene con sus familiares, incluyendo a sus padres, abuelos, tíos, sobrinos y primos lo cual expresa a un cierto nivel la relación de su vínculo afectivo hacia ellos.

ORDENAMIENTO DE LAMINAS

Composición. (Del Anexo No. 6)

"Los niños trabajan en su escuela" "Florencio M. Del Castillo". La maestra regañó a un alumno por no trabajar en el salón, luego les dijo a sus padres en la casa que la maestra lo regañó en la escuela y sus padres lo regañaron y luego la sirvienta les dijo porque lo regañaron a su hijo, su padre le contestó porque se portó mal en la escuela y no había estudiado ayer".

Interpretación:

La composición se refiere a una experiencia de tipo vivencial en relación al castigo pues Sergio en una de sus entrevistas comentó que en la escuela lo habían castigado cuando se portó mal "poniendo las manos arriba o estar parado en la esquina del salón" o hacer planas de "no portarse mal".

SELECCIÓN DE LAMINAS

Lamina que eligió: No.1

Composición: (Del Anexo No. 6)

"A mi me gusta jugar y hacer Karate y brincar y estudiar en la escuela y también me gusta trabajar para que gane dinero a mi mamá para que me compre pantalones y playeras y todo lo que ella quiera".

Interpretación

En sus primeras oraciones manifiesta el agrado por las actividades que se muestran en la lámina expresando además su posición activa hacia el plano laboral.

CARTAS

En la narración de su carta con motivo del día del niño, encontramos la valoración positiva de Sergio hacia otras personas saludando a un conocido amigo.

En la carta 1 (Anexo No. 2) la cual hace referencia al niño con bajas calificaciones, Sergio da cuenta de un nivel de autovaloración considerándose alumno regular; expresa además sus aspiraciones futuras diciendo: "Llo quiero ser de grande judicial y jugador" nos dijo que de fútbol.

En la carta 2 (Anexo No. 3) que hace referencia al niño con altas calificaciones, Sergio expresa lo mismo que en la carta anterior sobre sus calificaciones y futuro. Además plantea la interrogante al niño de la carta si sus padres y maestros lo quieren. Este contenido expresa la importancia que tiene el vínculo afectivo para el niño, lo cual indica un nivel de regulación conciente con respecto a la afectividad de sus padres y maestros.

En la carta que escribe a su madre le manifiesta su cariño y le promete portarse bien con sus hermanos y sobrinos expresando hacia ellos su valoración negativa.

En la carta que dirige a su maestra expresa admiración hacia ella, diciéndole: "usted es buena con nosotros y la vamos a extrañar mucho cuando pasemos a quinto año". Además, muestra una actitud de optimismo prometiéndole que se va a portar bien y que va a estudiar para sacar 10 y lo pueda felicitar. En esta carta el niño expresa un

considerable nivel de regulación mediante el afecto hacia su maestra además de la valoración positiva hacia sí mismo.

VALORACIÓN FINAL

Resumiendo las aportaciones de los instrumentos aplicados y retomando las entrevistas y observaciones podemos decir que la valoración final acerca de las formaciones subjetivas de Sergio está relacionada con las expresiones y juicios valorativos acerca de su familia, escuela, trabajo futuro y autovaloración. Con respecto a cada una de estas categorías podemos mencionar lo siguiente:

Con respecto a su familia expresa un vínculo emocional y afectivo hacia su madre, ante su padre que sólo lo menciona en la composición de una película y en el ordenamiento de láminas manifiesta cierto grado de afecto a pesar de que su padre lo visita ocasionalmente; hacia sus hermanos y sobrinos que viven con él muestra una actitud negativa aunque dinámica cuando dice que se va a portar bien con ellos, al respecto la madre de Sergio nos comentó que éste "agrede a sus sobrinos" que viven con ellos, agregando: "es por celos porque son menores que Sergio" haciendo que se sienta desplazado pues antes de la llegada de los sobrinos a casa "Sergio era el menor de la casa" a lo que la madre reconoce haber cambiado de comportamiento para con Sergio brindándole menos atenciones.

Ante la escuela, en la redacción de sus cartas dice ser un alumno regular y que va a pasar a quinto grado, pero cuando se encuentra solo expresa sus vivencias acerca de su aspecto cognitivo-afectivo reconociendo sus dificultades en el estudio y relacionándolas con su fracaso escolar, refiriéndose tal vez a que es repetidor de grado. Sin embargo, y a pesar de ser considerado tanto por su profesora como por sus compañeros como alumno de bajo rendimiento, el muestra una actitud positiva manifestando su deseo por sobresalir en sus calificaciones.

Con referencia al trabajo Sergio se encuentra en un nivel de regulación conciente aunque lo muestra desde valoraciones externas pues el tiene que trabajar en sus ratos libres a causa del bajo nivel económico de su familia, manifestando también (en la selección de láminas) que le gusta trabajar para ganar dinero.

Por otro lado, Sergio expresa sus aspiraciones futuras (en el completamiento de frases y en sus cartas) deseando cuando sea grande ser futbolista o judicial; de aquí podemos ver que su nivel de regulación al respecto no es preciso pues también menciona que cuando sea mayor quisiera dedicarse a jugar.

Con respecto a su autovaloración podemos decir que el niño muestra actitudes positivas para con el estudio porque a pesar de no reconocer ante otras personas sus dificultades al respecto, él manifestó que en realidad sí las tiene, pero a pesar de ello se compromete a estudiar más para ser mejor alumno y aunque la valoración de sí mismo es diferente a la que sus compañeros y maestra tienen acerca de él, Sergio está empeñado en pasar año. A lo que podemos decir que su nivel de regulación en el estudio es personalizado ya que el niño participa activamente en este comportamiento.

Caso 2 Catalina.

ANÁLISIS DEL COMPLETAMIENTO DE FRASES (Anexo No. 5)

Preguntando con preocupación si calificaríamos su trabajo y mostrándose lenta y somnolienta Catalina expresó amor hacia su madre y hermana. Manifiesta sufrimiento "porque me pega mi mamá", además dice: Lucho "por ayudar a mi mamá para que no me pegue"; al referirse a los quehaceres del hogar, a lo que ella reconoce como sus mejores capacidades "ayudarle a mi mamá", donde podemos ver un nivel de autorregulación consciente de su comportamiento pues es capaz de reconocer sus capacidades en los quehaceres del hogar. También expresa sus aspiraciones mencionando que cuando sea grande "voy a ser enfermera" aunque también se autovalora negativamente diciendo: No puedo "hacer nada" y mi opinión "es grave porque yo no se opinar". Con respecto al estudio muestra las dificultades que tiene con este y sus deseos sobre el mismo: "yo quisiera ser aplicada", donde vemos el ideal positivo de la niña a partir de la valoración hacia el estudio.

COMPLETAMIENTO DE CUENTOS

a) Sobre una película. (Anexo No. 4)

La alumna refleja sus experiencias vivenciales pues comenta que la maestra les dijo a algunos niños que van a reprobar, considerando que quienes merecen felicitaciones por parte de la maestra son los niños que van a pasar año y "los que tiene que estudiar un poquito más", excluyéndose de estos niños porque ella dice que va a reprobar año aún cuando se considera entre los niños que están muy atentos. Termina su cuento diciendo que los que iban a reprobar año "le pusieron más ganas y pasaron".

En su historia expresa su conciencia sobre los criterios para pasar a otro grado escolar y puede ubicar su comportamiento en relación a sus compañeros de clase.

b) Sueño con un Genio (Anexo No. 4)

En su cuento expresa un nivel de regulación de su comportamiento sin consciencia mencionando a las personas que están junto de ella: sus padres y maestra.

ORDENAMIENTO DE LÁMINAS

Composición: (Del Anexo No. 6)

"Están dos maestras y un maestro platicando tomando café y están platicando como se portan sus alumnos, un poquito bien, y los tuyos? Hay se portan muy mal ya me tiene harta, y los tuyos? Los míos se portan muy bien y luego la maestra Maritsa se despidió de la maestra Margarita y del maestro Memo y se fue con sus alumnos y les leyó un libro para que lo apuntaran y dejo la tarea y salieron de clase.

Dijo Felipe ola mamá me puedes ayudar a hacer la tarea porque me dejaron mucha y su mamá lo ayudó a hacer la tarea y luego lo llevó a la mesa y le sirvió de comer pero primero hizo su oración y volvieron otra vez a la escuela y todos los niños se portaron muy mal con Felipe, Felipe aunque lo expulsara la maestra se enoja y les pego a los niños. Felipe dijo toda la verdad y como dijo Felipe la verdad no lo expulsaron y Felipe se puso muuuy feliz tenia ganas de llorar pero no lloró porque no lo expulsaron.

Interpretación:

En el primer párrafo de la composición podemos decir que Catalina muestra conciencia sobre las pláticas que se escuchan entre los profesores donde participa su maestra de grupo y donde se comentan los diversos comportamientos de sus grupos a cargo.

En el segundo párrafo podríamos decir que la niña quizá se identifique con Felipe, personaje protagonista de su historia, aunque en realidad no logramos saber si Catalina conoce a algún niño con ese nombre.

SELECCIÓN DE LÁMINAS

Lámina que eligió: No.3

Composición: (Anexo No.6)

"Los niños se van muy contentos a la escuela unas veces sacamos las grandes calificaciones y unas veces las menores calificaciones son 10, 9, 8 - 7, 6, 5, 4. Nadamás llegó Gustavo y le preguntó a Cati quien es el dijo Cati es mi primo le pregunto como se llama dijo Cati: Se llama Ricardo, le preguntó Cati a Gustavo ¿y tu hermana? Todavía no llega se quedo atras, rin, rin, rin, rin, tocaron la campana dijo Mariana, salieron al Recreo y compraron unas pas".

Interpretando la composición de Catalina, aunque carece de buena redacción, nos damos cuenta que está relacionada con sus experiencias vivenciales realizando además en dicha composición algunos deseos: primeramente, ella se identifica con uno de los personajes pues sus amigos la llaman "Cati"; por otro lado, dice ser una de las primeras que llegan a la escuela, o por lo menos antes de que suene la campana. Aquí podemos ver que la subjetividad de Catalina se encuentra regulada por la conciencia de asistir a la escuela y la existencia de altas y bajas calificaciones.

CARTAS

En relación a la carta 1 (Anexo No. 2), que corresponde al niño con bajas calificaciones, Catalina haciendo un juicio reflexivo sobre el bajo nivel académico aconseja a su amigo que tiene que gustarle la escuela, le dice que a ella sí le gusta aunque sabe que va a reprobado, que quisiera ser aplicada pero no puede. Al respecto podemos interpretar su valoración positiva hacia el estudio porque a pesar de sus bajas calificaciones ella se muestra optimista para continuar en la escuela, lo cual podríamos interpretar que bajo este contenido existe un grado de elaboración personal pues la niña hace una reflexión de su situación académica además se incluye activamente en esta experiencia personal, lo cual nos indica un nivel de autorregulación consciente en relación a la valoración positiva hacia el estudio.

En la carta 2 (Anexo No.3) Que corresponde al niño con altas calificaciones felicita a su amigo por obtener buenas calificaciones y le agradece que le escriba, le dice que a veces ella saca 10, 8 y 7 pero que casi siempre saca 6 y 5. En su contestación a la carta la niña muestra reconocimiento y una actitud positiva para quien tiene buenas calificaciones.

En la carta que dirige a su madre expresa un gran vínculo emocional y afectivo hacia ella diciéndole que la quiere con todo su amor y que es como un angel para ella.

Con respecto a la carta por el día del maestro felicita a su maestra diciendo que la quiere mucho y agrega: "aunque yo sea burra". Aquí podemos ver que se autovalora negativamente y es capaz de reconocer la labor de su profsora.

VALORACIÓN FINAL

De acuerdo con los instrumentos, entrevistas y observaciones podemos decir lo siguiente:

En su esfera familiar Catalina expresa amor hacia su madre y hermana dando cuenta de un nivel consciente en la regulación de su comportamiento. Demuestra la capacidad para ayudar en los quehaceres de la casa aunque esto lo hace por la presencia del castigo físico por parte de su madre.

Otra categoría que nos puede dar cuenta de la subjetividad de la niña es su papel como alumna, aunque la escuela pase a formar parte de un segundo ámbito en sus tareas pues las responsabilidades del hogar ocupan el primer lugar. Al principio la alumna mostró cierta rigidez para aceptar que es una niña considerada de bajo rendimiento académico, pero en la medida de la interacción y la aplicación de los instrumentos pudimos encontrar en ella un grado de elaboración personal pues hace juicios y reflexiones propias acerca de su bajo nivel académico comprometiéndose a continuar en la escuela aunque reprobara año, además dice que la escuela le gusta mucho de la misma manera que quiere a su maestra. Catalina también hace algunas consideraciones acerca de su futuro expresando con optimismo algunas aspiraciones como es el hecho de querer ser enfermera, lo cual podría referirse a un mecanismo de inadecuación por su bajo nivel académico, pero como la personalidad es activa y cambiante, tal vez en una etapa futura pueda existir en Catalina una regulación y equilibrio en sus aspectos funcionales y estructurales y pueda lograr una solidez en sus aspiraciones. Y al mismo tiempo ella pueda autoevaluarse positivamente.

Caso 3: Yesenia.

ANÁLISIS DEL COMPLETAMIENTO DE FRASES (Anexo No. 5)

Los datos que nos proporciona el instrumento sobre la subjetividad de Yesenia son los siguientes:

Expresa amor hacia su familia, aunque le preocupan y lamenta las peleas entre sus padres. Con respecto a la escuela, ella quiere y se siente querida por sus compañeros y maestra; se considera alumna regular comprometiéndose a mejorar sus calificaciones a fin de obtener diploma, manifestando: mi mayor temor: "reprobar". Hacia su futuro muestra aspiraciones: Cuando sea grande "quiero ser dentista" y además expresa como principal ambición "trabajar para tener dinero".

COMPLETAMIENTO DE CUENTOS

a) Sobre la película: (Anexo No.4).

La niña expresa que la maestra dijo a los niños que platican mucho y no estudian que deberían poner mas atención. No se incluye entre los niños que felicita la maestra por no poner atención y jugar con el cuaderno; su historia termina diciendo que los que no ponían atención mostraron lo contrario.

b) Sueño con un genio. (Anexo No.4)

La niña incluye en la historia de sus sueños a sus tías, primas, abuelos y hermanos. Los personajes que eligió fueron al trabajador y a los maestros. Lo que podemos decir al respecto es que estos familiares y personas tienen alguna significancia para ella.

ORDENAMIENTO DE LAMINAS

Composición (Del Anexo No.6)

"Había una vez un niño que se llamaba Carlitos, su mamá sirvió la comida, Carlitos comió, lo llevaron a la escuela pero no quería ir a la escuela nadamas de pensar se decidió y fue y aprendió muchas cosas bonitas como leer, escribir, dibujar y cantar en su kinder todo lo hizo jugando también a aser deporte, recortar, iluminar, hacer amigo".

De acuerdo a la composición podemos decir que la alumna tiene conciencia de la importancia de asistir a la escuela.

SELECCIÓN DE LÁMINAS

Lámina que eligió: No.2

Composición: (Del Anexo No.6)

"Había una mamá muy buena le gustaba mucho jugar con sus hijos y enseñarles mucha cosas jugar, cantar, leer, escribir, dibujar, iluminar, les contaba historietas como: La cenicienta, los siete enanos y muchas cosas de terror: Dracula, los muertos vivientes y les preguntaba cosas de español, matemáticas, historia, geografía, civismo, después contaban chistes y adivinanzas y después que llegaba el papá comían y veían televisión y películas fin".

Interpretación

Lo que muestra la composición es sólo una cierta capacidad de imaginación, una reflexión positiva en torno a las relaciones familiares y una conciencia de la presencia de las cuestiones académicas.

CARTAS

En su carta con motivo del día del niño manda saludos a una amiga y le recomienda que juegue mucho. Aquí podríamos interpretar sus actitudes positivas hacia sus amigas y la importancia que le da al juego.

En la respuesta a la carta 1 (Anexo No.2) que se refiere al niño con bajas calificaciones, Yesenia le dice al niño de la carta que debería de estudiar para no reprobar año y que no debería pelear para que no lo expulsen de la escuela y si le gusta el juego que no piense nada mas en ello porque así nunca va a aprender. Le sugiere que haga lo mismo que ella: que no saca malas calificaciones y que además sus amigas dicen que es una niña lista. Le dice: "yo que tú estudiaría para que no me castiguen", Comentándole que sus padres le han advertido que si reprueba año la van a sacar de la escuela y ponerla a trabajar y si saca diploma le van a comprar una bicicleta, aunque su maestra se burla de ella diciéndole que cómo pudo sacar diploma en los grados anteriores si no estudia.

En el contenido de esta carta podemos encontrar elementos importantes para nuestra valoración final como es la manifestación de su preocupación por no reprobar año aunque parece regularse por cuestiones externas, como el castigo por sus padres y aunque sus compañeros la consideran como una niña lista, en realidad teme por no obtener diploma por las aceveraciones de la maestra que le produce cierta inseguridad para obtenerlo. Además, muestra capacidad para aconsejar y autovalorarse a partir de compararse con otros.

En la respuesta a su segunda carta que corresponde al niño con altas calificaciones Yesenia lo felicita por ser tan buen estudiante, dice que ella saca las calificaciones de 5 a 9 y le comenta sobre sus diplomas de los grados anteriores y la promesa que le han hecho sus padres si este año obtiene otro. Aquí vemos que aparece una autovaloración positiva en relación al estudio reconociendo y apreciando ese logró por parte de otros y hacia otros, como el caso de la carta. Es capaz de reconocer lo que se valora como positivo.

En su carta por el día de las madres expresa el cariño hacia su madre felicitándola y deseando que se la pase bien y esperando le agraden sus regalos.

A su maestra la felicita por medio de su carta y agradece sus enseñanzas y la educación que le ha brindado. Esta carta expresa el cariño y admiración a su profesora, además de la valoración positiva hacia ella.

VALORACIÓN FINAL

De acuerdo a los instrumentos aplicados, entrevistas y observaciones de las interacciones podemos decir lo siguiente sobre Yesenia:

En su ámbito familiar a pesar de que en la aplicación del completamiento de frases se denotaban peleas, pudimos detectar en los demás instrumentos (ordenamiento y selección de láminas) y en los comentarios que tuvimos con la niña, con la maestra y con sus padres que Yesenia pertenece a una familia donde imperan los valores positivos, tales como el reconocimiento al estudio y la convivencia familiar, los cuales han favorecido en gran medida el afecto de Yesenia hacia sus padres, hermano y demás familiares como sus abuelos, primos, tíos, etc.

En relación a la escuela vemos que Yesenia, quien ha sido considerada como alumna de alto nivel académico, aparte de ser construida de esta manera, el desarrollo de su personalidad está relacionado en gran medida por la presión que ejercen sus padres sobre ella para obtener diploma prometiéndole un regalo en caso de lograrlo; aunque la niña se considera como alumna regular se compromete a aumentar sus calificaciones a fin de obtener dicho diploma y regalo y aunque su profesora ha cuestionado ante ella su buen desempeño, la niña dice que sí puede lograrlo porque ya sus compañeros le han dicho que "es una niña lista". En el otro extremo encontramos la preocupación de la niña en caso de reprobar año pues sus padres le han dicho que si esto llegara a suceder la sacan de la escuela para ponerla a trabajar; esto último se relaciona con las investigaciones de Bozhovich (1978) quien nos dice que muchas veces los objetivos planteados y las intenciones formadas por el niño pueden impulsarle a actuar, incluso cuando el trabajo ejecutado le sea desagradable, así Yesenia parece tener el deseo de ser alumna sobresaliente cueste lo que le cueste; sin embargo aquí cabe la interrogante de ¿qué tanto su contexto de presión por el estudio le plantea posibilidades y restricciones para avanzar en su niveles de autorregulación?, porque si bien es cierto que en caso de no obtener diploma no se puede pensar en un caso de reprobación cuando es considerada como alumna sobresaliente y sin embargo las presiones por parte de sus padres y maestra le producen a la niña cierta preocupación y miedo por reprobar. Por otro lado, vemos que la niña expresa sus aspiraciones hacia el futuro tales como el hecho de querer ser dentista o de poder trabajar cuando sea grande.

También vemos que el plano autovalorativo de Yesenia es positivo pues así lo manifiesta en la mayoría de sus expresiones, se siente apoyada por sus padres y aceptada por sus compañeros y aunque dice que su profesora se burla de ella por querer obtener el diploma, Yesenia sabe que se trata de una presión emocional sobre ella, lo cual lo toma como un reto. Se detecta que la niña se autovalora en sentido positivo hacia el estudio y tiene conciencia de cómo la consideran otras personas que también es positivamente en relación con el estudio.

Parece que Yesenia rebasa en cierto sentido el nivel de regulación por normas, estereotipos y valores, parece ser que avanza en un nivel conciente volitivo de

regulación de su comportamiento en torno al estudio pero no logra rebasar el nivel de regulación por la existencia de normas, valores y estereotipos.

Caso 4 Inés.

ANÁLISIS DEL COMPLETAMIENTO DE FRASES (Anexo No.5)

De acuerdo a este instrumento podemos decir que Inés expresa amor hacia su familia: Amo "A mi familia" refiriéndose al hogar como un lugar feliz, expresa actitudes positivas para si misma como hacia sus maestros y demás gente diciendo: Pienso que los demás "Me quieren". En la escuela se considera como buena estudiante mencionando que sus calificaciones "son buenas" y reconociendo como su mejor capacidad la de estudiar, aunque expresa persistentemente como preocupación principal "no pasar de año"; se nota que las calificaciones tienen algún papel como motivación para el estudio, reconociendo además que el juego "es divertido" e "importante". Muestra sus aspiraciones: Cuando sea grande "quisiera ser doctora o maestra". Extraña el modo de vida de otro contexto en el que vivió antes expresando: Deseo "estar en Sn Luis".

COMPLETAMIENTO DE CUENTOS

a) Sobre una película (Anexo No.4)

En su historia la niña comenta que hay que estudiar mucho para pasar año, no se considera entre los que felicita la maestra y lo atribuye a que posiblemente no iba tan bién en la boleta, pero a pesar de esto se considera entre los alumnos que siempre están atentos. Su historia termina cuando todos pasan año. De esta composición podemos interpretar que Inés se autovalora como alguien que observa las exigencias de estudio, además tiene conciencia del aprobar de año como objetivo importante del estudio. Es capaz de autovalorarse en relación con la valoración de la maestra de acuerdo al desempeño de los alumnos ubicando su comportamiento dentro de esa misma dimensión. Podemos decir también que su regulación al respecto se encuentra

en un nivel consciente aunque no personalizado, pues de acuerdo a los comentarios que tuvimos con ella, nos comentó que si va a la escuela es porque en casa así se lo piden.

b) Sueño con un genio (Anexo No.4)

Las personas que incluyen su sueño son a su tío, abuelito, a su director y a sus hermanos eligiendo a su padre y maestra. Al respecto podemos decir que menciona a estas personas porque se encuentran en su entorno y tienen alguna significancia para ella.

ORDENAMIENTO DE LÁMINAS

Composición.

"En el salón de clase abia un niño que no iba bien en las materias, la maestra le dijo al director y el director le dijo a la maestra que hablara con su alumno y le pusiera una prueba si podia pasar de año, y el niño si pudo hacerlo, la maestra y el director lo felicitaron porque lo hizo bien, el niño se los agradeció porque lo iban a pasar de año por eso la maestra le puso muchas cosas para ver si no hizo trampa y no abia hecho trampa el niño paso y todos fueron felises".

En el final feliz de su historia manifiesta una actitud positiva hacia la escuela, la niña tiene capacidad de imaginar y construir historias; es capaz de expresar lo que piensa y de moverse en una creación fantasiosa dándonos cuenta que su nivel de autorregulación con respecto a su imaginación se encuentra en un nivel consciente volitivo ya que sus apreciaciones son propias y personalizadas.

CARTAS

En la carta con motivo del día del niño Inés le escribe a una amiga mandándole saludos y felicitaciones, haciendo el comentario que para ella es un día muy importante y la hace muy feliz, suponiendo además que para el resto de los niños también es un día

importante. En esta carta Inés valora positivamente a otras personas dando cuenta de un nivel de regulación consciente pero regulado por normas y costumbres.

En la carta 1 (Anexo No.2) que se refiere al niño con bajas calificaciones Inés valora al niño aconsejándolo que no haga caso cuando le digan que es el "más burro del salón", que solo lo hacen por molestar, al mismo tiempo hace una comparación diciendo que ella es diferente a él, que le gustaría ser doctora o maestra mostrando aquí sus aspiraciones futuras.

En la carta 2 (Anexo No.3) que hace referencia al niño con altas calificaciones felicita al niño por sus buenas calificaciones y le dice que por ello seguramente se ha ganado a sus maestros. Le habla también de sus aspiraciones futuras diciendo que quisiera ser maestra o doctora. En esta carta podemos ver que la niña muestra una valoración positiva hacia el estudio y a quien estudia y es consciente de que los maestros aprecian a estos alumnos.

En la carta a su madre expresa el vínculo efectivo hacia ella felicitándola y diciéndole que es la persona mas linda que ha conocido.

A su maestra por medio de su carta la felicita y agradece lo que le ha enseñado haciendo la reflexión que gracias a personas como su maestra los adultos aprenden lo que saben. En esta carta podemos ver que Inés valora positivamente la labor de su maestra.

En la redacción de sus cartas donde la niña se mostró atenta y entusiasmada mientras las elaboraba, podemos notar un nivel de regulación y autorregulación consciente en la medida que es capaz de hablar de sí misma y decir lo que quiere.

VALORACIÓN FINAL

De acuerdo al análisis de los instrumentos, a las entrevistas y observaciones podemos decir lo siguiente con respecto a la subjetividad de Inés.

En el ámbito familiar la niña expresa amor hacia sus padres y demás familiares manifestando su actitud positiva hacia el hogar pues se refiere a él como un lugar feliz aunque mencionó extrañar el modo de vida de otro contexto en el que vivió anteriormente (S.L.P.).

Con respecto a la escuela, la alumna se considera buena estudiante reconociendo como su mejor capacidad la de estudiar, aunque muestra una preocupación persistente por pasar de grado; pudimos notar además que las calificaciones tienen algún papel como motivación para el estudio ya que ella piensa que quien tiene altas calificaciones en la boleta es buen estudiante, esmerándose por figurar entre estos alumnos; ella expresa su valoración positiva hacia el estudio, dando cuenta de un nivel de regulación consciente pero regulado por normas y estereotipos pues en casa se reconoce presionarla. En relación a su futuro Inés aspira a ser maestra o doctora, lo cual manifestó repetidas veces en la aplicación de los instrumentos (en el completamiento de frases, y en sus cartas). Su aspiración por querer ser maestra podemos relacionarla con la valoración positiva que hace hacia su maestra en su carta y donde la elige (en el instrumento del sueño con un genio) para poder ser como ella.

Inés es una niña que se autovalora positivamente en relación al estudio, además es capaz de valorar de la misma manera a sus familiares, maestros y demás gente.

Resumiendo la valoración de Inés y con base en el sustento teórico de Domínguez (1990), quien nos dice que en algunos casos el desarrollo afectivo motivacional en la edad escolar favorece la orientación del comportamiento, no sólo por objetivos que les plantean los adultos sino también por otros que los mismos niños se proponen concientemente, logrando un control más activo de su conducta, lo cual favorece al mismo tiempo su autovaloración. En el caso de Inés podríamos decir que los objetivos que ella se propone giran en relación a su valoración positiva hacia el estudio y a su capacidad que reconoce para estudiar, además la presencia de aspiraciones futuras hasta ese momento más o menos sólidas aspiraciones futuras.

CONCLUSIONES

Dando nuestro interés por estudiar el fracaso escolar y después de hacer una revisión bibliográfica en relación a este tema, nos encontramos que diversos autores valoran la existencia del fracaso escolar desde una perspectiva puramente pedagógica, donde se diagnostica al alumno como de alto o bajo rendimiento en relación a los objetivos establecidos por el curriculum. Considerando que el rendimiento escolar implica un mayor análisis nos insertamos en el proyecto general Desarrollo Psicológico en el Ámbito Familiar (DPAF) dirigido por el Mtro. Adrián Cuevas Jiménez donde nos planteamos analizar desde una visión del desarrollo como unidad afectivo - cognitiva una caracterización psicológica de los alumnos que la escuela considera de bajo y alto rendimiento en educación primaria, estudiando su proceso de construcción y las formaciones subjetivas de estos alumnos.

Para llevar a cabo nuestros objetivos nos encontramos con que el método positivista bajo el cual fuimos educados en el proceso de nuestra formación nos refería limitaciones pues este solo plantea estudiar lo medible, cuantificable y observable cuando a nosotras nos interesaba además dar cuenta de todo el proceso de construcción y la subjetividad de los alumnos considerados de alto y bajo rendimiento.

El retomar la investigación cualitativa como método de investigación nos permitió, hacer un análisis de los alumnos considerados de alto y bajo rendimiento no solo en relación a los objetivos planteados por el curriculum, sino contemplando las interrelaciones que establecen en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven.

La metodología empleada en nuestra investigación nos permitió conocer de una manera activa a nuestros sujetos, pues además de observar cómo se desenvuelven en el ámbito escolar, mediante la aplicación de los instrumentos expresaron sus actitudes, aspiraciones y valoraciones hacia otras personas como así mismos.

Dadas estas consideraciones, los resultados de nuestra investigación nos permitieron conocer que el alto y bajo rendimiento escolar es un proceso donde están involucrados aspectos cognitivos y afectivos, que actúan no de una manera aislada ni uno en función del otro, sino que estos actúan como unidad, pues como señala González (1985) las decisiones y conductas que el hombre manifiesta se expresan en la

unidad afectivo - cognitivo ya que el hombre actúa en base a las necesidades y motivaciones que ha recibido.

De esta manera el rendimiento escolar de nuestros sujetos de estudio no es una consecuencia unicausal de los procesos cognitivos sino que está asociada a situaciones motivacionales que se dan en la interrelación que el niño mantiene con su medio. Por lo tanto, de nuestra investigación podemos concluir que es erróneo pensar que el alumno es el único responsable de su rendimiento escolar ya sea en el caso de éxito o fracaso pues a partir de la aplicación de los instrumentos pudimos encontrar que las motivaciones del sujeto dadas a partir de las apreciaciones positivas y negativas que se hacen de él influyen en el bajo o alto rendimiento escolar.

Si bien es cierto que la metodología utilizada no permitió conocer de una manera más amplia el proceso de construcción y las caracterizaciones psicológicas de los alumnos, consideramos que los instrumentos de diagnóstico pudieran darnos una información más enriquecedora si adquiriéramos mayor experiencia en la aplicación e interpretación de estas, pues la subjetividad que no se reduce a lo medible, cuantificable u observable resulta difícil de estudiar.

En el proceso de nuestra investigación nos enfrentamos a situaciones que no se habían considerado, por ejemplo:

- Las fechas en las cuales realizamos la investigación, si bien nos permitieron la --- aplicación de instrumentos, también modificaron la actividad cotidiana.
- Nuestra posición de investigadores ocasionó que tanto la maestra como los alumnos modificaran de alguna manera su comportamiento.

Considerando que el comportamiento humano es el producto de un proceso dinámico que se desarrolla a lo largo de la vida y que está multideterminado por la coexistencia de diversos factores provenientes de los sistemas en que se desenvuelve el niño, resulta de gran importancia ahondar más en el estudio de los diversos factores que influyen en el rendimiento escolar.

Dado que nuestra investigación se enfocó estudiar al niño en el ámbito educativo, resultaría de interés estudiarlo de manera conjunta en el ámbito familiar, pues nos brindaría información mas enriquecedora.

Acerca de la investigación cualitativa, ésta nos permite acercarnos a las posibilidades de cambio en la consideración de los niños de bajo rendimiento; pues los

resultados que obtuvimos no quedan almacenados sólo en cifras, sino que facilitan la posibilidad de abrir líneas de investigación que permitan una mayor comprensión de los procesos de construcción del alto y bajo rendimiento escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- 1.-Amador, M. A. El adolescente y el joven: ¿aceptados o rechazados en su grupo escolar? ¿Porque?. Editorial pueblo y educación. 1993. La Habana Cuba.
- 2.-Avanzini, G. El fracaso escolar. Diagnóstico e intervención, una perspectiva neopsicológica. Editorial Impresa. 1995. España.
- 3.-Bateson y otros. La nueva comunicación. Editorial Kairos. 1994. Barcelona España.
- 4.-Bochkarieva, G. Particularidades psicológicas del escolar difícil y causas del retraso escolar. Editorial de Libros para la educación. 1977. La Habana Cuba.
- 5.-Bozhovich, L. I. Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes. Editorial Pueblo y Educación. 1978. La Habana Cuba.
- 6.-Bruner, J. Actos de significado. Editorial Alianza. 1991. Madrid España.
- 7.-Centro de Investigación de la Educación Especial y de Adaptación Escolar (CRESAS). El fracaso escolar no es una fatalidad. Editorial Capeluz. 1986. Buenos Aires.
- 8.-Dominguez, G. L. Cuestiones psicológicas del desarrollo de la personalidad. Facultad de psicología. Universidad de la Habana. 1990
- 9.-Fernández, P. M. Evaluación y cambio educativo. Análisis del fracaso escolar. Ediciones Morata. 1995. Madrid.
- 10.-González, P. O. Desarrollo de la personalidad. Facultad de psicología S/F. La Habana.

- 11.-González, R. F. Problemas epistemológicos de la psicología. Editorial del C.C.H., Sur UNAM. 1993.
- 12.-González, R. F. y Mitjans. M. A. La personalidad su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. 1989. La Habana Cuba.
- 13.-González, R. F. Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. 1995 La Habana Cuba.
- 14.-González, R. F. Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación. 1985. La Habana Cuba.
- 15.-González R. F. Investigaciones de la personalidad en Cuba. Editorial de Ciencias Sociales. 1987. La Habana Cuba.
- 16.-Kaplan, V. C. Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen. Editorial AIQUE. 1997. Buenos Aires.
- 17.-López, J. Y Castro, L. P. Los padres y las dificultades escolares de los hijos. Editorial Orbe. 1979. La Habana.
- 18.-Lucart, L. El fracaso y el desinterés escolar en la escuela primaria. Editorial Gedisa. 1986. México.
- 19.-Montero, M. La investigación cualitativa en América Latina. Instituto de Investigación para el mejoramiento de la educación Costarricense de la Universidad de Costa Rica y el Centro Internacional de Desarrollo e Investigación. 1991. San José de Costa Rica.
- 20.-Nieto, H. M. ¿Por que hay niños que no aprenden?. Editorial la Prensa médica mexicana. 1987. México.

- 21.-Paradise, R. El conocimiento cultural en el aula: niños indígenas y su orientación hacia la observación. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, I.P.N. 1991. México.
- 22.-Paradise, R. La socialización para la autonomía en un contexto interaccional mazahua. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, I.P.N. 1992. México.
- 23.-Perrenoud, P. H. La construcción del éxito y del fracaso escolar. Ediciones Morata. 1990. Madrid España.
- 24.-Portellano, P. J. Fracaso escolar. Diagnóstico e Investigación, una perspectiva neuropsicológica. Editorial Impresa. 1995. España.
- 25.-Salvat, H. et al. El fracaso escolar. Ediciones de Cultura Popular. 1979. México.
- 26.-Woods, P. La escuela por dentro. Editorial Paidós. 1989. México.

ANEXO No.1

El Proyecto de Investigación "El Desarrollo Psicológico en el Ámbito Familiar D.P.A.F., forma parte del programa de investigación de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala de la U.N.A.M., desde 1988; cuyos investigadores están integrados a la docencia en la carrera de Psicología.

Dicho proyecto de investigación tiene como objetivo investigar los procesos de constitución y cambio de las personas a lo largo de la vida y en relación con los distintos ámbitos sociales, dando prioridad a la familia y escuela como espacios sociales que influyen determinadamente en el desarrollo del individuo.

Los protocolos de investigación derivados de este proyecto formulan el estudio de dichos procesos en algún periodo de la vida como en un escenario social particular y con una población concreta, contribuyendo de esta manera a la construcción de una visión global del proceso histórica, social e institucionalmente.

El proyecto general precisa y legitima el surgimiento de los protocolos, asegurando la producción de hallazgos originales que simultánea o posteriormente podrán elaborares teóricamente o en sus implicaciones prácticas, sirviendo de base para la elaboración de investigaciones posteriores.

A mediano plazo, el D.P.A.F. busca delimitar espacios de trabajo que se vinculen con comunidades sociales dónde poner en práctica no solo la viabilidad de la teorización y conceptualización que se construya, sino también su trascendencia para la formación de profesionales de la psicología e incluso sirvan como plataforma para obtención de financiamiento y apoyo a nuestra institución.

Dentro del proyecto general existen dos líneas de investigación: la familia y la escuela, en la primera, la familia es punto de referencia para el estudio y la comprensión de los procesos que constituyen a cada individuo, de la misma forma facilita el conocimiento del contexto sociocultural; la segunda línea hace referencia al ámbito escolar, la cual se relaciona estrechamente con la familia, pues el actuar de ésta incide en el tipo de desempeño que los alumnos manifiestan; además, la escuela participa no solo aportando conocimientos sino también en la formación de la identidad de cada persona.

Dentro del ámbito escolar ha sido criticada la diferenciación que se hace entre alumno exitoso y fracasado en las áreas: cognoscitiva, emocional y social, de ahí que se plantea la importancia de observar el comportamiento tanto de alumno como maestros, con la finalidad de conocer su capacidad de aceptar, negociar o rechazar los lineamientos escolares en torno a su propia trayectoria.

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

Con respecto al desarrollo, se pretende visualizar un panorama más amplio en el que se observe no solo la respuesta a los programas académicos, sino el desarrollo general del alumno, visto como unidad afectivo - cognoscitiva.

Este proceso no es algo simple y sencillo, sino una realidad compleja que, por lo tanto, para ser estudiada se quiere un planteamiento también complejo, más allá del diseño de una relación causal, unilateral, única y universal; es más bien una concepción que acepta una multiplicidad en sus construcciones interpretativas y su visibilidad bajo metodología diversas. Desde este planteamiento el presente estudio se dirige no por la obtención de conclusiones terminales o respuestas únicas, sino por la apertura de nuevas interrogantes que no permitan una comprensión más totalizadora de nuestro objetivo de estudio.

CARTA 1

HOLA

Espero que al recibir mi carta me entiendas y comprendas.

Yo también soy alumno de primaria como tú solo que a mí no me gusta ir a la escuela porque todos me dicen que soy el más burro del salón y en realidad lo soy siempre saco más bajas calificaciones.

A mí lo único que me importa es ir a jugar y pelear con mis compañeros y en la casa no me gusta hacer las tareas aunque me castiguen mis padres y el maestro.

Lo único que espero es salir de la primaria para seguir jugando y tal vez trabajar y ganar dinero pero seguro voy a reprobar año porque casi siempre saco 5 y no se si llegue a sexto grado.

Escribo esta carta para que otros niños que la lean me digan lo que piensan de mí ¿Son como yo o diferentes? Me gustaría saber lo que hacen en la escuela y qué piensan de ustedes sus amigos sus padres y su maestra ¿Qué calificaciones tienen y qué les gustaría ser de grandes?

Espero sus cartas

ATENTAMENTE

Jacinto Reyes Orozco

Escuela Benito Juárez

Edo de México

CARTA 2

A los niños y niñas por el 30 de Abril

Hola, me llamo Ricardo, voy a la primaria y dentro de 2 años la terminaré. Llevo calificaciones de 10 y 9 y son las más altas de mi grupo, por eso les caigo bien a los maestros y mis papás me quiere mucho. Pero no soy amigo de varios niños y muchos se burlan de mí y me dicen "el consentido".

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

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

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

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

Felicidades y escíbeme

Ricardo Ómelas Moreno

Primaria Justo Sierra

ANEXO No.4

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

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

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

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

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

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

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

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

¿Cómo termina la película?

ANEXO No.4

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

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

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

¿Cuáles fueron las 2 que él eligió?

¿Cómo terminó el cuento?

¿Cómo se llama el cuento?

ANEXO No.5

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ GRADO: _____

PROFESOR: _____

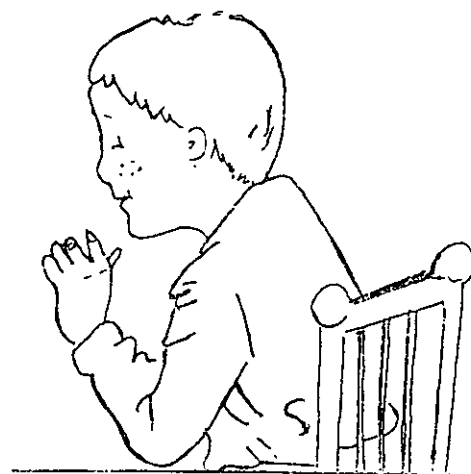
LEA CUIDADOSAMENTE ESTAS INSTRUCCIONES

Te pedimos no ayudes en este trabajo. Tu ayuda será muy valiosa. Completa o termina estas frases diciendo lo que realmente sientes, lo que piensas o lo que crees al leer cada una:

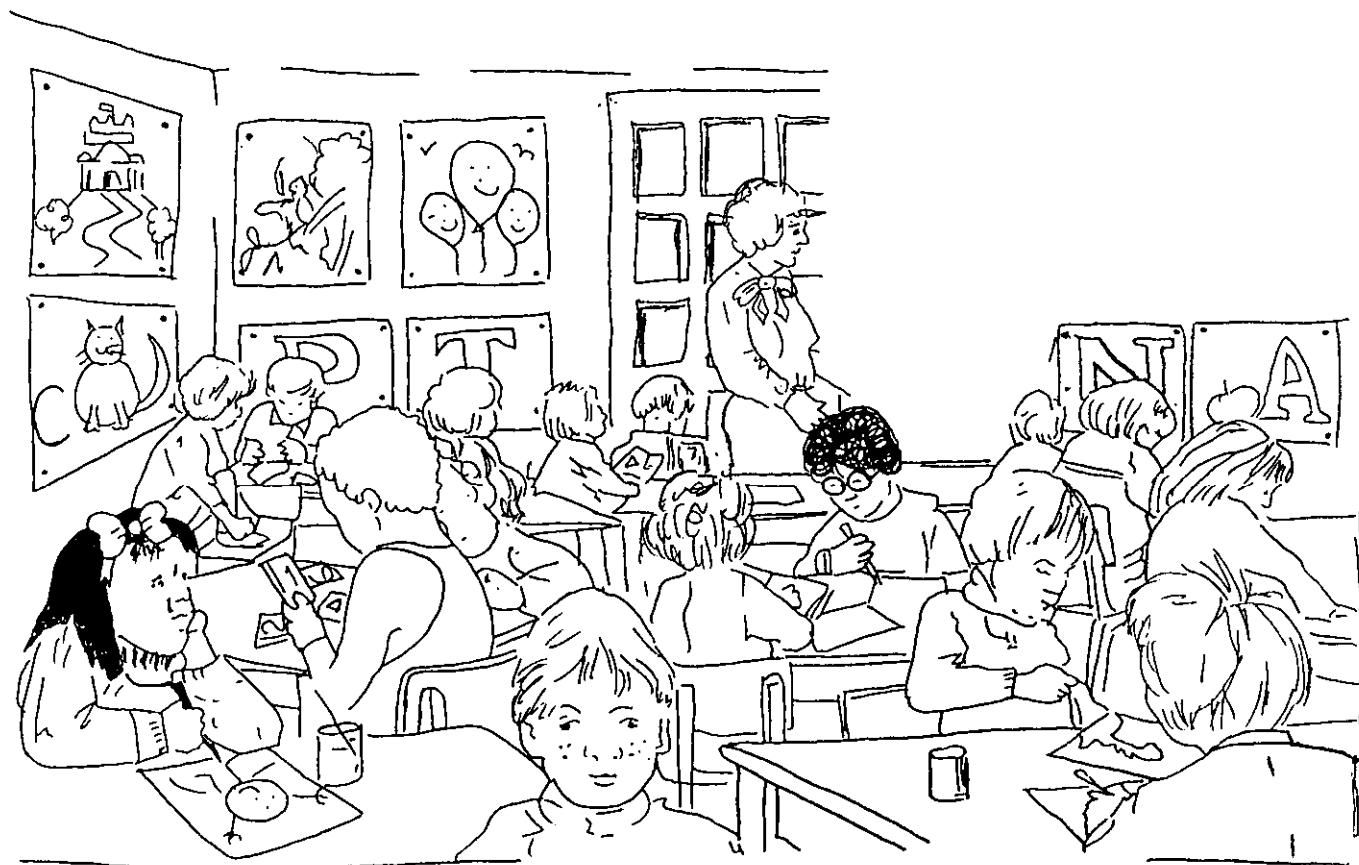
- 1.- Me gusta
- 2.- El tiempo más feliz
- 3.- Quisiera saber
- 4.- Lamento
- 5.- Mi mayor temor
- 6.- En la escuela
- 7.- No puedo
- 8.- Sufro
- 9.- Fracagé
- 10.- La lectura
- 11.- Cuando sea grande
- 12.- Las materias de la escuela
- 13.- Estoy mejor cuando
- 14.- Algunas veces
- 15.- Este lugar
- 16.- La preocupación principal
- 17.- Deseo
- 18.- Las calificaciones
- 19.- Yo

- 20.- Mi mayor problema
- 21.- El juego
- 22.- Amo
- 23.- Mi principal ambición
- 24.- Yo prefiero
- 25.- Mi problema principal
- 26.- Quisiera ser
- 27.- Creo que mis mejores capacidades son
- 28.- La felicidad
- 29.- Considero que puedo
- 30.- Me esfuerzo diariamente por
- 31.- Me cuesta trabajo
- 32.- Mi mayor deseo
- 33.- Siempre he querido
- 34.- Me cuesta mucho
- 35.- Mis aspiraciones son
- 36.- Mis estudios
- 37.- Mi vida cuando sea mayor
- 38.- Trataré de lograr
- 39.- A veces pienso
- 40.- Me he propuesto
- 41.- Mi mayor tiempo lo dedico
- 42.- Siempre que puedo
- 43.- Lucho
- 44.- Muchas veces siento
- 45.- Lo que ya ha pasado
- 46.- Me esfuerzo
- 47.- Las dificultades
- 48.- Mi opinión
- 49.- Pienso que los demás
- 50.- El hogar
- 51.- Me fastidia

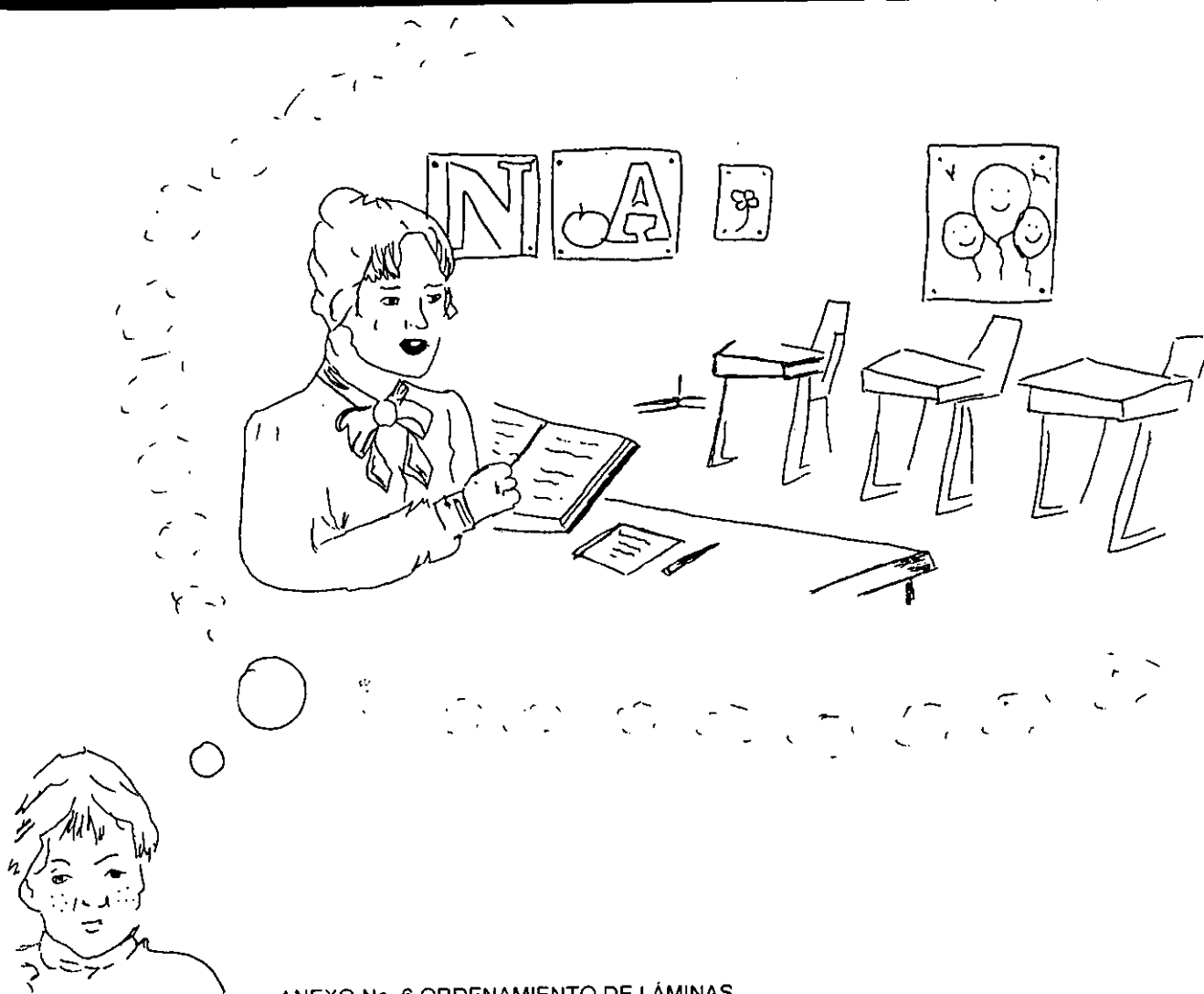
- 52.- Al acostarme
- 53.- Los maestros
- 54.- La gente
- 55.- Una madre
- 56.- Siento mucho
- 57.- Los niños
- 58.- Cuando era más pequeño
- 59.- Cuando tengo dudas
- 60.- Las personas que van a la escuela
- 61.- Necesito
- 62.- Mi mayor gusto
- 63.- Odio
- 64.- Cuando estoy solo
- 65.- Mi mayor temor
- 66.- La tarea
- 67.- Me desanimo cuando
- 68.- El estudio
- 69.- Mis amigos
- 70.- Mi grupo



ANEXO No. 6 ORDENAMIENTO DE LÁMINAS



ANEXO No. 6 ORDENAMIENTO DE LÁMINAS



ANEXO No. 6 ORDENAMIENTO DE LÁMINAS



ANEXO No. 6 ORDENAMIENTO DE LÁMINAS

ANEXO No. 6 ELECCIÓN DE LAMINAS

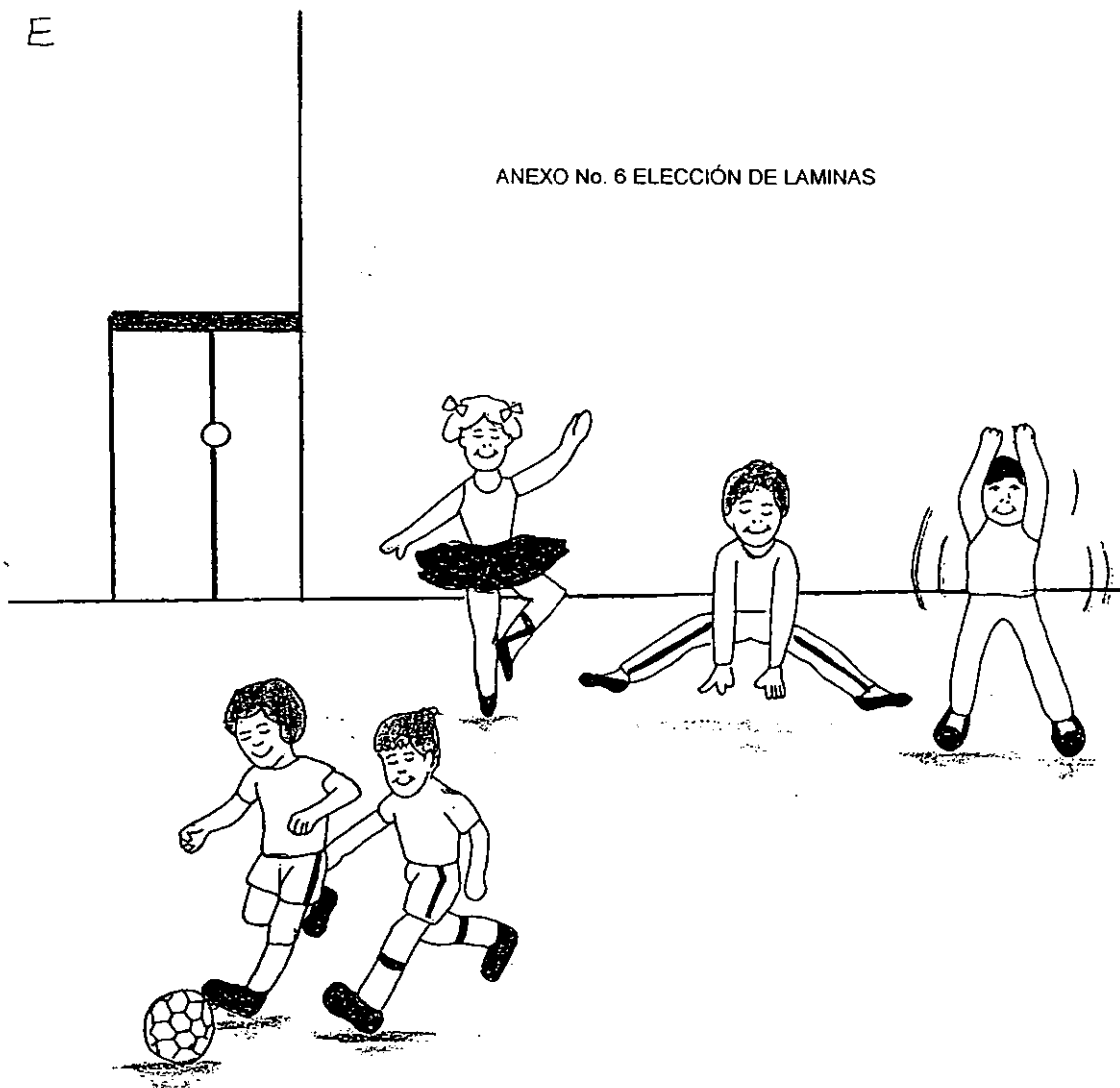


Lámina 1



ANEXO No. 6 ELECCIÓN DE LAMINAS

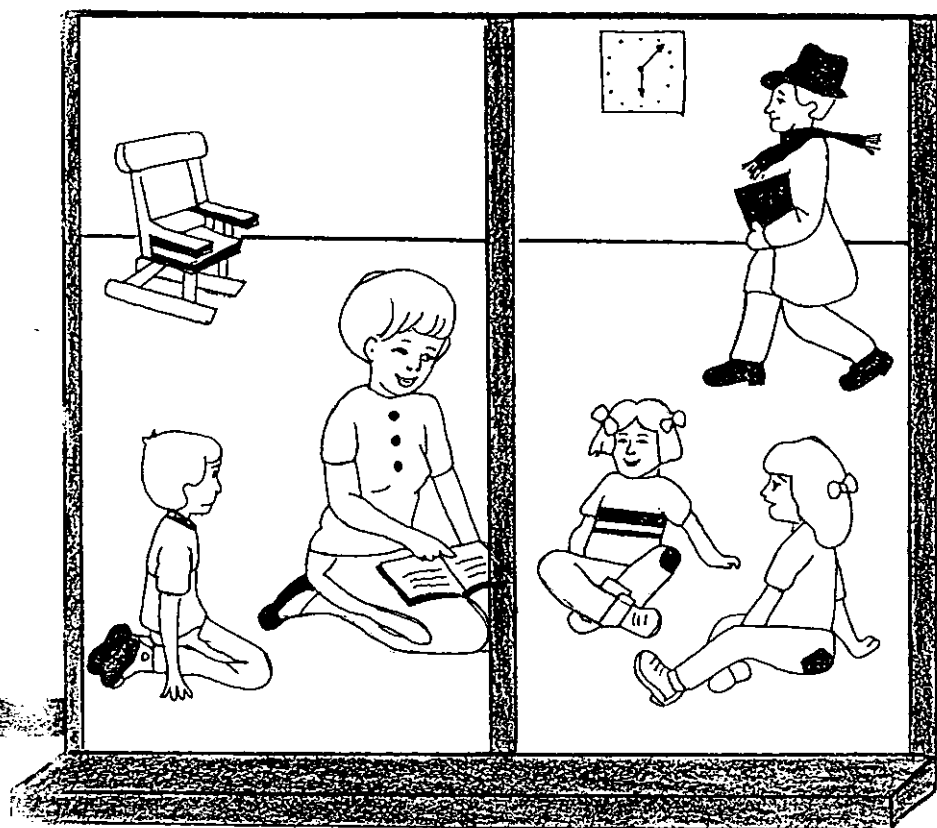


Lámina 2

ANEXO No. 6 ELECCIÓN DE LAMINAS

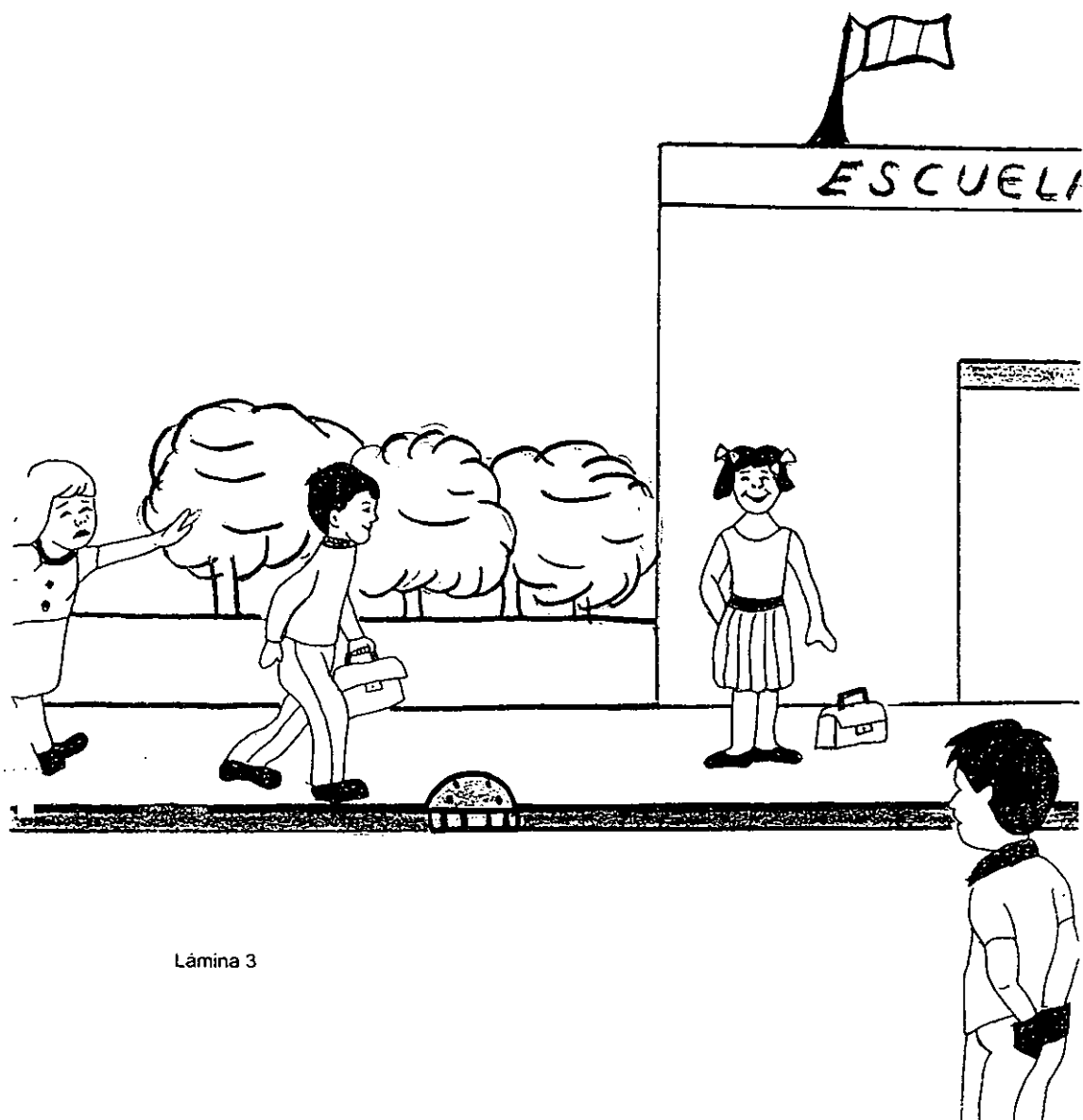


Lámina 3