



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**EL RENDIMIENTO DE LOS Y LAS ADOLESCENTES
COMO PRODUCTO DE LA PERCEPCIÓN
FAMILIAR Y ESCOLAR**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :
MARILUCY VALDÉZ GARCÍA

DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. MARÍA DEL CARMEN MONTENEGRO NUÑEZ



MÉXICO, D.F.

MAYO, 2004



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.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

AGRADECIMIENTOS

A la **UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO** por haberme dado la maravillosa oportunidad de ser su discípula. Llevo muy en alto el nombre de mi escuela, mi casa durante todos estos años.

A mi **FAMILIA** a la que amo infinitamente, en especial a mis **PADRES** a quienes les debo ser la mujer que ahora soy; no tengo con que pagarles el gusto que desde niña me infundaron por el estudio y por ende por mi superación personal tanto emocional como académica. Quiero que sientan que el objetivo logrado también es suyo y que la fuerza que me ayudo a conseguirlo fue su apoyo y compañía a lo largo de este proceso.

MARISOL, gracias por toda tu ayuda y apoyo incondicional, por la paciencia e interés sincero y crítico que mantuviste siempre a lo largo de este trabajo. Eres una gran hermana y amiga, tus puntos de vista serán siempre importantes para mí. Te adoro chachis.

MARIFELY, confié en que puedas entender y responder muchas preguntas de nuestra historia de vida, por favor, llévalas a la práctica en tus hijas.

JENNIFER, gracias por todas las veces que entendiste que no podías entrar a mi cuarto a jugar porque estaba ocupada con la tesis, gracias por prometerme aprender a leer pronto para entender lo que escribía.

MELANNY, por ser la chiquita y despistada de la familia, gracias por hacer menos estresantes los momentos de cansancio con una sonrisa.

LAS QUIERO MUCHO.

BELI, por demostrarme tu apoyo en todo momento pese a las múltiples adversidades, por enseñarme y aprender al mismo tiempo valores tan importantes como el respeto, la amistad, la lealtad; por mostrarme cuidadosamente un mundo que era para mi desconocido, pero sobre todo por amarme incondicionalmente, te dedico especialmente este trabajo. **TE AMO.**

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Marilucy Valdéz García

FECHA: 20-Abril-04

FIRMA: Marilucy Valdéz García

MARICARMEN, con total afecto y admiración por ser una gran persona de la cual he aprendido muchísimo; nunca olvidaré las discusiones tan interesantes que hemos sostenido, ni la forma tan apasionada con la que me ha enseñado a vivir la psicología. Por ser además una amiga, MIL GRACIAS.

LAURA, por creer en mí sin conocerme y darme la oportunidad de crecer profesional y emocionalmente; por las charlas, discusiones, experiencia y apoyo, GRACIAS A TI Y AL CEPDEH.

DRA. PACIENCIA, por hacer honor a su nombre y conocer mis más íntimos secretos.

MARCOS VERDEJO, no sólo por el análisis estadístico, sino también por irradiar siempre alegría, confianza, optimismo, amistad e interés.

Con mucho cariño **A MIS AMIGOS**, quienes han estado a mi lado en diferentes etapas de mi vida, GRACIAS por estar siempre y tenerme presente:

Angélica, a las PAEA'S: Lety, Nancy, Tere, Luisa, Zeidy, Jazmín, Isela, Kissy, Lizette; Luis, Ingrid, Paco, Mario, Mónica, Liliana, Alex, Enrique.

Y a todas aquellas personas que han formado parte de mi historia (profesores, compañeros, familiares, pacientes, etc.), que me han ayudado a estar en el lugar donde ahora me encuentro.

¡GRACIAS!

ÍNDICE

RESUMEN.....I

INTRODUCCIÓN.....II y III

CAPÍTULO I

1.- Sociedad y socialización: piedras angulares de la educación.....1 - 3

2.- La familia.....4 - 7

3.- La escuela.....8 - 11

4.- Estudios que relacionan familia y escuela

4.1. Influencia del ambiente familiar en el desarrollo emocional y académico del adolescente.....12 - 16

4.2. Interacción profesor alumno dentro del aula.....16 - 18

4.3. Características de un buen docente.....18 - 20

4.4 Conclusiones de las investigaciones revisadas.....21

5.- El éxito y el fracaso escolar: una construcción social.....22 - 31

CAPÍTULO II. ANTECEDENTES.....32 - 38

CAPÍTULO III. MÉTODO

Justificación del problema.....39

Preguntas de investigación.....39

Diseño y tipo de estudio.....39

Muestreo y muestra.....40

Escenario.....41

Variables: atributivas, criterio y dependiente.....41

Categoría de análisis.....41

Instrumentos.....42 - 44

Definición de conceptos.....45

Procedimiento.....46

Análisis estadístico.....47

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

Lineamientos generales para analizar los resultados.....	48 - 49
Gráficas de Promedios Escolares.....	50
Gráficas de la Percepción de Entorno Familiar y Escolar Total.....	51
Gráficas de la Percepción de Entorno Familiar Total.....	52
Gráficas de la Percepción de Entorno Escolar Total.....	53
Gráficas de la Percepción de Entorno Escolar Yo Interno Total.....	54
Gráficas de la Percepción de Entorno Escolar Yo Externo Total.....	55
Gráficas de la Percepción de la Relación con el Padre.....	56
Gráficas de la Percepción de la Relación con la Madre.....	57
Gráficas de la Percepción de la Relación con ambos Padres.....	58
Gráficas de la Percepción de la Relación que tienen con sus Hermanos.....	59
Gráficas de la Percepción de la Relación entre ambos Padres.....	60
Gráficas de la Percepción de Atribución.....	61
Gráficas de Orientación al Logro Completa.....	62
Gráficas de Orientación al Logro por Escala.....	63
Gráficas de la Percepción de Clima de Salón de Clases Democrático.....	64
Gráficas de la Percepción de Empatía por parte del Profesor.....	65
Gráficas de la Percepción de las Instalaciones Escolares.	66

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN.....67 - 77

Limitaciones y sugerencias.....	78
---------------------------------	----

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

RESUMEN

Se llevó a cabo una investigación cuyo objetivo fue conocer cómo los y las adolescentes percibían su entorno familiar y escolar, y si ésta percepción influía en su rendimiento académico actual.

La muestra estuvo compuesta por 61 sujetos: 20 hombres y 41 mujeres, de entre 13 y 16 años de edad que cursaban el segundo y tercer año de educación media básica en la escuela Secundaria Técnica No 11 "Dr. Manuel Sandoval Vallarta"; divididos en tres grupos de acuerdo a su rendimiento académico (promedio acumulado de calificaciones de 8 materias) en: Rendimiento Académico Bajo (RAB, 7.2 o menos), Rendimiento Académico Promedio (RAP de 7.3 a 8.6) y Rendimiento Académico Alto (RAA de 8.7 a 10).

Se les aplicó la Escala de Entorno Familiar (Andrade, 1998) y la Escala de Entorno Escolar (Sánchez Zago, 2001).

Encontrando finalmente que no existe relación directa o tendencia entre la percepción de familia y escuela con respecto al rendimiento académico de los y las adolescentes. Es decir, el éxito o fracaso escolar no está determinado por una buena o mala percepción familiar y/o escolar; más bien, es una construcción social multifactorial.

Palabras Clave: *Entorno Familiar, Entorno Escolar, Rendimiento Académico, Adolescentes.*

INTRODUCCIÓN

Familia y escuela como instituciones básicas en el proceso de socialización del ser humano han sido objeto de estudio en el amplio campo de la Psicología. Particularmente se ha encontrado que ambas tienen un papel fundamental en el desarrollo físico, psíquico y social de las personas.

Los niños crecen dentro de una familia que les proporciona en el mejor de los casos, las herramientas necesarias para su integración de manera socialmente aceptada, primeramente en el ambiente familiar inmediato para su posterior inserción en la sociedad.

Después viene el ingreso a un sistema educativo formal, donde se reafirman valores y normas aprendidos en casa; además de que se dan los primeros contactos sociales con personas ajenas a este grupo.

No tardan entonces en llegar formas diferentes a las que se manejaban en la familia para notificar cómo es el avance del hijo(a) en la escuela; y quizá es justamente ahí donde empiezan los verdaderos problemas tanto para los padres como para los hijos en función de los resultados obtenidos por las calificaciones de los mismos.

Este es de manera general el tema alrededor del cual gira el presente trabajo de investigación. Desglosado en cinco capítulos que son presentados de la siguiente manera:

Capítulo I, muestra el marco teórico en que es basado y fundamentado el objetivo del proyecto. Se hace referencia al proceso de socialización, donde la familia y la escuela son piedras angulares; tomando en cuenta estudios que las relacionan con el rendimiento académico de los adolescentes, además de retomar la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura para explicar la función de las expectativas en el

desempeño de las personas, hablando finalmente del papel de los exámenes como medio poco objetivo de acreditación escolar.

Capítulo II Antecedentes, son presentados de manera más específica estudios semejantes en cuanto al objetivo de esta investigación. Cabe señalar que desafortunadamente en la revisión realizada no se encontraron evidencias que relacionaran la percepción tanto del ambiente familiar como del escolar al mismo tiempo; condición que hace mayormente relevante los hallazgos encontrados.

Capítulo III Método, se presenta de manera detallada objetivo, justificación, preguntas de investigación, diseño, tipo de estudio, muestreo y muestra, escenario, variables, instrumentos, procedimiento y el análisis estadístico que se llevó a cabo.

Capítulo IV Resultados, se da una guía breve de cómo deben ser leídas las gráficas por variable que muestran los resultados obtenidos, haciendo énfasis en su interpretación individual y por grupo de rendimiento académico.

Capítulo V Discusión, se analizan los resultados encontrados comparándolos con la información recabada en el marco teórico, además de dar respuesta a las preguntas de investigación. Finalmente se presenta un apartado de limitaciones y sugerencias del presente trabajo.

CAPÍTULO I

1.- SOCIEDAD Y SOCIALIZACIÓN: PIEDRAS ANGULARES DE LA EDUCACIÓN.

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. Tiene como objetivo suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman por un lado, la sociedad política en su conjunto y por el otro el medio específico al que está particularmente destinado (Durkeim, citado en Pansza G., Pérez E. y Morán P., 1999).

Cabe puntualizar que existen numerosas concepciones de sociedad como consecuencia de la propia realidad social, resultando mayormente contrastantes las dos que se presentan a continuación: la primera hace referencia a la idea de que la sociedad se estructura sobre una armonía social básica, lo que implica un orden moral que se da a través de un consenso espontáneo, adoptando todos los miembros que la componen los mismos valores que constituyen el vínculo que los une. La segunda concibe a la sociedad como una totalidad en la que se establecen diversas relaciones sociales condicionantes de toda la actividad de los hombres (relaciones económicas, políticas e ideológicas), siendo la sociedad el resultado del devenir de un proceso histórico donde hay contradicciones y conflictos, que posibilitan cambios a través del análisis de dichas contradicciones en el acto educativo, fortaleciendo así la posibilidad de considerar a la educación como una práctica transformadora y no únicamente como transmisora de conocimientos; visión que se comparte en la realización del presente trabajo.

Tomando en cuenta que la educación se desenvuelve en un mundo social que la condiciona, experimentándose simultáneamente como instancia enajenante (cuya función es integrarse acriticamente a un sistema) y como posibilidad liberadora (formando parte de un fenómeno social dinámico); cabe señalar que no es sinónimo de escuela (conceptos frecuentemente confundidos) y que el carácter social de la

misma determina la necesidad de que su teoría y práctica se comporten de manera crítica y constructiva frente a la sociedad y sus instituciones, con vistas a descubrir posibles ideologías y en base a la crítica de éstas, perseguir modificaciones en los intereses que sustenta (Christoph Wulf, citado en Pansza G, Pérez E. y Morán P., 1999).

La educación debe analizarse no como un fin sino más bien como un proceso dialéctico (contradicciones y conflictos) que nos permite tener una visión diferente del hecho educativo, entendiéndolo como la incidencia de un variado número de factores sociales e históricos, llegando a una toma de conciencia crítica acerca de él. Por otra parte se pretende combatir el dogmatismo que hace referencia al hecho de considerar a la educación como poseedora de verdades absolutas, inmutables y eternas.

Ahora bien, desde el momento que nace el ser humano se ve inmerso en un mundo social, el cual está sumamente influenciado por un proceso denominado **SOCIALIZACIÓN**, que es entendido de manera general como la ideologización de una sociedad, manifestándose a través de un sistema de representaciones, imágenes y actitudes concretas (Kaminsky, 1990).

Desde el punto de vista sociológico, es el proceso de adaptación del individuo a su ambiente, mientras que desde el punto de vista psicológico, puede entenderse como la interiorización y la asunción por parte del individuo de las características de la cultura en que vive (Delval, 1996).

La socialización avanza a medida que aprendemos, hasta el momento en que nos comportamos, pensamos, sentimos y valoramos las cosas casi del mismo modo que las personas que están a nuestro alrededor. Este proceso continúa a lo largo de toda la vida en un intercambio dinámico entre el individuo y el ambiente social y su objetivo es el desarrollo de la personalidad del individuo así como su integración a la sociedad (Zavalloni, 1977).

De manera más simple diremos que la **SOCIALIZACIÓN** se da en todas y cada una de las instancias a través de las cuales un ser humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa (Kaminsky,1990); dentro de las cuales destacan principalmente: **la familia (educación informal) y la escuela (educación formal)**, siendo ambas instancias transmisoras de la educación. Existen entre ellas articulaciones y lazos importantes ya que al provenir del mismo sistema social, cumplen funciones similares.

Este proceso de internalización de normas y valores sociales no es unidireccional ni lineal, más bien se da como parte de una relación activa entre la persona y el medio social en el que se desarrolla, donde al participar actúa al mismo tiempo como agente y objeto **SOCIALIZADOR**.

La **FAMILIA** es la institución para cualquier ser humano donde se inicia de manera enfática la transmisión de valores y creencias que irán conformando las actitudes, estilos de afrontamiento, formas de comportamiento y pautas básicas de personalidad de sus integrantes, sólo por mencionar algunas. La familia es una de las piedras angulares en el cumplimiento de las consignas ideosocializadoras para que se lleven a cabo entre sus miembros las conductas y creencias acordes a las condiciones imperantes, con el objetivo implícito de lograr una cohesión y aceptación social (Bustos, 2001).

Mientras tanto las **ESCUELAS** se encargan no sólo de fomentar valores, creencias y pautas de comportamiento, sino también de reforzar, con la carga social respectiva, lo que se aprendió previamente en la familia de origen.

2.- LA FAMILIA

La familia se define como un conjunto de personas que comparten el mismo techo, un presupuesto para comer y al menos una de ellas, tiene vínculos de parentesco con el jefe del hogar, ya sea de carácter conyugal, consanguíneo o político (INEGI, 2003).

El papel de la familia es fundamental, ya que desempeña funciones sin las cuales la sociedad no podría continuar. La conducta funcional o disfuncional que se aprende en la familia llega a ser el modelo o prototipo de la conducta requerida en otros segmentos de la sociedad, actuando como conducto o correa de transmisión por medio de la cual la cultura se mantiene viva (Montiel, 1997).

La familia ha sido objeto de estudio en diversas disciplinas. La psicología en particular aborda el papel de ésta como agente socializador y su manera de incidir favorable o desfavorablemente en el desarrollo del individuo.

Desde esta disciplina, la familia ha sido considerada como el agente socializador por excelencia, a través del cual el individuo adquiere las conductas, creencias, normas y motivos apreciados por su familia de origen y por el grupo cultural al que pertenece. Teniendo los siguientes propósitos (Andrade, 1998):

1. Proveer comida, abrigo y otras necesidades materiales para la vida y la protección ante el peligro; funciones que pueden llevarse a cabo mejor bajo condiciones de unidad social y cooperación.
2. Proveer el contexto social para el desarrollo de los lazos afectivos en la vida familiar.
3. Propiciar el desarrollo de la identidad personal, ligada a la identidad familiar, lo que proporciona la integridad física y la fortaleza para enfrentarse a nuevas experiencias.

4. Fomentar los roles sexuales que preparan para la madurez sexual y la satisfacción.
5. Preparar para la integración social y la aceptación de la responsabilidad social.
6. Cultivar el aprendizaje y el apoyo para el desarrollo de la creatividad e iniciativa.

En la familia y por medio de ella se transmiten las formas de adaptación al ambiente, los significados lingüísticos esenciales para la comunicación, el patrimonio genético y la comprensión de las funciones correspondientes a cada uno. Por consiguiente, de ella dependen en primer lugar la realización y el desarrollo de la personalidad de cada individuo.

En los primeros años de vida se comparte casi exclusivamente con la familia nuclear, esta es la unidad básica de crecimiento y experiencia, de realización y fracaso, también la unidad básica de la salud y enfermedad (Parrés, 1982 citado en Jiménez, 1994). El tipo de relaciones sociales que imperen en la familia influirán fuertemente en el valor de la conducta social de la persona. De ahí la importancia que se atribuye acertadamente a la atmósfera familiar.

Durante la infancia los padres representan el modelo principal a través del cual se forma el primer esbozo de la personalidad del niño. Es decir, el pequeño mira el modelo que ofrece parámetros para el desarrollo de diferentes formas: ser, actuar, pensar, sentir, etc.

La presencia o ausencia de hermanos es un aspecto también importante del ambiente psicológico de la familia. El hijo único tiene una psicología distinta de la de niños que tiene hermanos. Incluso las diferencias de sexo desempeñan un papel importante en las relaciones entre hermanos y en los efectos que se derivan para el desarrollo de la personalidad.

El adolescente, con sus cambios físicos, psicológicos y sociales (maduración biológica, modificación morfológica, maduración del sistema nervioso, crecimiento general y del esqueleto en particular, desarrollo de las funciones endocrinas y sexuales, pensamiento lógico y abstracto, etc.) pone a prueba en todo momento tanto la flexibilidad como la rigidez de la organización familiar. Sin lugar a dudas esta etapa, caracterizada por cambios constantes, modifica las relaciones sociales tanto del adolescente como la de todos los miembros que componen su núcleo familiar. De esta manera el ambiente familiar es muy importante para el joven ya que ahí se consolida su identidad y ajuste, tanto social como emocional.

A medida que las experiencias sociales del adolescente se extienden y amplían los contactos con las personas, se va separando emocionalmente de su familia, especialmente de los padres. Como lo hace notar G. Lutte (1992, citado en Delval, 1996), el grupo social externo especialmente los amigos, al proporcionar apoyo emocional funcionan como medio protector contra las figuras de autoridad, permitiendo con ello experiencias y aprendizajes que no necesariamente se adquieren en la familia.

Los adolescentes son muy sensibles a los estímulos sociales; ningún otro problema les parece tan importante como el de introducirse en la vida del grupo de sus coetáneos. La influencia del grupo social se hace más intensa por el deseo de ser socialmente aceptado y por el hecho de intentar adaptarse a las exigencias del mismo grupo, madurando entonces la sociabilidad. Es en este periodo donde se encuentran las mayores dificultades en las relaciones con las personas del sexo opuesto, y con los adultos que viven dentro y fuera del ambiente familiar.

De acuerdo al INEGI (2003) la familia se puede clasificar de acuerdo a su estructura y composición en: *familias completas* (la pareja con sus hijos), *familias monoparentales* (el jefe de la familia y sus hijos); *familias consanguíneas* (el jefe de la familia y otros parientes) y *la familia sin hijos* (sólo la pareja).

Cada una de ellas puede subclasificarse a su vez en *nucleares* (la pareja y la inclusión de por lo menos un hijo) y *ampliadas* (la inclusión de parientes). Así mismo, existen las familias *compuestas* (presencia de personas que no guardan relación de parentesco con el jefe de familia).

La estructura familiar predominante en México sigue siendo la completa nuclear, seguida de la familia ampliada que está por encima de la compuesta (INEGI, 2003).

3.- LA ESCUELA.

Es indudable la importancia que se le concede a la educación impartida en las escuelas, por lo que resulta necesario señalar que la práctica docente es ante todo, una práctica social y por lo tanto debe ser abordada a diferentes niveles (social, escolar y dentro del aula). Anteriormente el análisis de la misma se centraba en las conductas individuales que el profesor o el alumno asumieran sin cuestionar la forma en que la escuela misma impone o contribuye a acentuar una problemática, sin tomar en cuenta los aspectos que determinan o influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje. La concepción de educación va desde la conservación, transmisión, acrecentamiento y reproducción de la cultura hasta el polo opuesto, donde su función es un juego dialéctico constante para tomar conciencia crítica tanto el educando como el educador, concibiéndola como una actividad transformadora y liberadora, más allá de una forma de manipulación de la clase del poder y por tanto de los valores dominantes imperantes.

La escuela se convierte para el niño que recién se incorpora a ella, en un mundo totalmente diferente y nuevo. Hay un cambio notable de situaciones sociales favorecidas por el contacto permanente (durante varias horas al día) con adultos distintos a sus familiares y con todo un grupo de nuevos compañeros con los que debe compartir un gran número de experiencias. La escuela entonces amplía notablemente la red de relaciones interpersonales, haciendo que funcionen todos los mecanismos sociales. Es el lugar donde la mayor parte de los niños(as) aprenden cómo hay que comportarse con los compañeros(as); imitando las maneras corteses del ambiente y comportamientos de simpatía; entre otros, prolongando y completando la educación social realizada en la familia, por medio de la experiencia vivida de las relaciones sociales en el ambiente escolar. La solidaridad entre los compañeros ha de continuar ampliando la experiencia de fraternidad familiar, sobre todo por medio del trabajo y del juego en grupo.

La escuela es responsable de la preparación de los alumnos para la vida comunitaria y los compromisos que eso implica; por su misma naturaleza es el

ambiente más apto para favorecer el desarrollo del sentido social, ya que presenta continuamente deberes, situaciones y ocasiones nuevas. Es conocido que los muchachos(as) no podrán desarrollar una personalidad socialmente adaptada si no han sido capaces de comprometerse en una real y positiva interacción social con el grupo de los compañeros durante los años de vida escolar.

Además de las funciones mencionadas anteriormente, la escuela es una agencia de selección social bajo perfiles diversos (Zavalloni, 1977), proporcionando en el mejor de los casos un contexto en que el individuo puede demostrar sus capacidades; orientándolo en distintas direcciones académicas y, por ello, en las futuras actividades laborales, ofreciendo la posibilidad de aprender habilidades específicas necesarias para hacer frente a las exigencias de distintos puestos ocupacionales (tema que será ampliamente discutido más adelante).

Cabe mencionar también que la personalidad de un individuo es sensible a la influencia del ambiente escolar. Por ejemplo, los niños en ocasiones tienen que afrontar dificultades para adaptarse a ese ambiente, las causas pueden ser individuales o bien provenir del entorno escolar. Entonces pueden surgir los conflictos que bloquean en el niño el desarrollo de la personalidad madura generando con ello el establecimiento de relaciones inadecuadas que no estimulan el pensamiento creador, o incluso promueven una actitud de devaluación que daña la integridad del individuo en el grupo escolar, lo que tiene reflejos negativos en su posterior inserción en la sociedad.

En algunas ocasiones los ecosistemas escolares pueden presentar problemas de discriminación hacia algunos estudiantes, en función de sus características (étnicas, físicas, intelectuales, de clase social e incluso sexuales), trayendo como consecuencia que aquellos alumnos que son catalogados como menos capaces que otros, puedan estar sujetos a interacciones de menor calidad con maestros y compañeros.

Analizar el *PROCESO EDUCATIVO* es complejo ya que en él inciden factores sociológicos, pedagógicos y psicológicos, su sólo análisis implicaría diferentes trabajos de tesis. Dadas las características del presente trabajo, a continuación sólo se describirá la importancia que tiene la interacción profesor alumno dentro del salón de clases.

La mayoría de las veces en las que se presenta un problema, ya sea de inadaptación o fracaso escolar, es común que se centralice este en el educando y no en los profesores o en la misma institución, siendo este antes que nada etiquetado, situación que es seguida de un problema mayor en el que el chico es visto como un problema para los demás y como único culpable; sin considerar que la conducta es un síntoma que tiene relación tanto con el grupo familiar como con el escolar.

La escuela en muchas ocasiones no sólo influye sino determina el éxito o fracaso de sus estudiantes a través de las altas exigencias académicas, sin dar importancia a la seguridad emocional y apoyo afectivo que requieren sus discípulos. Siendo la excelencia académica no la prioridad sino la norma, haciendo creer que lo verdaderamente valioso de la educación no es el aprendizaje significativo y crítico, transformador y generador de conocimiento; sino aquel que es incuestionable, intrascendente, absoluto y que otorga prioridad no al estado anímico y autoestima del chico, sino a su rendimiento cuantitativo. De aquí que alumnos que se hagan acreedores a una alta calificación, caerán automáticamente en la clasificación de alumnos capaces que por definición, contarán con un futuro prometedor y por el contrario, aquellos que reciban bajas calificaciones, no pasarán de ser estudiantes "x" y su futuro parecerá incierto. Es decir, gracias al sistema de acreditación se etiqueta y pronostica a los alumnos.

Lo anterior debe ser analizado no sólo a nivel individual, sino también en relación con los compañeros de clase, los padres y desde luego con los profesores, que no han tomado conciencia del papel que como educadores tienen y que sin darse cuenta contribuyen a favorecer el dogmatismo en lugar de un proceso

dialéctico, tanto de su función como de la función misma de la educación; entorpeciendo los verdaderos fines de esta, siendo el principal obstáculo que interviene en dicho proceso.

Por lo que la escuela tiende a transmitir, ampliar y agudizar los problemas y desigualdades sociales existentes, a través de mecanismos selectivos que actúan ya sea por métodos pedagógicos, relaciones interpersonales en la clase o por el funcionamiento general de la institución, contando con una visión limitada del estudiante, exigiendo un rendimiento académico alto alrededor del cual se organiza y valora su vida diaria en la escuela, haciendo a un lado las características personales, así como diferencias individuales importantes, resultando fácil predecir que el mismo funcionamiento institucional y pedagógico que exige la homogeneidad en sus educandos, crea al mismo tiempo nuevas dificultades en muchos de ellos.

Finalmente, la escuela como cualquier otra institución se encuentra inmersa en un sistema social al que sirve. Sus objetivos, su estructura, sus técnicas y los medios humanos que utiliza, definen sus formas de actuación de acuerdo con las necesidades del sistema social que le trasciende (Pansza G., Pérez e. y Morán P., 1999).

4.- ESTUDIOS QUE RELACIONAN FAMILIA Y ESCUELA

4.1. Influencia del ambiente familiar en el desarrollo emocional y académico del adolescente.

Existen evidencias empíricas que apoyan la hipótesis de que el ambiente familiar, es un factor que contribuye al desarrollo de la personalidad y conductas del individuo; mismas que han llegado a conclusiones teóricas, entre las que destacan las siguientes:

Ψ Noller y Callan (citados en Andrade, 1997) hicieron una amplia revisión de la influencia de la familia en la vida del adolescente y concluyeron que la familia es importante para la mayoría de ellos a lo largo de su vida, ya que su ajuste social y emocional es mejor cuando estas son cohesivas, expresivas, organizadas y fomentan la independencia de sus miembros. De manera inversa tienden a desajustarse cuando perciben que en su familia hay muchos conflictos y demasiado control. Además, una comunicación eficaz es un determinante crucial para su bienestar. De la misma manera, es menos probable que los adolescentes que experimenten afecto y cercanía con los miembros de sus familias, sean influenciados por su grupo de amistades y se involucren en problemas de conducta.

Ψ El ambiente familiar influye significativamente en el desempeño académico de los adolescentes (Valenzuela y Dornbusch, 1994; Cherian, 1994; Wentzel, 1994; De Baryshe, Patterson y Capaldi, 1993; Steinberg, Mounts, Lamborn y Dornsbuch, 1991; Cassidy y Lynn, 1991; Hyphantis; Liakos y Marselos, 1991; Feldamn y Wentzel, 1990; Masselam, Marcus y Stunjard, 1990; Dornbusch, Ritter, Mont-Reynaud y Chen, 1990 y Garzarelli y Lester, 1989, citados en Andrade, 1998). tomando en cuenta que el tipo de ambiente familiar es predictor importante del logro académico, y que existe una relación significativa entre logro académico de los hijos(as) y puntajes de interacción positiva padres-hijos. Añadiendo que existe un mejor funcionamiento y grado de comunicación en las familias de adolescentes que tienen éxito académico,

que aquellos que no lo tienen, por lo que la toma de decisiones conjunta en la familia está asociada con mayor esfuerzo y mejores calificaciones en adolescentes.

Ψ La educación de los adolescentes en cuanto a la evaluación del desempeño escolar se refiere, no se puede desligar del ambiente familiar y el modo de afrontamiento al estrés, que es aprendido en primera instancia por el modelamiento de los padres en el seno familiar (Aguilar, 2001). Siendo las experiencias de la infancia primordiales para la correcta vivencia de la adolescencia en el seno familiar y escolar (Torres, 1997 citado en Aguilar, 2001).

Debesse (1967, citado en Yerena, 2001) añade que el hogar sigue siendo importante para el adolescente (aunque no el principal como en la infancia) en cuanto al apoyo emocional indispensable que representa para su desarrollo.

A lo que Horrocks (1984 citado en Yerena, 2001) agrega que al brindar apoyo a los hijos adolescentes es importante que los padres tengan el cuidado necesario para ofrecerlo con sutileza y oportunidad, proporcionando una estructura dentro de la cual el chico(a) pueda encontrar raíces, continuidad y un sentimiento de pertenencia familiar. Por lo que el ajuste social y emocional juega un papel crítico entre las prácticas parentales y el desempeño académico; ya que este último está relacionado con estilos de paternaje.

Ψ Bereiter y Engelmann (1977 citados en Guevara, 2001) demostraron las relaciones tan estrechas que guardan el estatus económico y sociocultural de las familias, con las habilidades desarrolladas por los chicos(as) dentro y fuera de la escuela. Encontraron que habilidades sociales, lingüísticas y preacadémicas desarrolladas por los niños durante los primeros años de vida tienen gran influencia sobre el desarrollo de las habilidades académicas en el ámbito escolar.

Ψ

Aguilar (1977 citado en Yerena, 2001) lo corroboró de manera más específica observando notables diferencias de rendimiento escolar entre alumnos cuyos padres

se encuentran en una situación económica precaria y los que tienen buen status en este rubro. También encontró que las expectativas de los padres de nivel socioeconómico bajo son más modestas que aquellos de nivel socioeconómico alto, quienes por lo general desean que sus hijos realicen estudios universitarios.

De igual manera las investigaciones de Laosa (1982 citado en Jiménez, 1994) argumentan que la escolaridad de los padres interviene directamente en el desarrollo intelectual de sus hijos(as), puesto que influye en su interacción y esto a su vez en el desarrollo de habilidades cognitivas. Señalando Tough (1982 citado en Guevara, 2001) que en las familias de clase socioeconómica baja, los niños presentan retrasos lingüísticos que pueden ser explicados en base a la pobreza de las interacciones entre padres e hijos; a diferencia de chicos(as) cuyos padres tienen un nivel educativo medio y alto; situación que se ve reflejada en el Rendimiento Académico de los mismos. Valenzuela y Dornbush (1994 citados en Andrade, 1998) encontraron que conductas, actitudes y estructura de la familia son importantes para el éxito académico de los adolescentes.

Ψ Ahora bien, el ambiente familiar se relaciona con el bajo rendimiento académico por factores como: la dinámica familiar, el compromiso afectivo de los padres, la atención y cuidados que se les den a los hijos en la infancia, la actitud de los padres hacia el éxito académico, la comunicación e integración familiar, etc. (Recamier, 1993 citado en Aguilar, 2001). Caracterizando a las familias con hijos(as) de bajo aprovechamiento escolar, en relación a las familias con hijos(as) de alto aprovechamiento escolar, un menor grado de cohesión y expresividad, mayor grado de conflicto, menor grado de autonomía y actuación intelectual cultural, mayor grado en el aspecto social recreativo, moral religioso y menor grado de organización y control (Estrada, 1996).

Algunas variables de estructura familiar como vivir con un solo padre o en familias reconstituidas están asociadas con bajo rendimiento académico (Gringlas y Weinraub, 1995; Finn y Owings, 1994; Featherstone, Cundick y Jensen, 1993;

Garzarelli, Everhart y Lester, 1993; Dornbusch, Ritter y Steinberg, 1991; Murray y Sandquist, 1990; Rob, Reynolds y Finlayson, 1990, citados en. Andrade, 1990). Ejemplificando algunos de ellos se encuentra que: preadolescentes que viven en familias reconstituidas son reportados con más problemas de conducta, menos competencia social y bajo rendimiento académico que los jóvenes que viven con ambos padres, los cuales tienen menos ausencias y retardos en la escuela, mejores calificaciones y evaluaciones conductuales. Estando el bajo rendimiento académico de los padres asociado con prácticas de disciplina inefectivas teniendo un efecto parecido en el logro académico de sus hijos(as) adolescentes.

Sin embargo, Jiménez (1994) argumenta que no es determinante la influencia del nivel estudios de los padres, de los recursos económicos o de la estructura familiar en el rendimiento académico ya que existen otros factores dentro del hogar que podrían favorecer el desempeño escolar, como son la aceptación y la confianza, la disciplina consistente y razonada, la valorización y el apoyo a la actividad intelectual del hijo(a) y la promoción a su autonomía, entre otras.

Tal argumento es apoyado por Valencia (1985 citado en Jiménez, 1994) quien comprobó que algunos padres que presentan un nivel socioeconómico bajo, limitaciones de escolaridad, de lenguaje y familia numerosa, llegan a proveer a sus hijos experiencias más ricas y variadas que otros padres que presentan características presuntamente más favorables en esas dimensiones, confirmando que la medición de las características del ambiente familiar puede proveer mejores predicciones del desempeño intelectual que la configuración familiar o algunos componentes del estatus socioeconómico, tales como la ocupación o la escolaridad de los padres.

Como podemos observar existen diferentes estudios que están a favor o en contra de la influencia que tiene el nivel socioeconómico y cultural de los padres en el desempeño académico de sus hijos(as); sin perder de vista que un rango amplio de antecedentes familiares, características del ambiente del hogar y factores

demográficos, han presentado correlaciones con el desempeño en pruebas de inteligencia y de rendimiento escolar; sin embargo, algunos factores han demostrado ser mejores predictores que otros (Jiménez, 1994) por lo que es importante tener presente los diferentes hallazgos encontrados en las investigaciones empíricas.

Ψ Mc Loyd, Jayaratne y Epstem (1994 citados en Espinosa, 1999), reportan que los adolescentes que perciben a sus familias con problemas económicos presentan más ansiedad, mayor estrés y baja autoestima. Igualmente Satir (1995 citado en Espinosa, 1999) encuentra una relación positiva entre familias inestables y baja autoestima; situación que afecta su rendimiento académico de manera negativa.

4.2. Interacción profesor alumno dentro del aula.

Como ya se había señalado anteriormente es sumamente importante analizar el proceso educativo a diferentes niveles, siendo prioridad el social, comentado con anterioridad. Sin embargo no hay que dejar de lado a nivel microsistema, las interacciones que se dan día con día dentro del salón de clases, donde profesor y alumno son el punto sobresaliente de este proceso. Ya que así como la familia, la escuela al ser uno de los agentes principales de socialización busca la integración de sus estudiantes, por lo cual los maestros son los agentes de esa integración social. De manera específica se sabe que las experiencias en el salón de clases, buenas o malas, son mayormente atribuidas al profesor, por lo que aún con los mejores planes de estudio, la mejor infraestructura e incluso los más modernos métodos de enseñanza, los sistemas educativos siguen dependiendo de la calidad y desempeño de sus profesores. Diferentes investigaciones empíricas han llegado a conclusiones importantes al respecto entre las que destacan las siguientes:

De acuerdo a Ovejero (1989 citado en Medina, 1999) dentro del salón de clases las interacciones presentes entre el maestro y el alumno, independientemente de cómo sean percibidas, tienen importantes consecuencias en los comportamientos de ambos y repercuten inevitablemente, tanto en el desempeño académico como en

las calificaciones de los estudiantes. Debido a lo anterior, resulta importante tomar en cuenta la empatía del profesor, así como las expectativas que tenga el alumno respecto de la asignatura, a su maestro y, por ende de sí mismo (Sánchez, 2001). Dichas interacciones generan una serie de conductas en ambos, por lo que el profesor debe ser percibido por sus alumnos como agente de formación que comprende y acepta sus aportaciones; favoreciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sánchez, 2001).

Lazarus (1986 citado en Sánchez, 2001) agrega que el ánimo del profesor puede muy bien influenciar la autoestima de los alumnos y la confianza en lo que ellos pueden lograr, lo que además, está positivamente correlacionado con el éxito individual. Se ha encontrado también que la personalidad del alumno es determinante para la interacción que establece con su o sus maestros e influye en su rendimiento escolar. Ejemplo de ello son aquellos alumnos inseguros e introvertidos, con pocas habilidades para entablar relaciones que finalmente no logran un buen desempeño en la escuela con maestros que poseen un tipo de comportamiento dominante (Medina, 1999).

Rosenthal (1978 citado en Medina, 1999) señaló que cuando un profesor deposita en un joven expectativas de éxito, será muy posible que el joven aumente su rendimiento, pero en el caso contrario cuando el mismo maestro deposita en él pocas esperanzas, es muy probable que el estudiante no logre resultados satisfactorios en la escuela. En conclusión, las diferencias afectivas entre los profesores seguramente son importantes para determinar el éxito o por lo contrario el fracaso del proceso de enseñanza-aprendizaje (Klausmeier, 1980 citado en Medina, 1999).

En el ámbito de la Psicología y Pedagogía es bien conocido que la atención del maestro es reconocida generalmente como determinante potencial de la conducta de los estudiantes (Martens, 1990 citado en Guevara, 2001). Cazden (1990 citado en García, 2002) se plantea que las diferencias observadas en la actuación de

los profesores, en relación con la manera de organizar la instrucción, los métodos y materiales de apoyo además de las formas de interacción con los alumnos, tienen efectos diferenciales sobre el aprendizaje de los mismos y por tanto en sus calificaciones.

Específicamente Biehler y Snowman (1992 citados en Guevara, 2001) señalan que si los estudiantes se sienten asustados, inseguros o rechazados, mostrarán dificultad para concentrarse en el aprendizaje; más aún si sienten que serán castigados por un fracaso o que tienen poca probabilidad de éxito, entonces serán más propensos a tomar decisiones que afecten negativamente su crecimiento académico.

4.3. Características de un buen docente.

Por otro lado, existe una línea de investigación que hace alusión a las características que distinguen a los buenos de los malos profesores, haciendo énfasis en puntos clave importantes para la capacitación de los mismos.

Flanders y Mercer (1970 citados en García, 2002) concluyen que lo que el maestro hace y dice tradicionalmente es lo que determina el curso de los acontecimientos dentro del aula.

Numerosos estudios realizados sobre prácticas didácticas indican de manera clara, que ciertos aspectos de la conducta del maestro tienen efectos muy importantes sobre la conducta social y académica de los alumnos dentro del salón de clases. Entre ellas destacan:

- ✓ Dirigir su atención hacia el grupo y hacia alumnos en particular.
- ✓ Proporcionar un ambiente agradable dentro del salón de clases, sonreír a los alumnos y elogiar su trabajo.
- ✓ Dar retroalimentación a la conducta de los estudiantes.

- ✓ Mostrarse interesado en los logros académicos.y
- ✓ Tener una actitud firme pero amable ante el grupo.

La investigación en el área indica que facilitar los progresos académicos de los alumnos en un currículum, requiere numerosas formas de contacto con el estudiante, incluyendo instrucciones, instigaciones, modelamiento, retroalimentación, corrección de errores, y reconocimiento verbal.

Biehler y Snowman (1992 citados en Guevara, 2001) señalan algunos principios para el manejo efectivo de un salón de clases.

- ✓ Acentuar lo positivo, las escuelas no deben ser vistas como "poco placenteras" ni los maestros como negativos hacia los estudiantes.
- ✓ Identificar conducta productiva para la clase y proveer retroalimentación positiva para el grupo en general.
- ✓ Planear rutinas para el salón de clases y comunicar expectativas a los estudiantes.
- ✓ Discutir con los alumnos sobre procedimientos generales y promover su participación en la toma de decisiones.
- ✓ Evaluar de manera continua el arreglo del salón de clases y el funcionamiento social y académico.
- ✓ Estimular la conducta de los alumnos.
- ✓ Involucrar a los estudiantes en su propia enseñanza.

Borzzone (1994 citado en Yerena, 2001) agrega que el docente colabora en intercambios sincronizados a través de reestructuraciones, repeticiones, comentarios y preguntas que constituyen un andamiaje para que el estudiante logre un mejor desempeño. Menciona Brophy (2000) que la capacidad de un maestro al destinar tiempo adecuado a la enseñanza, ofrecer transiciones suaves durante el transcurso de la clase, generar y aplicar reglas y procedimientos en el aula y regular el ritmo de enseñanza, son factores que mejoran el uso del tiempo que se dedica a ella. Jones,

Palinscar, Ogle y Carr (1987 citados en García, 2002) consideran que un profesor experto toma en consideración variables del contexto para adecuar sus planes de enseñanza, tales como: la duración de los ciclos escolares y las diferencias individuales entre los estudiantes. Así mismo están siempre conscientes de las restricciones que impone el contexto y desarrollan estrategias para manejarlas y optimizar la calidad de la enseñanza.

Grace (1998 citado en Guevara, 2001) habla de la importancia de la programación y de la evaluación realizada en el contexto del salón de clases para mejorar el aprendizaje y la motivación de los estudiantes. Señala que muchos maestros no reconocen los diversos papeles que juegan como docentes, la complejidad de sus tareas y el importante lugar que tienen en el proceso de aprendizaje, por lo que es necesario que aprendan cómo planear, enseñar y evaluar para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

Rushton, Murray y Paunonen (1983 citados en Sánchez, 2001) encontraron correlaciones positivas con las evaluaciones de los alumnos a sus profesores, en términos de las características que debe tener un "buen docente", derivando dos grandes categorías: aquellas que convergen en entusiasmo y/o rapport y las que producen interés y participación (conductas carismáticas que incluían el hablar expresivamente, relacionar el material con los intereses de los alumnos y el uso de movimientos y gestos) y aquellas que reflejan preparación, estructuración de los materiales y exposición clara de conceptos (conductas de organización que incluían el dar un resumen preliminar, plantear los objetivos y utilizar encabezados para organizar el material).

4.4 Conclusiones de las investigaciones revisadas.

Toda esta revisión bibliográfica nos lleva a las siguientes conclusiones:

A) Los hallazgos parecen orientarse a reforzar la concepción de la estrecha y relevante relación que guarda la familia con la formación de la personalidad como, contexto inseparable pero no determinante para el éxito o fracaso académico de los hijos(as).

B) Es esencial considerar que la interacción que tiene lugar dentro del salón de clases debe comprenderse y examinarse dentro de un sistema social, a partir del análisis de los papeles que cada participante juega y su interdependencia. Siendo este un buen sitio de proyecciones de conflictos y expectativas entre alumno-profesor-compañeros, en el que ocurren conjuntos de interacciones sociales (positivas y negativas) que influyen en el aprendizaje y la enseñanza (Sánchez, 2001). Y por otro lado que es evidente el papel que juega el profesor en el éxito o fracaso académico y/o emocional de sus estudiantes, siendo una figura decisiva capaz de favorecer o entorpecer en sus extremos el desarrollo de los educandos.

5.- EL ÉXITO Y EL FRACASO ESCOLAR: UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL

En base en lo revisado hasta aquí, es fácil entender que el éxito o fracaso académico son construcciones sociales producto de la estrecha relación entre el entorno familiar y el escolar.

Como ya se vio, la escuela es un agente socializador sustantivo, no sólo transformador (visión dialéctica) o trasmisor de conocimientos (visión dogmática), sino también es un vehículo creador de diversos afectos, cogniciones y comportamientos (mismos que son indisociables, pero funcionan como recursos analíticos) tanto en el estudiante como en el profesor.

Bandura y Walters (1974) señalaron que el aprendizaje observacional es un proceso básico del desarrollo humano, un eje central de la socialización y que para comprender el comportamiento se requería una perspectiva integradora en la cual se analizaran las influencias sociales en interacción con los mecanismos psicológicos. Es decir, las personas no son impulsadas a actuar únicamente por fuerzas interiores, o que reciben sólo los embates de los estímulos ambientales, sino que el funcionamiento psicológico se explica por una continua y recíproca interacción entre factores personales y ambientales.

Desarrolló ideas específicas sobre los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje social, enfatizando particularmente la importancia del *rol de la expectativa* que uno tiene respecto a las consecuencias de las propias acciones.

En términos de la psicología educacional, es interesante y útil la concepción que Brophy (2000) tiene de las expectativas. Afirma que éstas son las inferencias que el alumno hace sobre el funcionamiento de cada uno de los elementos que constituyen la escuela que ha elegido. Pueden ser generales o específicas y estar basadas en el conocimiento de la información oficial o en los primeros contactos con la institución. El problema de las expectativas, según él, es su exactitud y si quien las construye es flexible y se muestra dispuesto a reconsiderarlas, ya que son de gran

influencia en la percepción y en la interpretación de cualquier fenómeno, lo cual puede tener implicaciones educativas importantes en el suceder de la clase, donde encontramos actos, roles, contenidos y normas instituidos y definidos previa e independientemente de los sujetos que intervienen en ella y la sobredeterminan.

Las expectativas son lo más cercano a las actitudes, pues sin ser determinantes de la conducta, sí la encaminan o matizan en algún sentido. Las expectativas de un sujeto pueden ser de gran influencia sobre otros, como es el caso del fenómeno conocido como la "profecía autocumplida", que en el ámbito escolar se refiere a que la expresión de las expectativas del profesor pueden influir en sus alumnos a tal grado, que logran alcanzar niveles de rendimiento nunca esperados, orientados tanto hacia el éxito como hacia el fracaso. Las investigaciones modernas confirman un viejo refrán pedagógico: el éxito y fracaso actual prepara otro en lo futuro, lo que significa que un alumno se comporte en función de la expectativa que el profesor se formula acerca de él (Rojas, 1997).

Esta teoría señala que la conducta se mantiene por las expectativas o las consecuencias previstas, más que sólo por las consecuencias inmediatas. A través del desarrollo cognitivo de las expectativas, la gente es capaz de prever consecuencias de su conducta antes de emprender la acción.

Bandura utiliza los términos "autoeficacia" y "autoineficiencia", donde de manera general el primero supone expectativas para obtener resultados deseables y deseados; conduce al comportamiento de actuar y afrontar las situaciones. Con este concepto se hace referencia a la capacidad percibida de salir adelante en situaciones específicas, o a las opiniones que la gente se forma respecto a su capacidad de actuar en una tarea; tipo de actividades, esfuerzo, tiempo, perseveración y reacciones emocionales, todo ello mientras prevé una situación o está implicado en ella.

En cuanto al segundo concepto, se refiere a las expectativas de incapacidad para afrontar una situación, lo que conduce a la angustia y a la evitación de situaciones difíciles o amenazantes. En consecuencia, ambos conceptos ayudan a explicar por qué a menudo las personas no se comportan de modo óptimo, aunque sepan perfectamente lo que hay que hacer (Harré, 1992).

Pensamos, sentimos y nos comportamos de forma diferente en aquellas situaciones en las que nos sentimos seguros de nuestras capacidades en oposición de aquellas situaciones en las que estamos inseguros o nos sentimos incapaces. Los juicios de autoeficacia juegan un papel importante en el esfuerzo motivacional y el compromiso. Estaremos más motivados cuando tengamos juicios de autoeficacia elevada para el logro de un objetivo. En cualquiera de los dos casos, es decir, en la ausencia de información sobre el progreso o la autoeficacia que se percibe insuficiente, pueden conducir a un esfuerzo insatisfactorio.

La alabanza y la crítica, tanto externa como interna, generan reacciones a modelos que son entendidos como puntos de referencia para la conducta deseada o de ejecución. Así las creencias de autoeficacia influyen en los pensamientos, la motivación y el rendimiento (Bandura, 1986 citado en Pervin, 1998).

En gran parte nuestras expectativas se basan en el recuerdo de sucesos del pasado y en atribuciones o explicaciones que hacemos de ellos. Según los teóricos de la atribución, cuando ocurre algo especialmente significativo o sorprendente para nosotros nos preguntamos por qué ha ocurrido. Las explicaciones para estos sucesos, llamadas *atribuciones causales*, desempeñan un importante papel en las reacciones emocionales hacia los eventos y en nuestras expectativas para el futuro.

Weiner (1993 citado en Pervin, 1998) indica que hay una diferencia entre cómo nos sentimos y qué hacemos si atribuimos el éxito al esfuerzo o al azar. Dice que los resultados exitosos atribuidos a nosotros mismos, conducen a una mayor autoestima que aquellos atribuidos a causas externas, como una tarea fácil o a la

buena suerte. En cambio, tales atribuciones para los resultados desafortunados o negativos, también conducen a un mayor sentimiento de culpabilidad y a una disminución de la propia valía. De especial importancia, según Weiner, son las atribuciones hechas por la dimensión de la controlabilidad, porque es aquí donde aparece el tema de la responsabilidad personal. Las atribuciones de controlabilidad para el fracaso personal se asocian con emociones tales como culpabilidad, vergüenza y humillación, mientras que las atribuciones asociadas a la incontrolabilidad para el fracaso personal conducen a la autocrítica. Generalmente, los sentimientos que tenemos hacia nosotros mismos y hacia los otros, y los motivos y acciones consecuentes, están influidos significativamente por los atributos causales que hacemos de los acontecimientos.

La función de las expectativas desde el enfoque psicosocial nos remite llegar a la conclusión de que el éxito o el fracaso escolar son construidos, primeramente a través de la familia y después por medio del reforzamiento en el ámbito escolar.

De aquí que el papel de los padres es fundamental para crear y depositar expectativas en sus hijos, las cuales serán mayormente evaluadas en el momento en que el niño se incorpora al sistema de educación formal, donde su desempeño empieza a obtener una calificación.

Pero resulta ser que la escuela es un conjunto de convenciones que se han establecido socialmente y que se han convertido en normas o principios que son aplicados con rigidez y en forma impersonal: un edificio especial, un salón numerado, un horario establecido, una materia concreta que aprender o que enseñar, un programa establecido, un conjunto de relaciones jerárquicas, normas que acatar, roles que asumir, funciones que cumplir, solo por mencionar algunos de los aspectos que los profesores y alumnos viven en una escuela todos los días (Pansza G., Pérez E. y Morán P, 1999).

No resulta difícil comprender que fácilmente las expectativas generadas en un espacio pueden verse conflictuadas en otro.

Como se dijo anteriormente es en la escuela donde el rendimiento académico (producto del sistema escolar) es un medio de supervivencia competitivo y selectivo que se manifiesta en las notas, calificaciones o boletas y que definitivamente influye en las expectativas de todos los actores: padres, profesores, compañeros y personas allegadas. Nuevamente hablamos de interacciones sociales, bidireccionales y activas entre el entorno familiar y el escolar; lo que confirma que el individuo no se encuentra aislado y por lo tanto se comporta en función de las interacciones que sostiene permanentemente con dicho entorno.

Indiscutiblemente entonces un elemento de gran trascendencia es la calificación derivada tradicionalmente del examen, del cual nadie incorporado al sistema educativo o laboral se salva.

A lo largo de cada año escolar las pruebas de control de conocimientos y aptitudes se abordan con tensión y desconfianza, esto por cierto, no es un estado ideal y desnaturaliza profundamente el papel educativo del aprendizaje.

El examen tradicional es entendido como medio de selección "objetivo", (a pesar de los múltiples elementos subjetivos que confluyen en él) y de promoción de la educación individual. Esta selección está más en función de la calificación social (lo que representa un número para la persona) que en función de la calificación técnica (el número en sí). El examen confiere más un certificado social que una garantía de competencia intelectual; es un instrumento para legitimar la desigualdad social calificando, clasificando y por lo tanto castigando al educando (Díaz, 2001).

Un aspecto que frecuentemente es olvidado por los profesores es que el examen no nos confiere el derecho de afirmar que el dictamen otorgado es definitivo y permanente.

Mucho se ha hablado e investigado al respecto llegando a críticas importantes y penosas conclusiones donde resalta el carácter no evaluativo de los exámenes, los cuales se concentran exclusivamente en la aparente medición de un conocimiento supuestamente aprendido que hace ver al proceso de enseñanza aprendizaje como un producto y no como un proceso.

El examen es un eje de conflictos entre las exigencias de la sociedad y las de la institución educativa, entre las necesidades gestadas por la enseñanza de determinados contenidos, las del maestro y los requerimientos de los propios alumnos. Por ello, el momento de la acreditación escolar se vuelve un asunto complicado. (Díaz, 2001).

Si partimos del hecho de que la inteligencia es un constructo social, el cual se define como una forma de resolver problemas entre el individuo y el mundo social en el que interactúa, entonces el rendimiento académico no es por lo tanto un sinónimo de inteligencia sino una simple forma de acreditación escolar requerida por una institución. Por tal razón de entrada resulta absurdo matematizarla asignándole un número y resulta más desastroso que ese número, que aparentemente sólo tiene la función de identificar el grado de adquisición de un conocimiento (en un determinado tiempo), representa para los estudiantes una etiqueta social que influye y a veces determina sus interacciones sociales y como consecuencia influye en su personalidad.

Esto trae como consecuencia que el gran problema del estudiante es más obtener una "buena" calificación que la reflexión sobre su aprendizaje. Es decir, estudia para aprobar no para aprender.

La objetividad en la asignación de notas no se logra recurriendo a la estadística; esto en realidad sólo ayuda a evadir la angustia que le es generada al docente al tratar de evaluar verdaderamente al alumno. El problema radica en que no

hay forma de que dicha calificación refleje una cualidad (aprendizaje). Lo que frecuentemente se ve es que la asignación de notas se basa más en subjetividades institucionales, académicas y personales del que las asigna. La nota sólo es una convención por medio de la cual la escuela certifica un conocimiento. No está ligada de ninguna manera al aprendizaje, su tarea está más cercana al poder y al control.

Resultando el objetivismo de las mismas parcial, en tanto que lo que se objetiva es el momento de asignar una expresión numérica de acuerdo al número de preguntas contestadas correctamente en un examen, pero no existe tal objetividad al muestrear los conocimientos adquiridos. Esto implica reconocer que los alumnos pueden estar muy bien acreditados y muy mal evaluados, porque de hecho pueden cumplir con ciertos requisitos mínimos para acreditar el curso referidos a criterios mínimos de aprendizajes curriculares y sin embargo mostrar claras deficiencias en su proceso de aprendizaje. Esto significaría que un alumno que obtiene un 10 no forzosamente es el alumno que más sabe ni el que más colaboró con el proceso de aprendizaje grupal. A veces los alumnos que obtienen las mejores calificaciones son los que menos colaboran o los que menos esfuerzos realizan.

El aprendizaje no es una cosa ni un objeto, mucho menos es algo estático que se tenga o no se tenga, el aprendizaje fundamentalmente es un proceso que involucra todo lo que representa a una persona, es un proceso más que un resultado. Una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc.

Es por ello que el proceso de enseñanza aprendizaje debe entenderse como un fenómeno interactivo multifactorial en el que confluyen una gran variedad de aspectos (características individuales de los educandos, recursos de enseñanza, condiciones del entorno físico, social y familiar, entre otros).

Una calificación en cambio, es sólo una necesidad convencional de acreditar o no acreditar a los alumnos; los números que se les asignan son poco objetivos, puesto que, como se ha demostrado únicamente responden a una exigencia académica arbitraria y no al proceso de aprendizaje del propio estudiante.

Por lo que en la práctica real no hay acto perceptible de aprendizaje de un individuo que no vaya acompañado de un acto de sanción intelectual del maestro y de su correlato axiológico de valoración, con o sin el instrumento matemático de la medida, sin considerar que la vida afectiva y la vida cognoscitiva, aunque distintas, son inseparables ya que una percepción, un aprendizaje sensomotor, un acto de comprensión, un razonamiento, etc., vienen a reestructurar todas las relaciones entre el medio y el organismo.

El eje de mayor trascendencia es pues la conceptualización que se tenga de aprendizaje de la cual derivará el de evaluación.

Además se ha invertido el sentido de la evaluación del rendimiento escolar, al hacer de ella no una medida de los resultados del trabajo docente, sino de las posibilidades de los alumnos, con el propósito claro de la exclusión más que de la inclusión. Trayendo como consecuencia que la autoimagen del estudiante y la representación que se hacen sus padres, compañeros y maestros de él, se vea seriamente afectada, haciéndolo responsable único de su desempeño académico seguido de etiquetas que lo acompañaran más allá de su vida escolar. En primer lugar porque el alumno las ha interiorizado y además porque están certificadas en boletas y diplomas, entre otros.

Por lo que las consecuencias de cada nota son relativamente conocidas por los interesados, y no sólo en materia de promoción o selección, sino en cuanto al efecto que éstas tendrán sobre el niño, el maestro y los padres. Sin embargo no hay que dejar de lado que aunque una nota tenga consecuencias previsibles y sitúe de inmediato al alumno en una escala de excelencia relativa, nadie puede decir, en

cambio, a qué nivel de dominio o desventaja corresponde. Desgraciadamente muchos padres y alumnos dan importancia a las calificaciones porque conforman el éxito o fracaso escolar. Valorando altamente las notas escolares ya que funcionan como índices que anuncian que todo va bien, que la carrera académica sigue su curso, que el alumno trabaja con normalidad; o que hay que empezar a preocuparse, que está presente la amenaza del fracaso escolar. Siendo la propuesta de evaluación del aprendizaje que se maneja en la práctica reducida a la asignación de calificaciones e interpretación de datos por medio de los exámenes.

Todo lo descrito implica que la evaluación no debe seguir considerándose como una actividad terminal, mecánica e intrascendente con intenciones fundamentalmente administrativas, sino como un proceso que retroalimente verdaderamente al alumno y le ayude a adquirir aprendizajes significativos.

Cabe señalar que en una sociedad desarrollada la cultura escolar básica se ha convertido en una norma de la que nadie escapa, falta saber cómo se establece el grado de excelencia de cada uno, lo que nos remite de nuevo a la evaluación escolar y, en especial, a la que, procediendo mediante balances periódicos rige el éxito o el fracaso, la fortuna frente a la selección.

En la escuela todo se presta al juicio de excelencia. El maestro evalúa a menudo de manera intuitiva casi inconsciente, las prácticas más banales de sus alumnos, porque su hábito profesional lo empuja a considerar toda práctica como una etapa previa de un mayor dominio y, por tanto, también como un movimiento potencial hacia la norma de excelencia. En cada momento el docente observa a sus alumnos en clase, cuando piensa en ellos, cuando corrige sus trabajos, cuando redacta observaciones de ellos en su libreta, al recibir a los padres, al hablar con sus colegas, en todo momento el maestro juzga el nivel de excelencia de sus alumnos. Esta evaluación, que puede ser muy intuitiva, contribuye a confirmar o matizar la imagen que del alumno se ha hecho desde el principio el docente. Es decir, el maestro no deja de valorar en ningún momento lo que hacen sus alumnos. Con

bastante frecuencia expresa una apreciación, da un consejo, indica una corrección y pide la repetición. Los alumnos por su parte se juzgan entre sí, de acuerdo tanto a las normas de excelencia propiamente escolares, como con otras ajenas a la institución, como, por ejemplo, el arte de hacer trampas o de hablar sin hacer que le llamen la atención. La excelencia del maestro también es juzgada por sus alumnos y de modo indirecto, por sus compañeros.

Para los maestros y los padres, alcanzar un determinado nivel de excelencia escolar, absoluto o relativo en comparación con los demás, supone asegurar el éxito. En cambio, quedarse más abajo de un nivel mínimo de excelencia o descender, supone orientarse hacia el fracaso. Así pues, la excelencia en la escuela, no es un simple ideal propuesto a los alumnos, para que sean ellos los que de manera libre puedan optar o no por ella. La norma de excelencia constituye una regla en el sentido más fuerte del término, es preciso ser excelente o al menos, alcanzar un nivel mínimo con referencia a ella. Ningún alumno puede, por tanto, renunciar abiertamente a la excelencia sin afrontar severas consecuencias (Perrenoud, 1990).

Finalmente resulta fundamental hacer notar que el fracaso es un elemento indicativo de la relación entre el individuo y la sociedad, por lo que no debería ser considerado como el fracaso del individuo, sino más bien como el fracaso de la sociedad. La ideología que retorna a la naturaleza la responsabilidad última de las desigualdades intelectuales viene sirviendo más bien de coartada a toda política de discriminación escolar y desigualdad social; ya que aún cuando la parte biológica tiene naturalmente alguna incidencia en el desarrollo psíquico, son las condiciones sociales de este desarrollo las que deciden todo. Los parámetros biológicos no pueden determinar nada por sí mismos, no solamente porque sean ellos mismos ya sociales, sino porque sobre todo las funciones psicológicas específicamente humanas en su esencia misma, son adquisiciones sociales y no producto directo de la herencia orgánica (Salvat, 1978).

CAPÍTULO II ANTECEDENTES

En el capítulo previo se incluyó una sección dedicada a investigaciones empíricas y revisiones teóricas acerca del adolescente y su familia, así como las interacciones profesor alumno que se establecen dentro del aula. Sin embargo, al menos en la revisión realizada no se encontraron estudios que correlacionaran las variables percepción de entorno familiar y escolar al mismo tiempo; las investigaciones referentes a las escuelas, son dedicadas específicamente a la interacción profesor alumno y a las características que hacen a un buen docente, en realidad no se encontró alguna que integrara al entorno escolar como tal.

Lo que se presenta a continuación como antecedentes del presente trabajo de tesis, son aquellos estudios que parecían tener mayor relación con las variables que se trabajaron; es lamentable que no existan investigaciones al respecto, ya que familia y escuela como instituciones principales de socialización requieren ser analizadas en conjunto.

A continuación se presentan con mayor detalle tres investigaciones que son antecedentes importantes a este trabajo dada la similitud de sus objetivos con los propuestos en esta tesis con respecto al ***tema rendimiento académico y familia***.

Andrade (1998) aplicó su cuestionario de Entorno Familiar a una muestra de 795 adolescentes de ambos sexos, con nivel secundaria y preparatoria cuyo objetivo era aportar información acerca de cómo perciben los y las adolescentes su entorno familiar y cómo estaba relacionada esta percepción con conductas de riesgo. Encontró que los jóvenes que presentan menos conductas problemáticas (vida sexual, uso de alcohol, tabaco, drogas y conductas agresivas, antisociales, bajo rendimiento académico) son los que perciben más apoyo, comprensión y aceptación de ambos padres, tiene una mejor relación con sus hermanos y perciben una mayor comprensión entre sus padres, además de tener una autoestima social mayor.

Asprón (1998) llevó a cabo una investigación cuyo objetivo era conocer si la forma en que se percibe tanto a mamá como a papá influye en el rendimiento académico y de qué manera lo hace. La muestra estuvo compuesta por 60 niñas entre siete y diez años, dividiéndolas en dos grupos (de acuerdo a su rendimiento académico en alto y bajo); aplicó la prueba del CAT-A para después evaluar a través de las historias, la percepción que tenían estas niñas de sus figuras familiares principales; concluyendo que el grupo de alto rendimiento percibe una figura materna buena, además de una marcada tendencia a buscar aprobación tanto de mamá como papá a través de constantes actitudes de colaboración, ayuda y cooperación; situación que no se presenta de igual forma en las niñas del grupo de rendimiento académico bajo, ya que en ellas no aparece como un modo predominante de interacción la búsqueda de aprobación del objeto amoroso, ya sea según Asprón, porque le son cubiertas a estas niñas todas sus demandas incondicionalmente de manera que no deben esforzarse para merecer satisfactores, o que frente a la insensibilidad de las figuras parentales han perdido esperanza de recibir la aprobación tan esperada y han dejado de hacer intentos por obtenerla. Lo que nos lleva a pensar que las niñas de rendimiento académico alto son inmaduras y por lo tanto buscan constantemente llamar la atención de sus padres a través de sus notas escolares.

Lo más relevante de este estudio fue llegar a la conclusión de que no sólo se consideren como sujetos de atención psicológica a aquellos alumnos con problemas escolares, sino también aquellos que a pesar de sus brillantes calificaciones muestran síntomas de descontento o infelicidad.

Barwich y Arbuckler (1962 citados por Yerena, 2001) estudiaron las relaciones familiares y el aprovechamiento escolar; dentro de la variable relación familiar contemplaron la situación de aceptación por parte de los padres hacia los hijos con respecto a su rendimiento académico. La muestra estuvo compuesta por 90 adolescentes entre 13 y 15 años de edad de ambos sexos, distribuyéndolos en tres grupos de acuerdo a su rendimiento académico en alto, medio y bajo, la intención

del estudio era conocer cómo se sentían percibidos tanto por su padre como por su madre y si había variaciones entre grupos de rendimiento académico así como por su sexo, respecto a esta percepción; lo anterior se llevó a cabo a través de preguntas cuya opción de respuesta en sus extremos englobaba la percepción de aceptación o rechazo por parte del padre, la madre y ambos. Los autores llegaron a las siguientes conclusiones: los adolescentes de rendimiento académico alto informaron que sus padres los aceptaban mejor que los padres de hijos con bajo rendimiento, mientras que los adolescentes de rendimiento académico medio y bajo percibieron mayor aceptación por parte de sus madres en comparación con los chicos de rendimiento alto. En el caso de las mujeres, al aumentar el rendimiento aumenta la percepción de aceptación paterna y materna, además de que en todas las categorías percibieron que la aceptación materna era mayor que la paterna. **Dado que esta investigación es antigua los resultados fueron tomados bajo reserva del tiempo.*

Cuadro representativo de estudios relacionados con el tema rendimiento académico y familia (Citados en Andrade, 1998).

Autor	Características de la muestra	Resultados
Reyes (2003)	N= 62 Edad 17-18 Ambos sexos	*Existe una correlación positiva entre el rendimiento académico y la percepción que el alumno tiene de su familia y de sí mismo.
Gringlas, M. (1995)	N= 28 Madres	*Las maestras reportan más problemas de conducta, menos competencia social, y bajo rendimiento académico en preadolescentes que viven con madres solas que aquellos que viven con ambos padres.
Valenzuela, A. y Dornbusch, S. M. (1994)	N= 3 158 Edad 13-15 Ambos sexos	*Dimensiones conductuales, actitudinales y estructurales de la familia son importantes en el éxito académico.

Finn, J. D. y Owing. (1994)	N= 14577 Edad 15-16 Ambos sexos	*Hay un decremento en el rendimiento de los jóvenes que crecen en hogares de un solo padre, o padre y madrastra en el caso de los hombres y de madre y padrastro en el caso de las mujeres.
De Baryshe, B. D. Patterson, G. R. y Capaldi, D. M. (1993)	N= 206 Edad 10-14 Ambos sexos	*Bajo rendimiento académico de los padres está asociado con prácticas de disciplina inefectiva con los hijos, y estas prácticas tienen un efecto negativo en el logro académico de los adolescentes.
Featherstone, D. R. , Cundick, B. P. y Jensen, L. C. (1993)	N= 530 Edad 11-17 Ambos sexos	*Los jóvenes que viven con ambos padres tienen menos ausencias y retardos en la escuela, mejores calificaciones y evaluaciones conductuales que los de familias reconstituidas o de un solo padre.
Masselam, V. S. Marcus, R. F. y Stunnkard, C. L. (1990)	N= 92 Edad 14-18 Ambos sexos	*Existe mayor funcionamiento y comunicación en familias de adolescentes que tienen éxito académico que en aquellos que no lo tienen.
Dornbusch, S. M.; Ritter, P. L.; Mont-Reynaud, R. y Chen, Z. Y. (1990)	N= 7836 Edad 13-18 Ambos sexos	*La toma de decisiones conjunta en la familia está asociada con mayor esfuerzo y mejores calificaciones en adolescentes de ambos sexos.
Cherian, V. I. (1990)	N= 1021 Edad 13-17 Ambos sexos	*El orden de nacimiento se relaciona negativamente con logro académico, es decir, los hijos primogénitos son más brillantes que los que nacieron al final.

De manera general podemos darnos cuenta de la existencia de estudios que señalan, que el ambiente familiar influye significativamente en el éxito o fracaso

académico de los adolescentes pero no lo determina; así como que es el principal factor que contribuye al desarrollo de la personalidad y conductas del individuo.

****Estudios relacionados con el tema rendimiento académico y escuela.***

Clemente (1989), llevó a cabo un estudio en una población de 240 alumnos de secundaria cuyo objetivo fue analizar las diferencias de las áreas y dimensiones del clima social escolar en función del grado de aceptación, rechazo y aislamiento alcanzado al interior del aula y su relación con el rendimiento académico; encontró que los alumnos aceptados destacan en la afiliación del salón de clases porque son amigables, cordiales y sociales, ayudan en las tareas y disfrutan trabajando juntos (generalmente tienen un rendimiento académico bajo); así mismo, visualizan mejor a la figura del profesor, con quien se llevan bien. Mientras que los rechazados (con alto nivel de rendimiento académico) destacan en la culminación de tareas y en los temas de las asignaturas, buscando reafirmarse como los "aplicados" y sobresaliendo en el salón de clases, parecen no disfrutar el ambiente y tienden a no involucrarse en tareas grupales. Los aislados (rendimiento académico promedio), se muestran neutrales y expectantes frente al grupo, sin embargo buscan ser acogidos por sus compañeros.

Araki (1992) afirma que si los estudiantes perciben normas escolares flexibles y adaptables, mismas que contribuyan a la socialización y por tanto a la sensación de aceptación, se favorecerá la convivencia dentro del salón de clases y el desarrollo de la personalidad de los alumnos; por el contrario, si estas son rígidas repercuten negativamente generando en los alumnos inconformidad, sentimientos de inferioridad o facilitando la actuación de la persona en forma diferente a lo que quisiera expresar.

Pervin (1999) buscó la relación existente entre el rendimiento académico y la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en los estudiantes. La muestra estuvo constituida por 62 estudiantes de

ambos sexos, a quienes se les aplicó el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad frente a los exámenes, el Cuestionario de Personalidad 16 PF de Catell, el Cuestionario de Autoconcepto y el Autoinforme de Conducta Asertiva. Se encontró una correlación positiva muy significativa entre el rendimiento del alumno y variables como el autoconcepto académico y familiar; siendo el primero predictor del rendimiento de los alumnos.

Viñas y Caparrós (2000) realizaron un estudio para analizar la relación entre las estrategias utilizadas por 120 estudiantes al afrontar la situación o período de exámenes y los síntomas somáticos autoinformados. Evaluaron las estrategias de afrontamiento utilizadas durante las dos semanas correspondientes a la primera convocatoria de exámenes. Paralelamente, los estudiantes autoinformaban de los diferentes tipos de quejas y manifestaciones somáticas experimentadas durante dicho periodo y las dos semanas consecutivas. Encontraron que las estrategias de afrontamiento focalizadas en el problema están relacionadas con un mayor bienestar físico y un incremento en su rendimiento académico.

Por su parte Araki (1992) exploró la ansiedad ante el examen en estudiantes de escuelas primaria y secundaria, con un total de 5 937 alumnos japoneses de 2º a 6to grado y 1331 de educación media básica a través de la Escala de Ansiedad ante el examen. Concluyó que una respuesta de ansiedad alta ante esta situación de examen correlacionaba negativamente con el rendimiento académico.

En un estudio realizado con una muestra de 450 alumnos de tres planteles de la Escuela Nacional Preparatoria se encontró que estos reportan como problemas que afectan su desempeño escolar los siguientes: baja autoestima, inseguridad, pobre control emocional señalado como enojo y mal humor; en el terreno de las relaciones interpersonales aparecen la familia (mala relación con los padres y/o problemas de comunicación), amigos (dificultad para hacer amigos, ser solitario, percibir falta de apoyo de los demás) y pareja (mala relación de pareja); y en el

ámbito escolar son mencionados problemas de atención, falta de organización y planeación de las actividades (Meraz, 1998)

Finalmente es importante mencionar el estudio de Sánchez (2001) (del cual se obtuvieron algunas escalas para la presente tesis) quien integró diferentes instrumentos que hacían referencia a: empatía docente, evaluación docente, creencias motivacionales de los alumnos y su orientación al logro. Aplicó el cuestionario completo a 721 alumnos de nivel preparatoria de la Ciudad de México (incluyendo cada una de sus escalas: Empatía, Tipo de retroalimentación, Clima de salón de clases, Organización del curso, Creencias motivacionales de los alumnos y Orientación al logro). Encontró que los alumnos responden a la percepción de sus profesores desde una perspectiva referencial afectiva, estableciendo sus creencias y expectativas en cuanto a la relación académica; donde el clima de salón de clases, la retroalimentación y la claridad del profesor son factores importantes. La empatía ocupó el primer lugar de importancia para los estudiantes, seguido de la preparación de las clases, la dinámica de estas y por último el reconocimiento que el profesor da a sus alumnos. Además tanto el clima democrático del salón de clases como la retroalimentación y claridad de conceptos que da el profesor, resultaron variables importantes dentro del rubro del aspecto formal de la conducta en el salón de clases.

CAPÍTULO III MÉTODO

Recapitulando los capítulos anteriores, tenemos que el rendimiento académico es una construcción social en la que intervienen la familia y la escuela y dependiendo donde se ubique, dependerá la calidad del impacto que pueda haber en la autoestima, los rasgos de personalidad o interacción con el medio de un individuo. Lo que da al rendimiento académico gran trascendencia social y genera a su alrededor interrogantes como las que se presentan a continuación.

1. ¿Cómo influye la percepción del entorno familiar de las y los adolescentes en su rendimiento académico?
2. ¿Cómo influye la percepción del entorno escolar de los y las adolescentes en su rendimiento académico?
3. ¿Cuál es la relación entre la percepción del entorno familiar y escolar de los y las adolescentes y su rendimiento académico?
4. ¿Existen diferencias significativas entre los y las adolescentes en cuanto a la percepción que tienen de su entorno familiar y escolar, y su rendimiento académico?

DISEÑO Y TIPO DE ESTUDIO

Diseño no Experimental dado que no se manipulan las variables.

Estudio descriptivo correlacional cuyo fin es conocer cómo se relaciona y covaría el fenómeno rendimiento académico, con las variables percepción del entorno familiar, percepción del entorno escolar y la relación entre ambas (Hernández S., Roberto y Fernández Collado, C., 1998).

MUESTREO Y MUESTRA

El muestreo fue **no probabilístico intencional** dado que se acudió directamente con los miembros de una población concreta (Hernández S., Roberto y Fernández Collado, C., 1998).

La muestra estuvo compuesta por 61 adolescentes que cursan el segundo y tercer año de Educación Media Básica en la Escuela Secundaria Técnica No 11 "Dr. Manuel Sandoval Vallarta", turno matutino, ubicada en Tizapán San Angel, Delegación Álvaro Obregón; de los cuales 20 son hombres y 41 mujeres.

CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA				
CICLO 2002-2003				
EDAD	HOMBRES		MUJERES	
	2º	3º	2º	3º
13 años	1		10	
14 años	1	5	12	11
15 años		12		8
16 años		1		
SUBTOTAL	2	18	22	19
TOTAL	20		41	

El total de la muestra se clasificó en tres grupos de acuerdo a su rendimiento académico, tomando en cuenta el promedio acumulado de ocho materias desde el inicio del ciclo escolar 2002-2003 al mes de Mayo del año 2003; como se muestra a continuación.

GRUPO	CALIFICACIÓN PROMEDIO
RAA(Rendimiento académico alto)	8.7 a 10.0
RAP(Rendimiento académico promedio)	7.3 a 8.6
RAB(Rendimiento académico bajo)	7.2 o menos

**Para obtener más información acerca de las características de la muestra verificar el anexo 1.*

ESCENARIO

La aplicación se llevó a cabo en un salón de aproximadamente 8x8 m², pintado de color crema en su mayoría con rayas cafés; una pared llena de ventanas, bien iluminado; con 61 alumnos c/u en su pupitre formando 6 filas; con un pizarrón, silla y escritorio al frente.

VARIABLES

Variables atributivas

Hombres y mujeres

Estar cursando el 2º y 3er grado de secundaria en la escuela Técnica No 11 "Dr. Manuel Sandoval Vallarta"

Variables criterio:

La percepción que tiene el estudiante de su entorno familiar y escolar.

Variable dependiente:

Rendimiento Académico (RAA, RAP, RAB)

CATEGORÍA DE ANÁLISIS

- Sexo

INSTRUMENTOS

ESCALA DE ENTORNO FAMILIAR (Andrade, 1998).

Fue construida en México por Andrade Palos con muestras de adolescentes mexicanos, hombres y mujeres que cursaban la Educación Media Básica y Media Superior en el D.F.; a lo largo de dos fases:

A) Aplicación de Redes Semánticas a un total de 184 estudiantes, para la posterior elaboración de los reactivos que formarían la escala de Ambiente Familiar.

B) En base a los resultados anteriores y a la revisión teórica, se redactaron 70 reactivos con cuatro opciones de respuesta y se les pidió a los sujetos que dieran una respuesta para papá y otra para mamá. Se redactaron 15 adjetivos que evalúan al padre y a la madre. Para medir la relación con los hermanos(as) se redactaron 15 reactivos que se refieren a la frecuencia con que el adolescente percibe que entre sus hermanos(as) y él(ella) existe: buen trato, unión, cariño, comprensión, apoyo, respeto, confianza y comunicación. Por último para medir la relación entre papás, se elaboraron 15 reactivos que se refieren a la frecuencia con que los padres se quieren, comprenden, apoyan, respetan, discuten, se insultan, pelean o no se tienen confianza.

C) Se aplicó el cuestionario a una muestra de 795 adolescentes, y se obtuvo a través de múltiples procesos estadísticos un instrumento válido y confiable; que aportó información acerca de cómo perciben los y las adolescentes su entorno familiar.

D) Finalmente quedó un instrumento de 49 reactivos con cuatro opciones de respuesta que van desde "todo el tiempo" hasta "casi nunca"; dividido en cuatro apartados (papá, mamá, mi papá es..., mi mamá es...; mis hermanos(as) y yo..., mis papás); tomando en cuenta que:

ENTORNO FAMILIAR es la percepción que el adolescente tiene de la relación con su papá, con su mamá, sus hermanos y las que tienen sus papás entre sí (Andrade, 1998).

Para fines prácticos y dado que dicho instrumento no cuenta con un juicio que sintetice el promedio de las respuestas dadas, se elaboraron cinco dictámenes que van desde una *excelente* hasta una *pésima percepción*.

**En el anexo 2 se presentan las características específicas del instrumento final, haciendo énfasis a definiciones operacionales, número de reactivos, dictámenes, etc.*

ESCALA DE ENTORNO ESCOLAR (Sánchez, 2001).

A) Se llevó a cabo la integración de diferentes instrumentos que hacían referencia a: empatía docente, evaluación docente, creencias motivacionales de los alumnos y su orientación al logro; utilizando una población que cursaba la Educación Media básica o Media Superior.

B) Se aplicó el cuestionario completo a 471 alumnos de nivel preparatoria de la Ciudad de México, se analizaron las características psicométricas del mismo y ya depurado se aplicó a 721 estudiantes. Después se llevó a cabo el análisis de las frecuencias simples, matriz de correlaciones entre reactivos, análisis factoriales, y Alpha de Cronbach (superior en todas las escalas a .86), entre otros; concluyendo con un instrumento (que incluye las escalas de: Empatía, Tipo de retroalimentación, Clima de salón de clases, Organización del curso, Creencias motivacionales de los alumnos y Orientación al logro) que cubrió con las características psicométricas de validez y confiabilidad necesarias.

C) Para el presente trabajo de investigación se utilizaron únicamente las escalas del instrumento que se consideraron adecuadas para el objetivo planteado, las cuales son: Empatía, Clima de salón de clases, Orientación al logro y Atribución; de agregar una que hace referencia a las instalaciones escolares. Quedando un instrumento formado por 69 reactivos con 5 opciones de respuesta que va de "siempre" hasta "nunca"; dividido en 3 apartados ("A que yo..., a que los profesores..., a que pienso que la escuela a la que asisto...") contando con la siguiente pregunta estímulo *¿A que le atribuyes tus calificaciones actuales?*. Tomando finalmente en cuenta que:

ENTORNO ESCOLAR es la percepción que tiene el o la adolescente de su esfuerzo personal en el ámbito escolar; de sus profesores y de la escuela a la que asiste

Para fines prácticos y dado que dicho instrumento no cuenta con un juicio que sintetice el promedio de las respuestas dadas, se elaboraron cinco dictámenes que van desde una *excelente* hasta una *pésima percepción*.

**En el anexo 3 se presentan las características específicas del instrumento final, haciendo énfasis a definiciones operacionales, número de reactivos, dictámenes, etc.*

Ambos instrumentos fueron empleados para medir la percepción de entorno familiar y escolar de los y las adolescentes. (Ver Anexo 4).

Se recabo información de ocho materias de un total de once para el grupo de tercer año, y nueve de diez materias para los grupos de segundo año; ya que algunos profesores aún no habían entregado sus cuadros de calificaciones correspondientes, dichas materias son:

MATERIA	SEGUNDO GRADO	TERCER GRADO
Formación Cívica y Ética	*	*
Historia		*
Español	*	*
Física	*	*
Química	*	*
Educación Física	*	*
Inglés	*	*
Educación Tecnológica	*	*
Matemáticas	*	
Geografía	*	

DEFINICIÓN DE CONCEPTOS:**RENDIMIENTO ACADÉMICO.**

Medida subjetiva a un grado de aprendizaje logrado por los alumnos (Ledezma, 1992).

Expresado a través de notas o calificaciones que funcionan como indicadores de los logros de estos. Las calificaciones pueden ser expresiones cuantitativas (número, promoción de grado) o cualitativas (léxicos, adecuado-inadecuado). Tienen como objetivo retroalimentar al alumno al hacer de su conocimiento el nivel de rendimiento que tiene, informar a la familia de su progreso; determinar el nivel alcanzado por los escolares respecto a normas de adaptación social y cultural, y por último, permite a la institución tener un registro del avance de sus escolares (Diccionario de Ciencias de la Educación, 1987).

PROCEDIMIENTO

- a) Se acudió a la Escuela Secundaria Técnica No 11 Dr. "Manuel Sandoval Vallarta" con una carta previamente elaborada por la Facultad de Psicología de la UNAM, solicitando el acceso a sus instalaciones para aplicar los instrumentos antes mencionados y se explicó a los directivos el objetivo de la investigación y los requerimientos de la misma.
- b) La aplicación se llevó a cabo alrededor de las 11 AM, minutos después del receso de un grupo de 61 alumnos. Dando las siguientes instrucciones:

"Hola, buenos días, vengo de la Facultad de Psicología de la UNAM para que me ayuden a contestar un cuestionario que forma parte de una investigación que estoy realizando; por favor sean sinceros, la información que me proporcionen es confidencial y no los afectará de ninguna manera. Vamos a invertir alrededor de 25 minutos, les voy a repartir unos cuestionarios, posteriormente iré leyendo cada una de las preguntas, ustedes irán contestando y así podremos terminar al mismo tiempo. Cualquier duda que tengan levanten la mano y recuerden que es individual, así que no deben trabajar en equipo".

- c) A través de la Coordinación Académica de la Secundaria, se obtuvieron los cuadros de concentración del año escolar 2002-2003 de los alumnos previamente encuestados, mismos que incluían las calificaciones obtenidas en cuatro periodos (de agosto a octubre del 2002, de noviembre a diciembre del 2002, de enero a febrero del 2003 y de marzo al mes de abril del 2003).

Para equiparar el promedio únicamente se tomaron en cuenta ocho materias para ambos grados, tratando de que fueran las mismas.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se construyó una base de datos en SPSS 9.0 con la información recabada, posteriormente se realizó un análisis de frecuencias tanto para la escala de entorno familiar como la de entorno escolar, transformándolas en porcentajes para su posterior comparación entre escalas (*Ver Anexo 5*), ya que cada una contaba con diferente número de reactivos.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

A continuación se presentan los lineamientos generales que permiten entender la lógica de las gráficas posteriores para lograr una adecuada interpretación de los resultados obtenidos.

1. Se presenta el título de la variable que se ilustra, misma que está representada por dos gráficas, la de la izquierda muestra los datos aportados por cada sujeto en estricto orden de acuerdo a sus calificaciones actuales; la de la derecha permite ver las respuestas dadas por cada grupo de rendimiento académico(RAB, RAP Y RAA) en tres rubros: hombres, mujeres y todos.
2. A excepción de la gráfica "PROMEDIOS ESCOLARES" todas las demás están divididas en 5 rangos, mismos que representan un dictamen como se especifica a continuación:

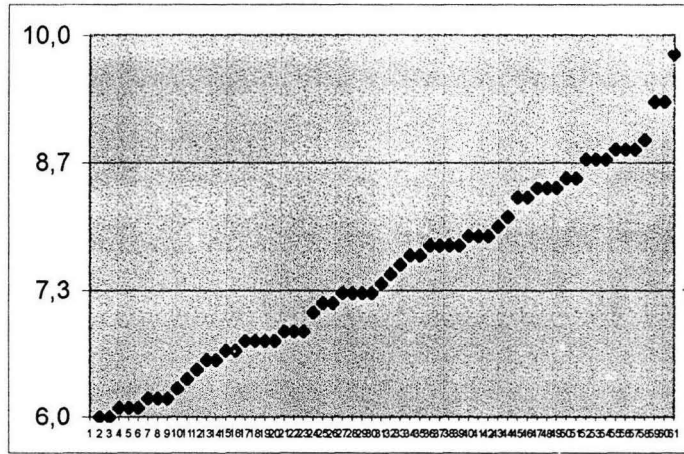
RANGO	DICTAMEN
25% al 39%	PÉSIMA percepción de la variable en cuestión
40% al 54%	MALA percepción de la variable en cuestión
55% al 69%	REGULAR percepción de la variable en cuestión
70% al 84%	BUENA percepción de la variable en cuestión

85% al 100%	EXCELENTE percepción de la variable en cuestión
-------------	---

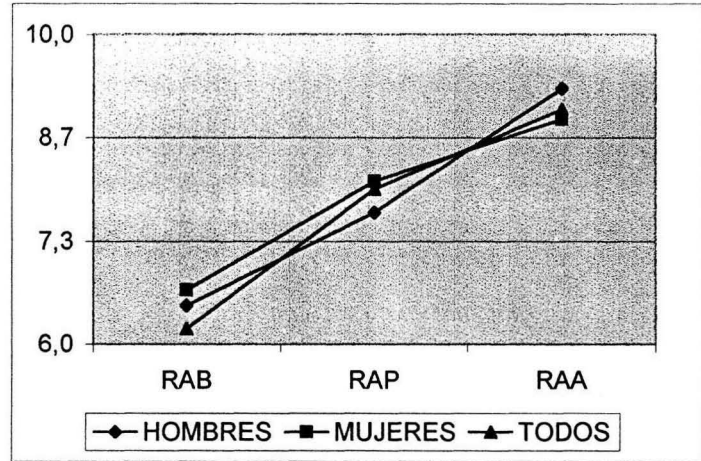
3. El orden de las gráficas de acuerdo a la variable que representan está pensado para su análisis de lo general a lo particular, es decir, se presentan primero aquellas gráficas que muestran variables integradas como son Entorno Familiar total y Entorno Escolar total, para después desmenuzar los datos obtenidos y analizar específicamente las subáreas en que se divide cada variable.
4. Dado que el grupo de hombres de RAA está integrado por un varón, los resultados graficados en este rubro son tomados en cuenta con la reserva del caso bajo esta limitante.

1) GRÁFICAS DE PROMEDIOS ESCOLARES

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

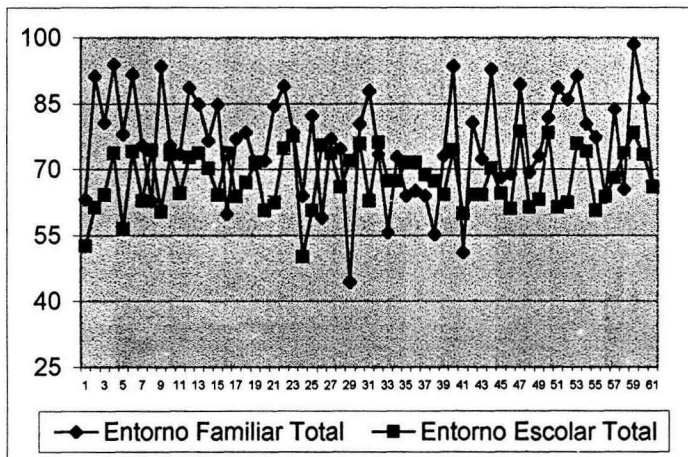


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

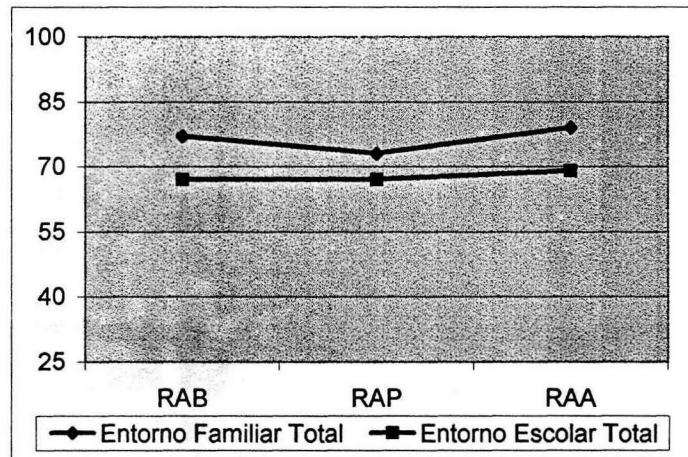
Se ilustra de manera concreta que en la población muestra hay un mayor número de alumnos que caen en el grupo de RAB(30), seguidos de los de RAP(21), terminando con los de RAA(10). Obteniendo las mujeres de RAB y RAP una calificación promedio superior a la de sus compañeros varones, excepto en el grupo de RAA, sin olvidar que solo hay un varón dentro del mismo.

2) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DEL ENTORNO FAMILIAR Y ESCOLAR TOTAL

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento



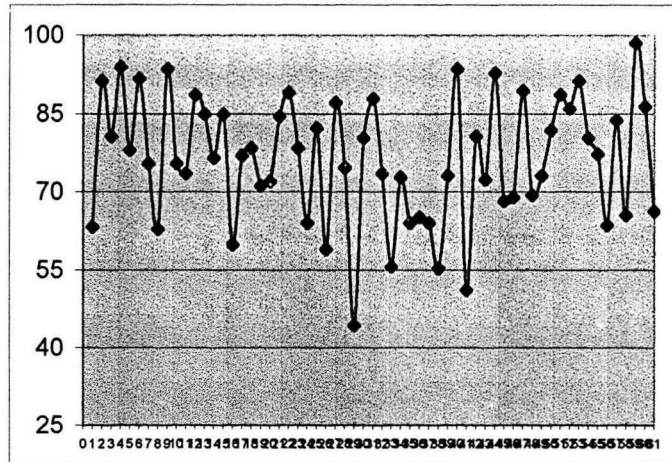
RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP=Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

Observamos que los adolescentes tienen una mejor percepción de su Entorno Familiar que del Escolar, misma que es clasificada como "buena y regular" respectivamente.

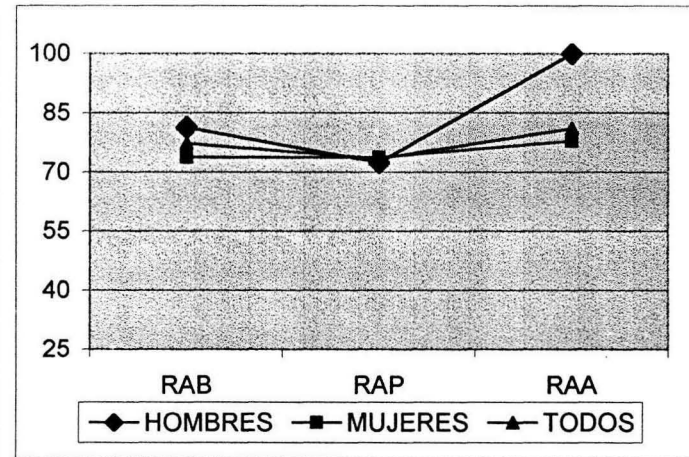
Sin embargo, encontramos en la gráfica por sujeto que no hay una relación entre rendimiento académico y la percepción de los estudiantes tanto de su familia como de su escuela.

3) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DEL ENTORNO FAMILIAR TOTAL

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento



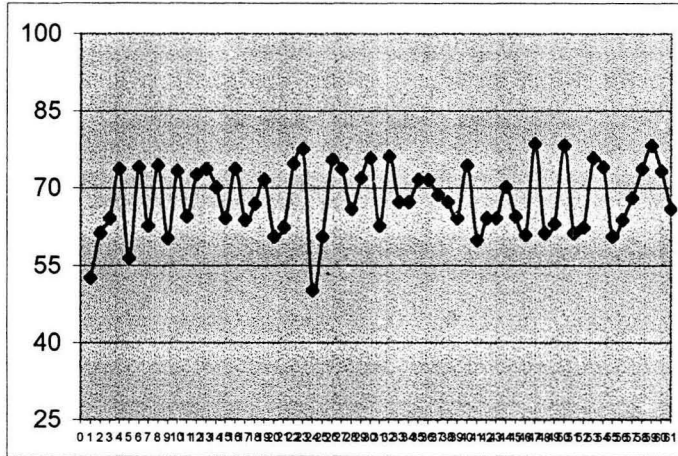
RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

Es posible observar que independientemente de la calificación, la percepción del Entorno Familiar es fluctuante en la muestra, y va desde un dictamen que la clasifica en mala hasta excelente, concentrándose la mayoría de los sujetos en una buena percepción.

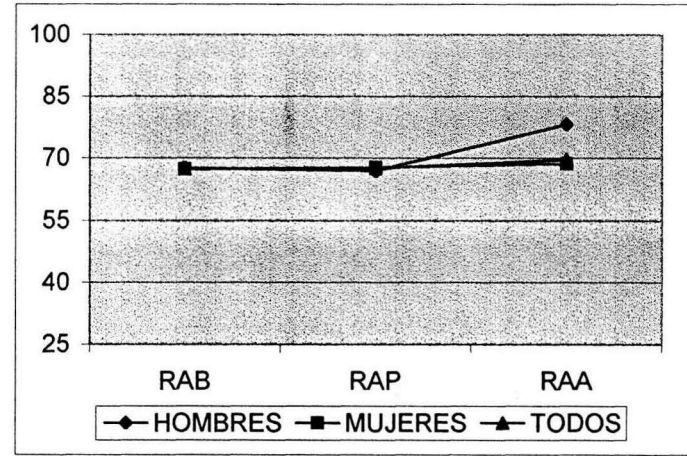
Con respecto a los grupos de rendimiento académico podemos observar que en general los tres cuentan con una percepción favorable de su entorno familiar y que no existen diferencias importantes entre hombres y mujeres, salvo en el grupo de hombres de RAA que está integrado por una persona, misma que manifiesta tener una excelente percepción.

4) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DEL ENTORNO ESCOLAR TOTAL

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

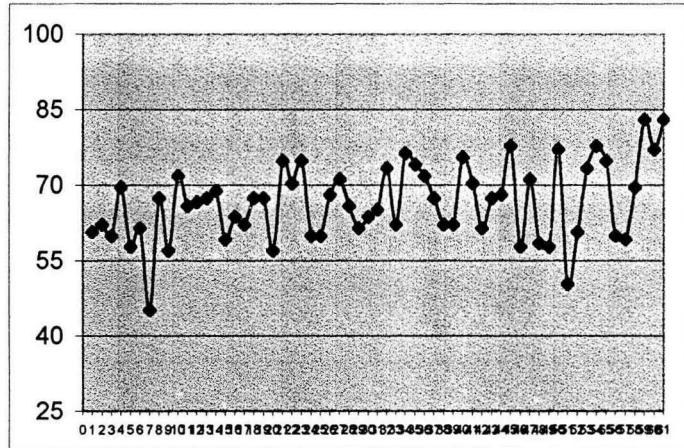


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

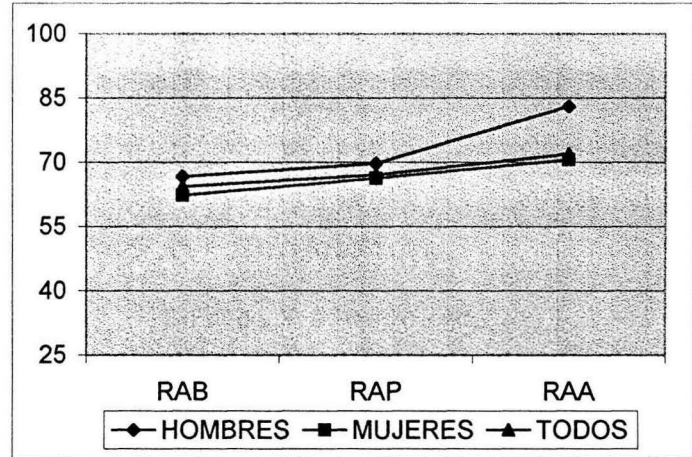
El dictamen otorgado a la percepción de Entorno Escolar total fluctua en su mayoría entre regular y bueno. Teniendo los tres grupos de rendimiento académico una percepción regular del mismo independientemente de su sexo, a excepción del varón que integra el grupo de hombres de RAA. Situación relevante que nos hace pensar que la percepción de Entorno Escolar si bien no determina la calificación de los estudiantes y por lo tanto su rendimiento, si lo influye de acuerdo a lo revisado en el Capítulo I, en cuanto al estado emocional y las expectativas que los alumnos se forman con respecto a su participación en la escuela, sus profesores y las instalaciones de la misma.

5) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DEL ENTORNO ESCOLAR YO INTERNO TOTAL

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento



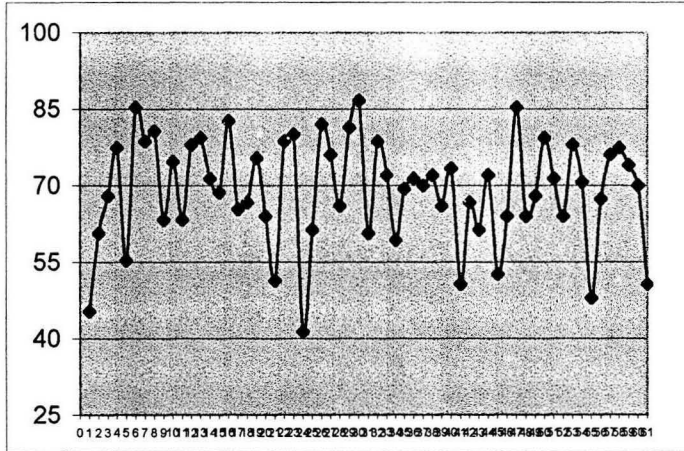
RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

Esta área engloba la percepción que tienen los alumnos sobre como a través de su esfuerzo personal exclusivamente pueden lograr un nivel "x" de rendimiento académico; es decir, que tan responsables son de obtener una calificación por ellos mismos.

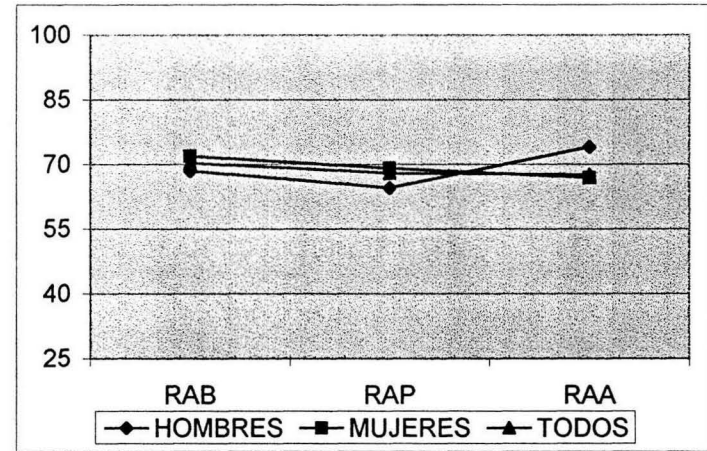
Se observa que a pesar de las fluctuaciones de dictámenes entre mala, regular y buena percepción, existe una ligera tendencia a incrementar favorablemente a medida que el rendimiento académico promedio por grupo sube, es decir, que a mayor calificación mayor es la atribución de esfuerzo personal que tanto hombres como mujeres le dan a su rendimiento académico.

6) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DEL ENTORNO ESCOLAR YO EXTERNO TOTAL

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

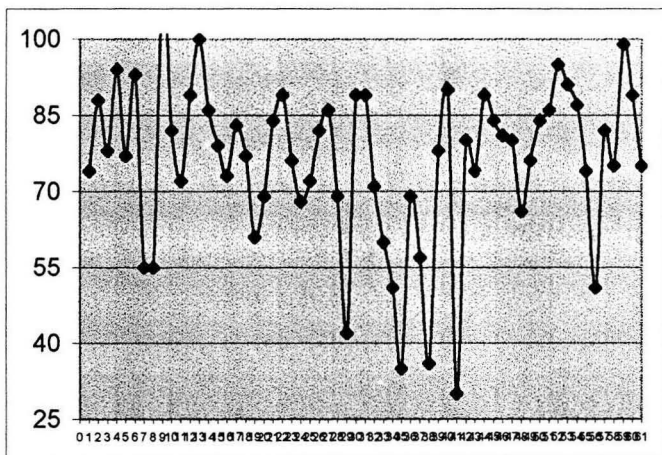


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

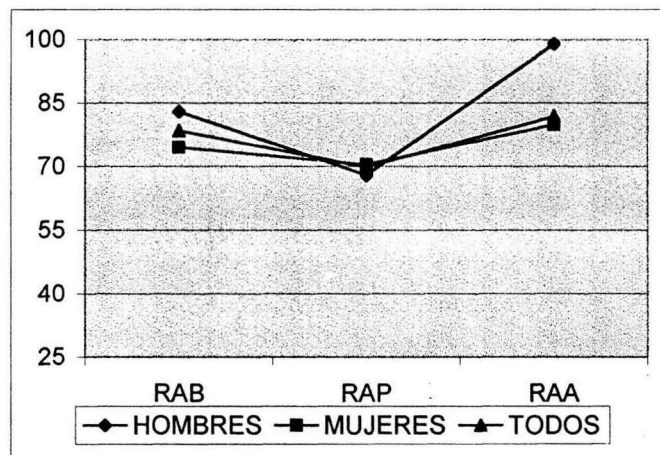
Hace referencia a qué tanto los adolescentes perciben que causas externas a ellos, tales como profesores e instalaciones escolares, influyen en su rendimiento académico. Si bien no existe una tendencia muy marcada podemos observar que a medida que el rendimiento incrementa la percepción de influencias escolares externas que influyen sus calificaciones bajan; es decir, el grupo de RAB atribuye más sus notas a factores externos a diferencia del grupo de RAA el cual piensa que su esfuerzo personal es mayormente determinante para recibir una calificación. En cuanto al grupo de RAP se ve que atribuyen su rendimiento tanto a su esfuerzo personal como a factores ajenos a ellos mismos.

7) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE LA RELACIÓN CON EL PADRE

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

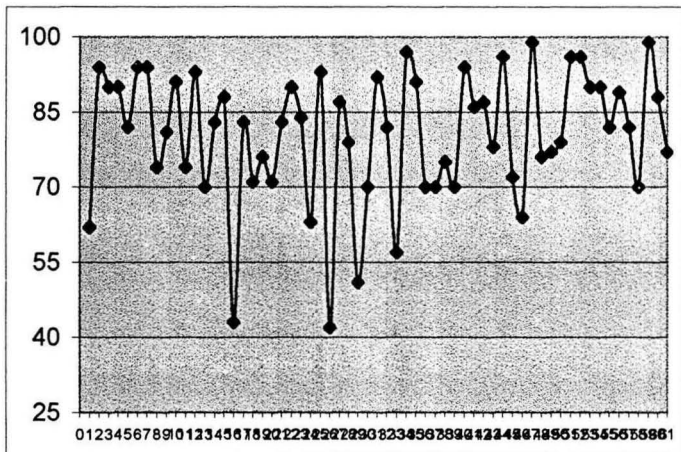


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

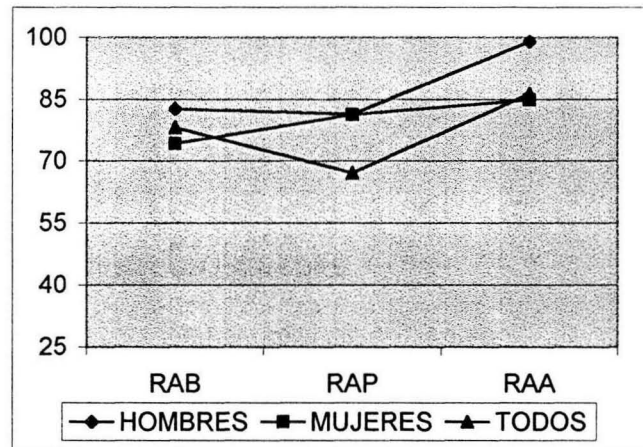
La percepción hacia el padre a pesar de caer en los tres grupos de rendimiento académico en un dictamen que la clasifica como "buena" se ve ligeramente incrementada en el de RAA, seguido por el de RAB, terminando por el de RAP, estando este último en el límite inferior para este dictamen.

8) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE LA RELACIÓN CON LA MADRE

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

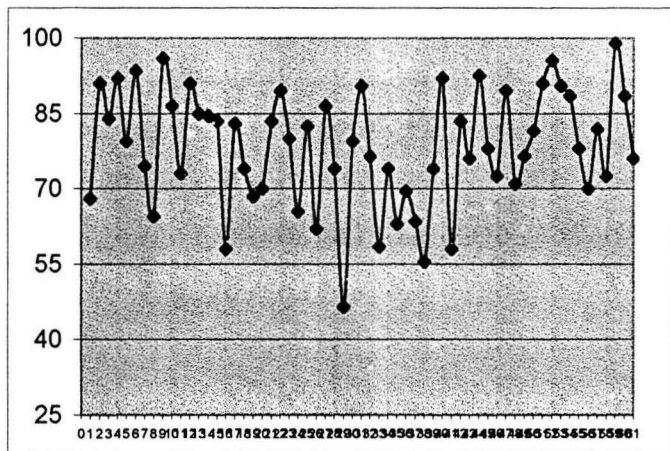


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

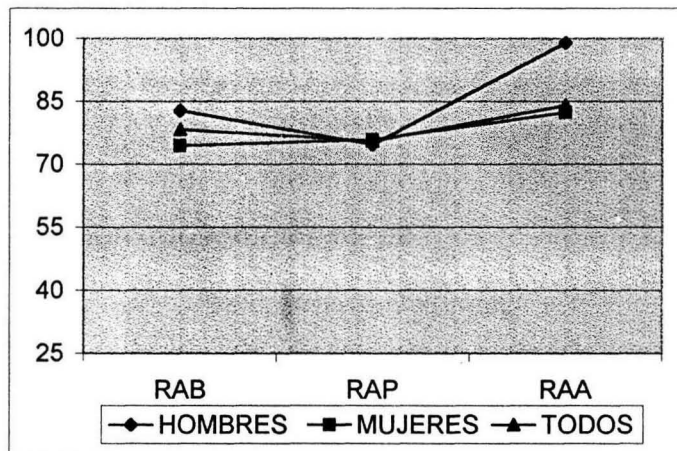
La mayoría de las respuestas caen en un dictamen "excelente y bueno" con respecto a la percepción de la relación con la madre, misma que es ligeramente mejor en comparación con la del padre.
 Existe una tendencia a mejorar la percepción de esta variable conforme incrementa el rendimiento académico y en el grupo de varones de RAB y RAA.

9) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE LA RELACIÓN CON AMBOS PADRES

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

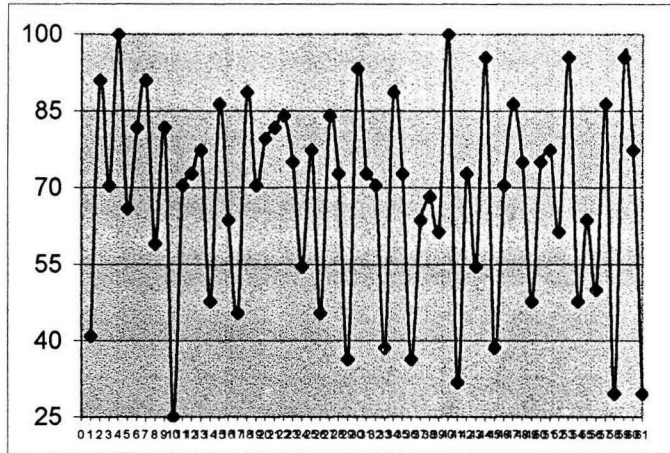


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

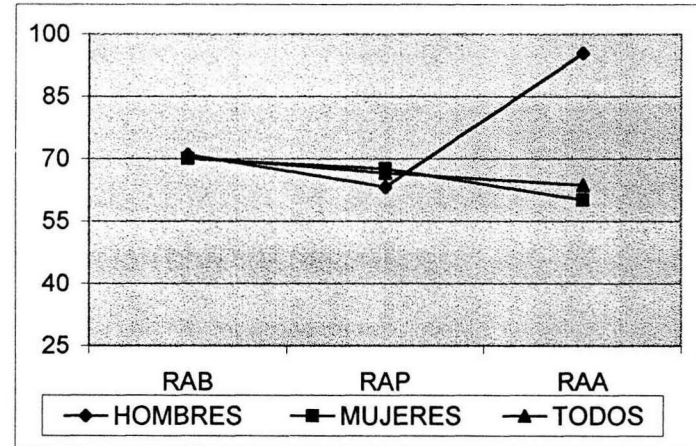
En general perciben tener una buena relación con ambos padres, misma que implica sentirse apoyados, aceptados y mantener buena comunicación con ellos, además de atribuirles características positivas como personas. Nuevamente los varones de RAB y RAA perciben mejor a sus padres en comparación con las mujeres de sus respectivos grupos.

10) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE LA RELACIÓN CON SUS HERMANOS

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

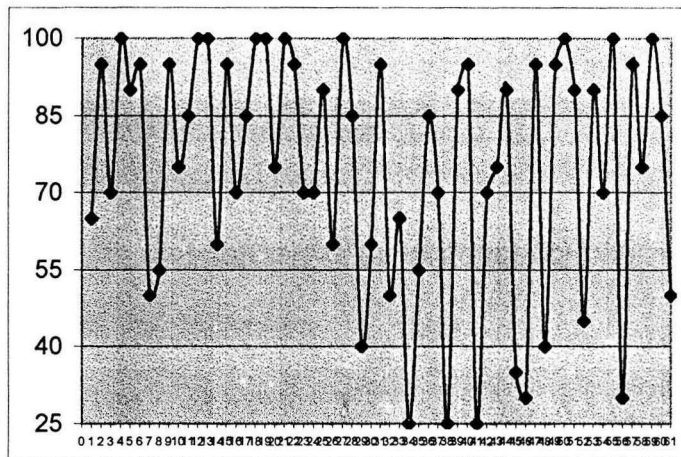


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

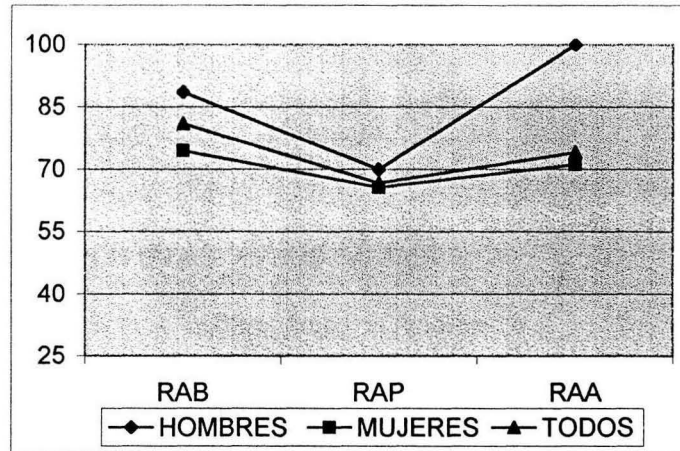
Las respuestas fluctúan mucho entre los cinco dictámenes independientemente del rendimiento académico. Sin embargo, el promedio por grupo muestra que a medida que el rendimiento se incrementa, la frecuencia con que los adolescentes perciben que entre sus hermanos(as) y él(ella) existe buen trato, unión, cariño, comprensión, apoyo, respeto, confianza y comunicación, disminuye.

11) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE AMBOS PADRES

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

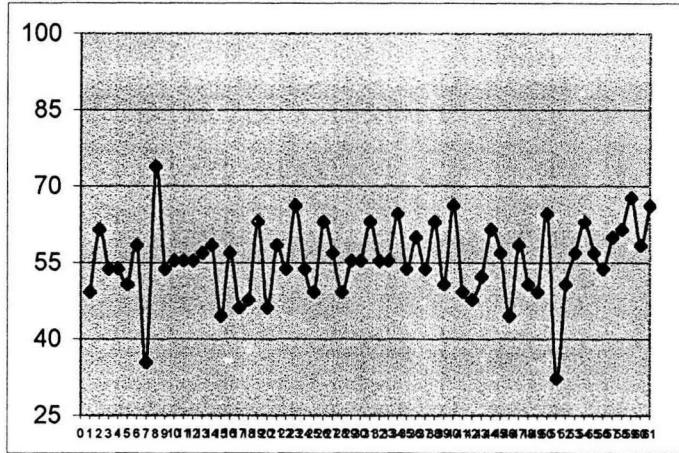


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

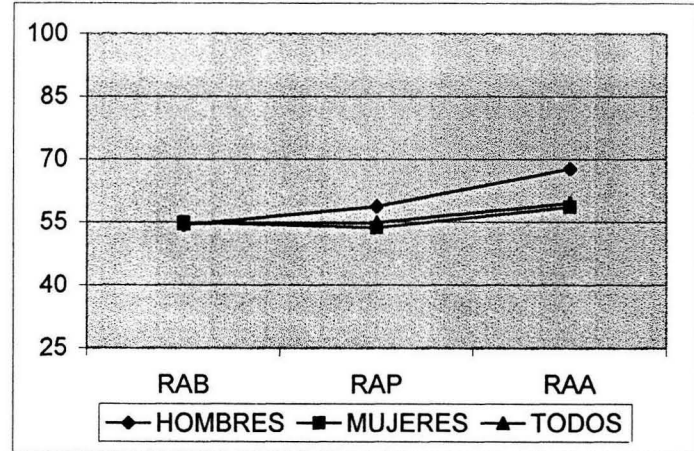
La frecuencia con que los adolescentes perciben que sus padres se quieren, comprenden, apoyan y respetan; es menor en el grupo de RAP, ubicándose en el rango de regular, no así el grupo de RAA y RAB, mismos que se encuentran en un dictamen bueno, percibiendo los últimos mejor relación entre sus padres.

12) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE ATRIBUCIÓN

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

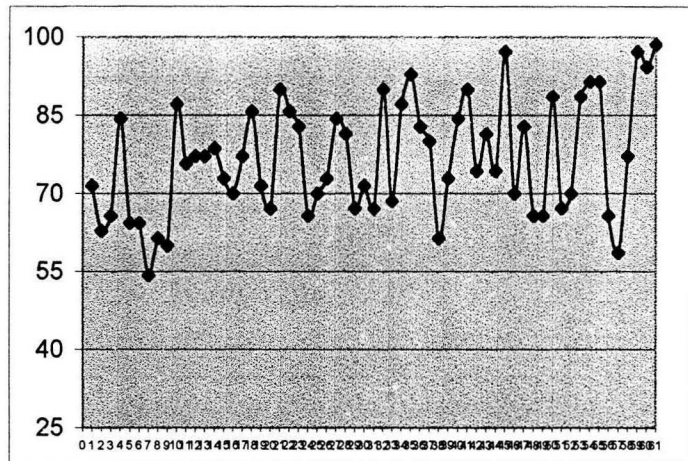


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

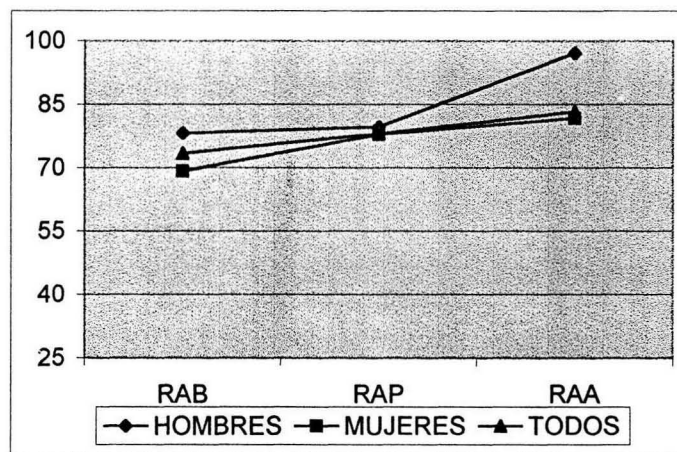
Se encontró que a medida que incrementa el rendimiento académico, la atribución que le dan los adolescentes a su esfuerzo personal para obtener una calificación, se incrementa ligeramente.

13) GRÁFICAS DE ORIENTACIÓN AL LOGRO COMPLETA

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

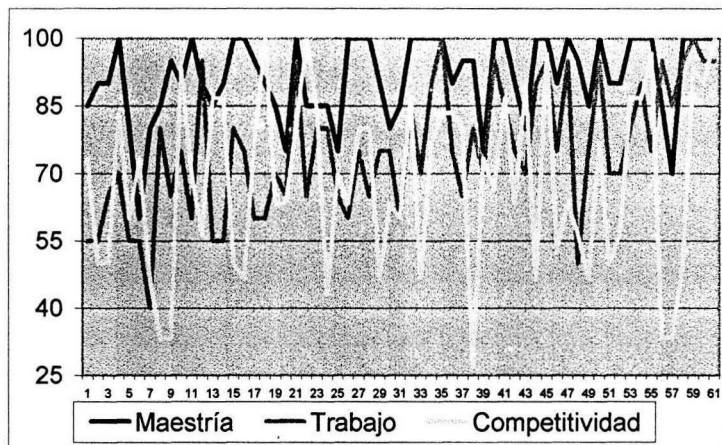


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

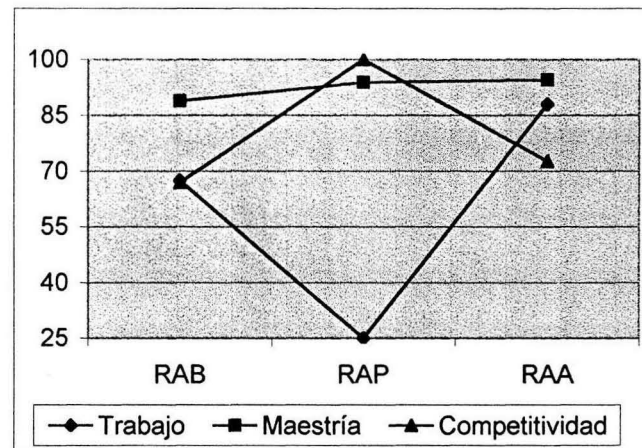
A medida que sube el rendimiento académico, la orientación al logro de los adolescentes se incrementa.

14) GRÁFICAS DE ORIENTACIÓN AL LOGRO POR ESCALA

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

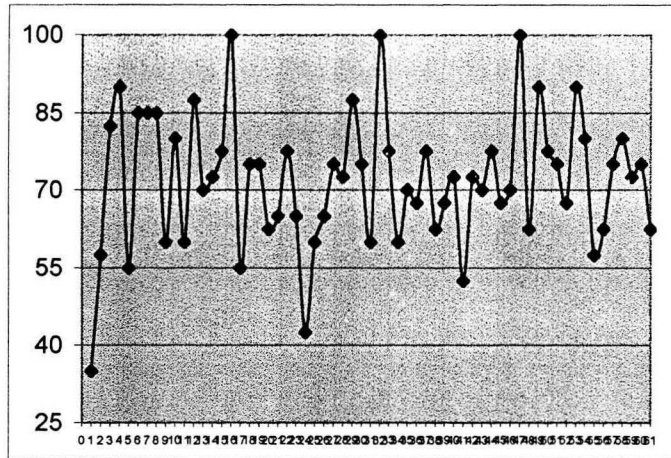


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

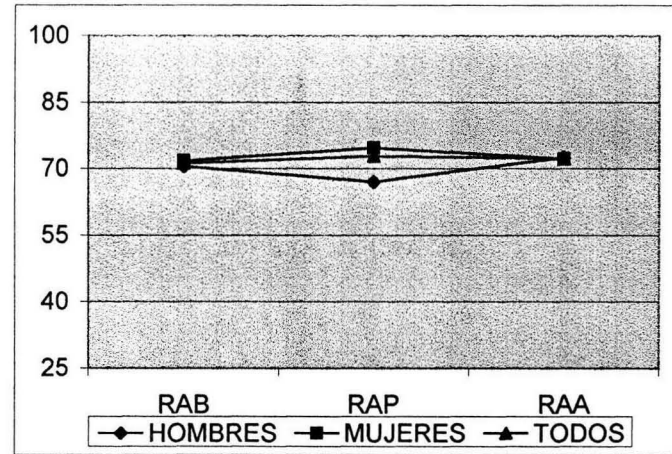
Los tres grupos de rendimiento muestran claras preferencias por tareas difíciles orientadas a la perfección. En cuanto a la actitud positiva hacia el trabajo vemos que el grupo de RAP presenta una pésima actitud, siendo más trabajadores los de RAA. Sin embargo los primeros a pesar de no mostrar mucho agrado por el trabajo son muy competitivos, es decir, desean ser los mejores sin hacer muchos esfuerzos. Teniendo una mayor Orientación al logro el grupo de RAA.

15) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE CLIMA DE SALÓN DE CLASES DEMOCRÁTICO

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

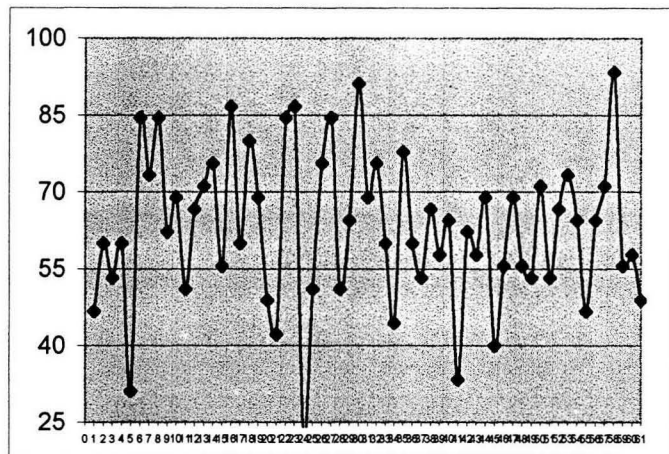


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

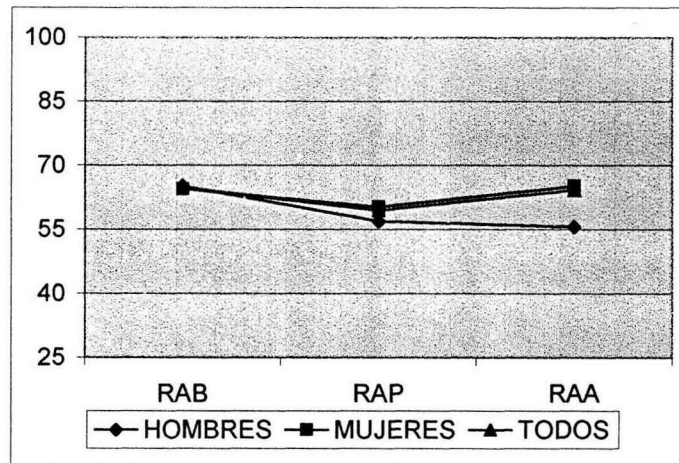
Las respuestas promedio de los tres grupos son similares, considerando en general que el clima de salón de clases está dentro del límite de regular y bueno, es decir, que a los profesores les cuesta un poco de trabajo estimular la cooperación y expresión de ideas de sus estudiantes, de acuerdo a la percepción de estos últimos.

16) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE EMPATÍA DEL PROFESOR

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento

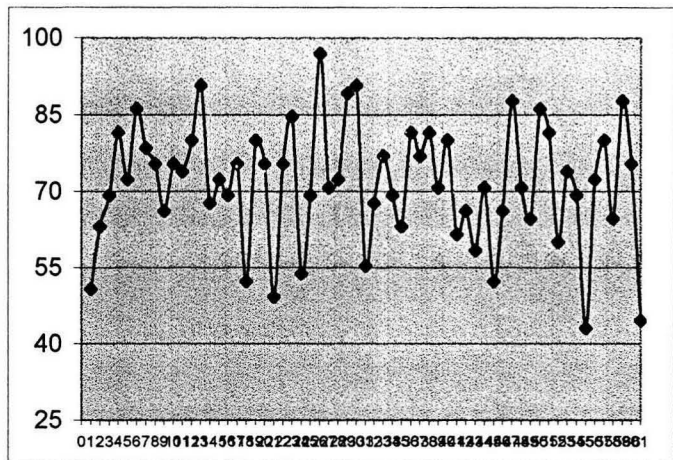


RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

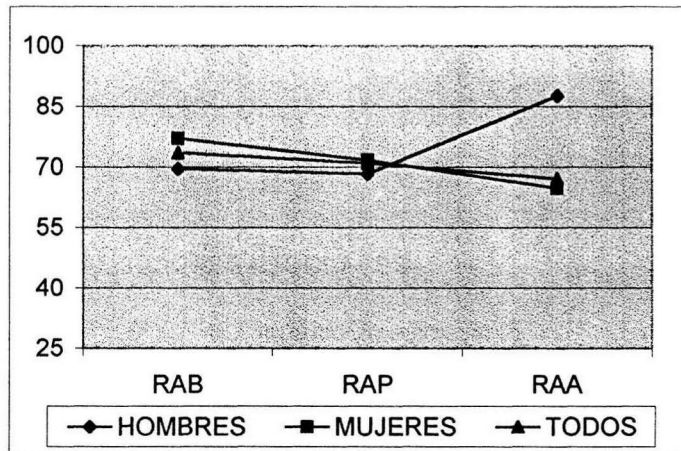
Nuevamente encontramos que la percepción de empatía que los alumnos tienen de sus profesores no determina su rendimiento académico. Es importante hacer notar que las respuestas de los tres grupos se clasifican en "regular", lo que nos habla de que los adolescentes piensan que sus profesores no son lo suficientemente capaces de darse cuenta de sus estados anímicos y emocionales, es decir, no son empáticos con ellos y por lo tanto no los entienden ni comprenden.

17) GRÁFICAS DE LA PERCEPCIÓN DE LAS INSTALACIONES ESCOLARES

A) Por sujeto



B) Por grupo de rendimiento



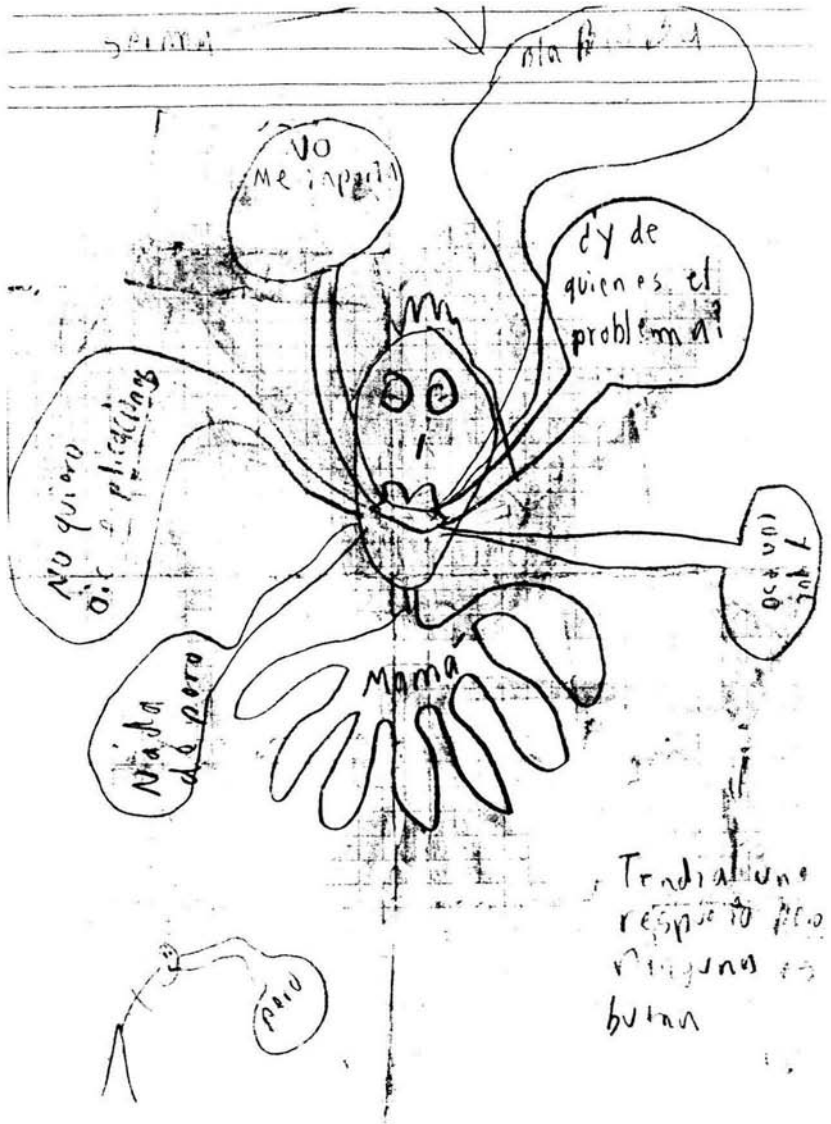
RAB= Rendimiento Académico Bajo
 RAP= Rendimiento Académico Promedio
 RAA= Rendimiento Académico Alto

Hay una mejor percepción de las instalaciones (tamaño, color, iluminación, etc.) y servicios (biblioteca, laboratorio, etc.) con los que cuenta la escuela a medida que el rendimiento académico disminuye.

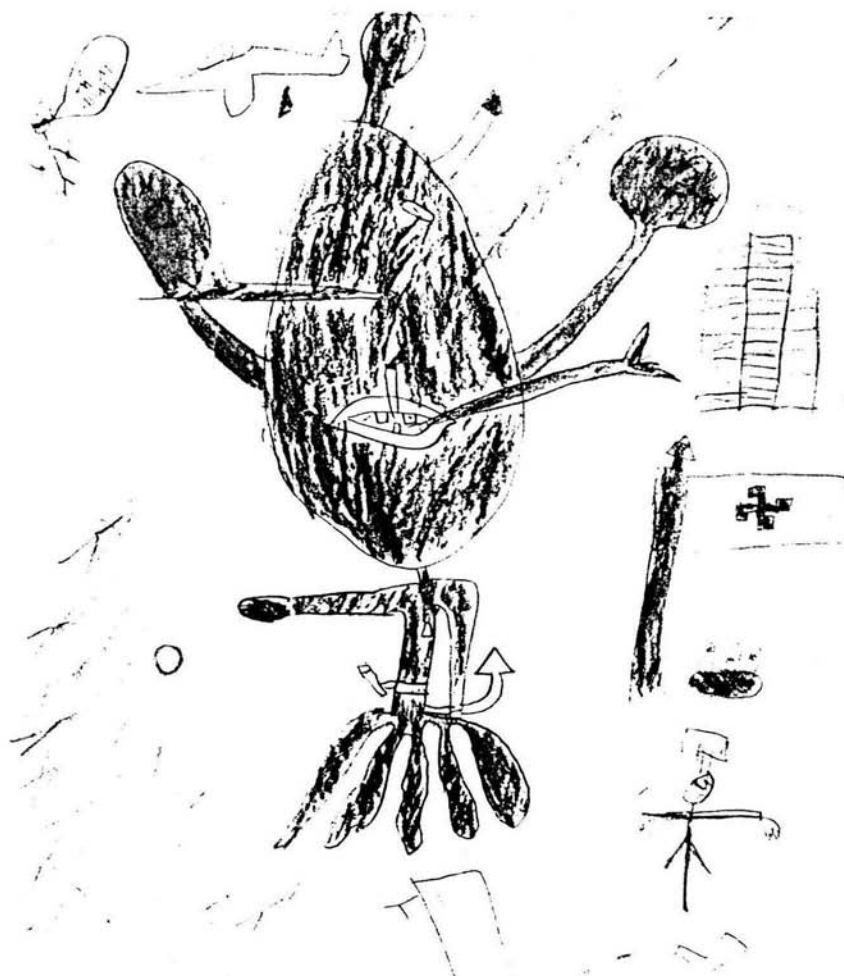
CAPÍTULO V DISCUSIÓN

No hay mejor manera de iniciar una discusión alrededor del tema y los hallazgos encontrados en el presente trabajo de investigación, que presentando un par de dibujos que hacen referencia a la forma cómo un adolescente de 13 años establece una sobreposición entre su mamá y maestras. Los comentarios integrados al dibujo son del propio joven.

... "De que tu mamá te dice todo lo que debes hacer y no te deja opinar. Es una monarquía, injusta"...



...*"Son las maestras que dirigen a los alumnos, a uno lo mataron poniéndole libros. Significa que las maestras dirigen a los niños a su antojo como Hitler. Hacen lo que quieren, son mounstras, hacen lo que quieren con la directora, ponen a estudiar mucho, muchos ejercicios a los niños. Las maestras fuman marihuana, luego sacan cada cosa, en especial cada 28 días. Las maestras en vez de tener hijos tienen huevos, son como dinosaurios. Las deberían fusilar a las que tratan mal a los niños o jubilarlas a cierta edad porque hartan, no dejan ni correr en el recreo. Casi le venden las almas de los alumnos al diablo"...*



Como se pudo observar a través de estos dibujos, la familia, así como la escuela son fuentes importantes de influencia y ambas esferas se retroalimentan y se recrea una en la otra. Sin embargo, cuando se habla del rendimiento académico el cual se traduce en calificaciones, son tantas las variables que intervienen que difícilmente se puede establecer si un alto o bajo rendimiento obligadamente encuentra su fuente dentro de la familia, como tanto hacen creer los maestros.

La lista de posibles causas que influyen en el éxito o fracaso escolar del adolescente es larguísima; las causas van desde las personales a las no personales, mismas que involucran tanto a lo familiar como a la escuela y al entorno donde se desarrolla un niño, encontrando que en la mayoría de los casos es un asunto multideterminado.

Lamentablemente cuando hablamos de un bajo rendimiento académico es común que nos encontremos con que nadie asume su responsabilidad y es el niño o adolescente el único culpable. Sólo a título de ejemplo podemos señalar algunas causas que pueden influir en el rendimiento académico: los programas de estudio, la masificación en las aulas, la falta de recursos en las instituciones, la actitud de los padres al creer que su responsabilidad acaba donde empieza la de los maestros, la ignorancia de los maestros respecto de las características emocionales y cognitivas esenciales de la población con la que trabajan. Esto sin considerar las dificultades que muchos de ellos tienen para manejar el contenido de sus asignaturas y sus dificultades personales que frecuentemente se traslada al de las aulas.

Se empiezan a culpar los unos a los otros, y el adolescente dirá que no rinde porque *las clases son aburridas, el maestro no enseña bien, etc.*; el maestro culpa a los padres que no supervisan a su hijo, el padre que trabaja todo el día dice que eso le corresponde a la madre y esta a su vez dirá que es el (la) chico(a) quien *no cumple con sus obligaciones*; y así sucesivamente.

Es evidente que no se trata de buscar culpables, más bien se trata de asumir cada uno sus responsabilidades y de esa manera participar en la solución.

Las expectativas de la familia, docentes y de los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados.

Se ve primordialmente en la familia que las expectativas que son depositadas en los hijos influyen en su personalidad y por lo tanto en las creencias que tengan de sí mismos. Esta parte es fundamental en el desempeño que muestren en la vida cotidiana, en qué tan buenos o no se sientan los adolescentes en una actividad.

No hay que olvidar que en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que tanto los padres como los profesores otorgan al desempeño del adolescente. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación en el hijo(a) / alumno(a).

Así el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y una amenaza para los adolescentes, ya que estos deben esforzarse para evitar la desaprobación, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, surge un sentimiento de inhabilidad.

Ahora bien, los resultados del presente trabajo se pueden ver desde la óptica de lo grupal (RAB, RAP y RAA) y de lo individual. Encontrando curiosamente, como era de esperarse, que el efecto de los promedios "disimulara" los puntajes muy bajos o muy altos de determinados sujetos.

A lo largo de varias investigaciones se ha encontrado por ejemplo que buenos ambientes familiares donde se percibe unión, comunicación y empatía, entre otras, favorecen tanto la autoestima como el desempeño académico, incrementándose finalmente este (Valenzuela y Dornbusch, 1994; Cherian, 1994; Wentzel, 1994; De Baryshe, Patterson y Capaldi, 1993; Steinberg, Mounts, Lamborn y Dornsbuch, 1991; Cassidy y Lynn, 1991; Hyphantis; Liakos y Marselos, 1991; Feldamn y Wentzel, 1990; Masselam, Marcus y Stunjard, 1990; Dornbusch, Ritter, Mont-Reynaud y Chen, 1990; Garzarelli y Lester, 1989, citados en Andrade, 1998).

Sin embargo, a través de la interpretación individual de los puntajes de la muestra de este estudio, se pudo observar que hay adolescentes que a pesar de no tener una percepción muy buena de su familia en conjunto, mantienen un desempeño escolar alto. De igual manera se hace notar que los chicos con bajo rendimiento no necesariamente percibieron una familia que no les brinda apoyo o comprensión (Jiménez, 1994).

Probablemente de los aspectos que más llamaron la atención fueron dos casos extremos uno de ellos con promedio de 6 y el segundo con 9.8. Sin embargo, en ambas personas sus puntajes fueron sumamente parecidos en cuanto a percepción del entorno familiar total, percepción del entorno escolar y externo total, relación con el padre y empatía por parte del profesor.

Esta constante se presentó a lo largo de todas las escalas en diferentes sujetos; información valiosa que nos habla de cómo el rendimiento académico no está en función de la percepción que los y las adolescentes tengan de su entorno familiar y/o escolar.

Lo anterior refuerza la hipótesis inicial de considerar al éxito o fracaso escolar como la conjunción de múltiples factores que inciden en el educando. La información de este estudio trata de rescatar a ese joven preocupado de arreglar su mundo interno y a esas familias que cargan con esa culpa de “no ser buenos padres”, como se señaló anteriormente, es importante entender que hay una corresponsabilidad, que a veces resulta difícil saber cual es la parte de engranaje que está fallando, razón por la que resulta injusto depositar todo en uno de los elementos.

La escuela tiende a deslindar responsabilidades, sin darse cuenta que al ser la segunda casa de los estudiantes, estos necesitan asistir no sólo a adquirir conocimiento sino también a hacer amigos y desarrollar al máximo habilidades sociales básicas para la vida tanto a nivel académico como también emocional.

Hartup (1992) dice que las relaciones entre iguales contribuyen en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social, sino también en la eficacia con la cual funcionamos como adultos, asimismo postula que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia, ni las calificaciones de la escuela, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros.

Cabe señalar que en el análisis de frecuencias a nivel grupo, se encontró información representativa entre la que destaca la siguiente.

- ❑ Los tres grupos (**RAB, RAP Y RAA**) perciben un **Entorno Familiar bueno**, es decir, que los adolescentes consideran tener una relación favorable con su papá, mamá, hermanos y ven que sus papás en general se llevan bien entre sí.

- ❑ La Percepción de la relación con ambos padres es buena en los tres grupos de rendimiento. Cabe señalar que en general los de RAB Y RAA consideran tener una mejor relación con la madre que con el padre. Además, el grupo de

RAP al estar en el límite inferior del dictamen “bueno” y superior de “regular” nos habla de una no tan buena relación con ambos.

- ❑ La Percepción de la relación que tienen con sus hermanos en los tres grupos es considerada como “regular”, es decir, la frecuencia con que el adolescente percibe que entre sus hermanos (as) y él (ella) existe buen trato, unión, cariño, comprensión, apoyo, respeto, confianza y comunicación; es baja y disminuye cada vez más entre mayor sea el rendimiento académico (mayor nivel de competitividad). Muy probablemente porque los hijos *estrella* que siempre obtienen altas calificaciones no son bien vistos por los otros hermanos(as), mismos que son objeto de múltiples comparaciones; creando finalmente conflictos entre ambos y por lo tanto en su relación. Recalcando que los hijos estrella buscan afanosamente atraer la atención de los padres; siendo más inmaduros y más dependientes del reconocimiento y atención social.

- ❑ La Percepción de la relación entre ambos padres es considerada como buena en el grupo de RAB Y RAA, es decir, la frecuencia con que el o la adolescente percibe que sus padres se quieren, comprenden, apoyan y respetan, es alta. No así en el grupo de RAP, que considera que entre sus padres la relación no marcha del todo bien.

- ❑ La Percepción de Entorno Escolar de los tres grupos (RAB, RAP Y RAA) es regular; los adolescentes están viviendo un ambiente en la escuela no muy agradable, en el cual consideran que sus profesores son poco empáticos con sus necesidades afectivas, creando además un clima de salón de clases con vías al autoritarismo, no permitiendo la libre expresión de sus ideas y sentimientos.

- ❑ El grupo de RAA atribuye sus calificaciones más a su esfuerzo personal mientras que el grupo de RAB considera que están mayormente influenciadas por causas ajenas a ellos, como la dificultad de los exámenes, la cantidad

excesiva de tareas, etc.; situaciones que finalmente están determinadas por los profesores. Mientras que el grupo de RAP considera que ambas influyen en sus notas escolares.

- ❑ El grupo de RAA manifiesta mayor Orientación al Logro, seguido de los de RAP y RAB. Los tres grupos muestran preferencias por tareas difíciles orientadas a la perfección. El grupo de RAA presenta una actitud buena y positiva hacia el trabajo, el grupo de RAB regular y el de RAP pésima. Sin embargo estos últimos, a pesar de no gustarles mucho trabajar se muestran excesivamente competitivos, desean ser los mejores sin llevar a cabo grandes esfuerzos. Seguramente porque piensan que su esfuerzo personal no es determinante para los resultados obtenidos, sino que la responsabilidad de su desempeño está también influenciada por causas externas.

- ❑ Los tres grupos consideran ser parte de un clima de salón de clases poco democrático orientado mayormente hacia el autoritarismo, característica acentuada en el grupo de RAP. Los adolescentes se dan cuenta que a sus profesores les cuesta trabajo estimular la cooperación y expresión de ideas de sus estudiantes.

- ❑ En cuanto a la Empatía del profesor encontramos que los adolescentes de los tres grupos (RAB, RAP Y RAA) perciben que sus profesores no son lo suficientemente capaces de darse cuenta de sus estados anímicos y emocionales, motivo por el cual les es difícil entenderlos y comprenderlos, teniendo una actitud poco empática para con ellos.

- ❑ Los grupos de RAB Y RAP tienen una mejor percepción de las instalaciones y servicios con los que cuenta su escuela; lo que está directamente relacionado con que tienden a verla como la posibilidad de recreación, a diferencia del grupo de RAA, quienes se ubican más dentro del aula (tomando apuntes, asistiendo a clases, estudiando, etc.).

- En general e independientemente del grupo de rendimiento académico, los adolescentes tienen una mejor percepción de su Entorno Familiar que del Escolar. Sin embargo, no hay una relación entre el rendimiento académico y la percepción que los estudiantes tienen tanto de su familia como de su escuela.

Como se puede ver, ambas esferas familia y escuela son agentes socializadores contundentes para cualquier individuo. De ahí que el papel de las mismas para crear y depositar expectativas en sus hijos / alumnos, resulta fundamental. Así como el que estas puedan ser flexibles y realistas, orientadas mayormente a la felicidad, tranquilidad y seguridad emocional; es básico; en especial aquellas que les hagan saber que lo verdaderamente importante en la vida no son las notas o calificaciones escolares, sino más bien los aprendizajes significativos que duran para siempre, aquellos que les permitan generar y construir conocimiento que puedan aplicar en su vida diaria, más que el recibir un número socialmente aceptable que en realidad no representa el grado de dominio de un tema.

La programación mental con que vivan los adolescentes un sistema de educación formal como la escuela, les favorecerá la idea de aprender para conocer, experimentar, crear; más que la de estudiar para aprobar un examen y desechar lo "aprendido" después de la presentación del mismo.

Lo descrito anteriormente hace necesario el desarrollo de nuevos trabajos teóricos que incidan en la transformación de las instituciones educativas, los programas mismos de formación docente y las prácticas docentes; no únicamente reduciendo la educación a un conjunto de técnicas que aseguren la transmisión de contenido. Para lo que se hace indispensable la renovación de la enseñanza, la cual no está separada de un cuestionamiento profundo de la sociedad. Sin perder de vista que la experiencia de aprendizaje formal tiene mucho que ver con la relación y vivencia subjetiva que el alumno tenga con y hacia el profesor. Por lo que es una obligación permanente de los educadores examinar rigurosamente su práctica para

detectar cómo a través de esta, se promueve la identificación con los valores dominantes y cómo se utiliza la represión para inhibir la toma de conciencia en profesores y alumnos de roles autoritarios y dogmáticos.

Es indiscutible que una gran cantidad de factores están interviniendo a favor o en contra de la ejecución del adolescente en la escuela. Una toma de conciencia de la función de la educación principalmente, será entonces la clave del cambio en la práctica educativa. Por lo que es prudente considerar también que los sistemas de "evaluación" (mejor dicho de acreditación escolar) no son del todo buenos ya que no permiten lograr el objetivo real de la enseñanza que es que los alumnos aprendan a aprender, apropiándose del conocimiento de una manera significativa en la que se den cuenta que este no está dado sino más bien se va construyendo.

Se sugiere que las evaluaciones sean una retroalimentación lo más objetiva posible de la forma de adquirir y crear conocimiento de los alumnos en la cual reflexionen sobre su propia manera de aprender, a través de diferentes medios que no incluyan exclusivamente a los exámenes. Con respecto a ellos es importante que no sean solo una forma de memorizar conceptos, fechas, etc.; sino de comprender, analizar y poder fomentar habilidades cognitivas superiores como la discusión, entre otras; volviendo a las calificaciones numéricas obsoletas.

Finalmente resulta indispensable tomar en cuenta que el rendimiento escolar no es sólo la cuantificación de la vida académica de los alumnos en la escuela, sino la adquisición y desarrollo de habilidades y capacidades que tienen lugar en el aprendizaje escolar, mismas que van de lo afectivo a lo social y académico. Y que no sólo sean considerados como sujetos de atención psicológica aquellos alumnos con problemas escolares, sino también aquellos que a pesar de sus brillantes calificaciones muestran síntomas de descontento o infelicidad; así como establecer una red de apoyo social con sus familias y profesores(as).

Limitaciones y sugerencias.

Desgraciadamente como cualquier estudio la presente investigación cuenta con limitaciones específicas, mismas que son enumeradas a continuación:

☉ el número reducido de integrantes que componían la muestra (61), el que el sexo de esta población era en su mayoría mujeres, que solo estuviera integrado por alumnos de 2º y 3er año de Educación Media Básica, así como también que la distribución de los grupos por rendimiento académico en cuanto a número de integrantes era muy desigual; son factores que influyeron en los resultados obtenidos ya que sólo pueden ser generalizados a esta población o a otra con características similares.

Lo anterior hace necesario dada la importancia social del tema abordado, que sean llevados a cabo estudios con una población mayor incluyendo diferentes niveles escolares, distribuida de una manera uniforme en cuanto a sexo, edad, grado escolar, nivel socioeconómico, grupos de rendimiento académico, etc.

Sin embargo, cabe señalar que si bien conocer las percepciones tanto de familia como de escuela que los adolescentes tienen ayuda a identificar cómo se sienten, lo más importante teniendo este conocimiento es llevar a cabo una intervención adecuada que va desde trabajar directamente con los profesores, informar a los padres de familia y obviamente nunca dejar a un lado las sensaciones, sentimientos y emociones que los chicos experimentan, dado su rendimiento académico.

BIBLIOGRAFÍA.

Agazzi, Lidia. (1989). Saber más sobre el niño siempre ayuda. Revista Cero en Conducta. Año 4, Número 16, enero-febrero, pp 14-17. Director Ramiro Reyes Esparza. Educación y Cambio, A. C.

Andrade Palos, Patricia. (1997). La relación padres-hijos: una escala para evaluar el ambiente familiar de los adolescentes. Salud Mental V, 20, No. 2, pp 21,27.

Andrade Palos, Patricia. (1998). El ambiente familiar del adolescente. Tesis de doctorado. UNAM, Facultad de Psicología.

Aguilar Caballero, Gabriela. (2001). Influencia del Ambiente Familiar y el modo de afrontamiento al estrés en el rendimiento escolar de adolescentes de 12 a 16 años. Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Araki, Manuel. (1992). La calidad de la educación en el aula. Conferencia en el IV Congreso Nacional de Educadores. Lima: UPC.

Asprón Bocanegra, Virginia. (1998). El rendimiento escolar como manifestación de las Relaciones Objetales de niñas en periodo de Latencia. Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Azuela de la Cueva, Rafael. (1989). Maestro y alumno adolescentes: mitos y realidades de su encuentro. Revista Cero en Conducta. Año 4, Número 16, enero-febrero, pp 30-37. Director Ramiro Reyes Esparza. Educación y Cambio, A. C.

Bandura, Albert y Walters H. Richard. (1974). Aprendizaje social y desarrollo de la Personalidad. Madrid, España. Alianza Editorial.

Bandrés Ungría, María del Pilar. (1985). La influencia del entorno educativo en el niño. España, Editorial Cincel.

Brophy, Jere. (2000). Psicología educativa contemporánea. México: McGraw-Hill. Traducción Jorge Alberto Velázquez Arellano.

Bustos Romero, Olga. (2001). Género y socialización: Familia, escuela y medios de comunicación. En M. A González Pérez y J. Mendoza García (Compils.), Significados Colectivos: Procesos y Reflexiones Teóricas. México: Tec de Monterrey/CIACSO (pp. 289-358).

Clemente, Mauricio. (1989). El test sociométrico aplicado al aula, en HUICI CASAL, C. (DIR). Estructura y procesos de grupo, Madrid tomo II, UNED.

Díaz Barriga, Ángel. (2001). El examen: textos para su historia y debate. México, D. F.: Centro de estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés Editores.

Delval, Juan. (1996). Los fines de la educación. Siglo Veintiuno de España Editores, S. A.

Diccionario de Ciencias de la Educación, Tomo III (1987). México, D. F.: Santillana.

Estrada Miranda, Gustavo. (1996). Descripción de algunos factores familiares que influyen en el bajo aprovechamiento escolar de niñas de 6to grado. Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Espinosa Fuentes, Rodolfo. (1999). La personalidad del adolescente y del joven adulto en un ecosistema tradicional: ciudad de Puebla. Tesis de Doctorado. UNAM, Facultad de Psicología.

Fermoso, Paciano. (1985). Teoría de la educación. Ediciones CEAC, S. A. España.

García Cabrero, Benilde. (2002). "El análisis de la práctica educativa en el Bachillerato: una aproximación metodológica desde la perspectiva del discurso situado". Tesis de Doctorado, Facultad de Psicología, UNAM.

Gold, Don. (1972). Cartas a mi hija adolescente. Barcelona. Editorial Gedisa.

González de Tapia, Graciela. (1989). El niño que más te necesita. Revista Cero en Conducta. Año 4, Número 16, enero-febrero, pp 10-13. Director Ramiro Reyes Esparza. Educación y Cambio, A. C.

Guevara Benitez, Carmen. (2001). "Análisis de las habilidades de niños que ingresan a Educación Básica y su relación con los programas de estudio de primer grado". Tesis de doctorado, Facultad de Psicología, UNAM.

Harré, Rom. (1992). Diccionario de Psicología Social y de la personalidad. España. Ediciones Paidós.

Hartup, E. (1992). Estudio acerca de los rasgos de personalidad en la clasificación grupal de aceptados, rechazados y aislados en estudiantes secundarios de ambos sexos. Lima: CONCYTEC.

Hernández Sampieri, Roberto y Fernández Collado Carlos. (1998). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill.

Jiménez Hernández, Ma. Estela. (1994). Ambiente familiar y Rendimiento Escolar. Tesis de Maestría. UNAM, Facultad de Psicología.

Kaminsky, G. (1990). Socialización. México: Trillas.

Ledezma, Miriam. (1992). Rendimiento escolar y depresión en los adolescentes: estudio comparativo. Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Medina García, Gloria. (1999). Ansiedad en grupos de niños con maestros (as) autoritarios y no autoritarios y su relación con el rendimiento escolar. Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Meraz, Patricia. (1998). La psicología del aula. México: Trillas.

Montiel Cortes, Miguel. (1997). Pautas de funcionamiento en familias reconstituidas y en familias intactas. Tesis de doctorado. UNAM, Facultad de Psicología.

Morales, J. F. (1994). Psicología Social. España: McGraw-Hill.

Pansza G, Pérez Esther y Morán Porfirio. (1999). Fundamentación de la didáctica. Tomo I y II. México. Gernika: 8ª edición.

Pardo de Araujo, Carmen. (1989). Acerca del niño problema. Revista Cero en Conducta. Año 4, Número 16, enero-febrero, pp 5-9. Director Ramiro Reyes Esparza. Educación y Cambio, A. C.

Peña, Eduardo. (1989). Hacia una propuesta de evaluación escolar. Revista Cero en Conducta. Año 4, Número 16, enero-febrero, pp 57-60. Director Ramiro Reyes Esparza. Educación y Cambio, A. C.

Perrenoud, Philippe. (1990). La construcción del éxito y del fracaso escolar. España: Ediciones Morata, S. A. Traducción de Pablo Manzano.

Pervin Lawrence, A. (1999). Personalidad: Teoría e investigación. México: D. F. Editorial Manual Moderno.

Pervin Lawrence, A. (1998). La ciencia de la Personalidad. España. Mc Graw-Hill.

Rojas Fernández, Gilda Teresa. (1997). La relación entre expectativas satisfacción y rendimiento académico en los alumnos de la facultad de Psicología. Tesis de Maestría. UNAM, Facultad de Psicología.

Salvat, Henri. (1978). El Fracaso Escolar. México: Ediciones de Cultura popular.

Sánchez Zago, Griselda. (2001). La empatía en la evaluación docente y las expectativas de desempeño de los alumnos. Tesis de doctorado. UNAM, Facultad de Psicología.

SEP. ¿Por qué reprueba un niño?. Folleto informativo. Proyecto: Recuperación de niños con atraso escolar.

Viñas, Poch y Caparrós Caparrós. (2000). Psicología educativa. México: Prentice Hall.

Yerena Arauz, Ma. Alejandra. (2001). Factores que influyen en el bajo rendimiento escolar de los alumnos del Conalep. Tesis de Licenciatura. UNAM, Facultad de Psicología.

Zavalloni, Roberto. (1977). La Personalidad en perspectiva social. Barcelona. Editorial Herder.

Páginas web

<http://www.inegi.gob.mx>

<http://www.congreso.unam.mx/ponsemloc/ponencias/900.htm>

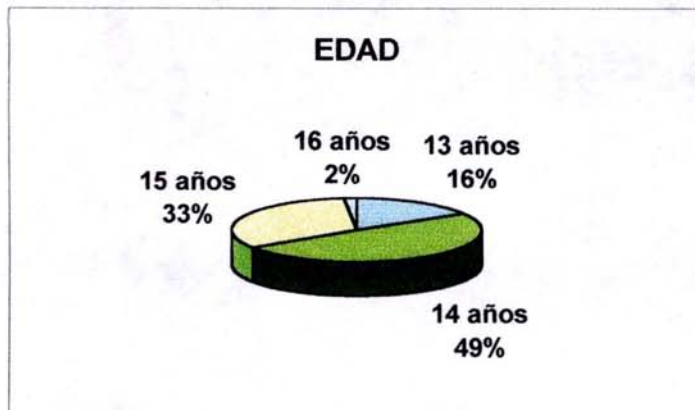
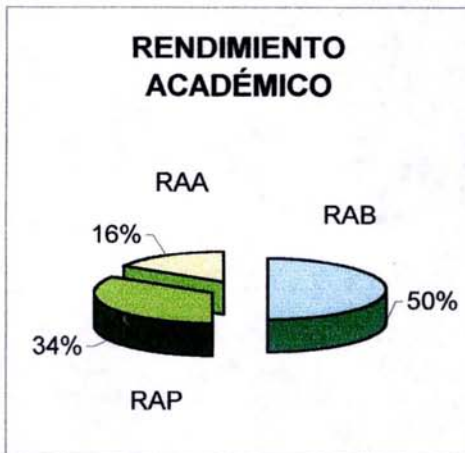
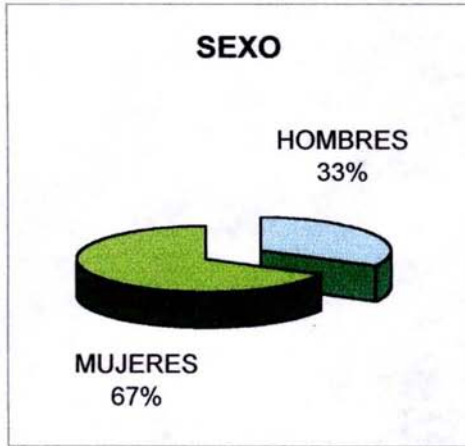
<http://www.campus-oei.org/revista/investigación/512EdelPDF>

<http://www.sisbibunmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/salud/psico.htm>

<http://www.udec.cl/ssrevil/documentos/familia.doc>

Anexos

Anexo 1 CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DE LA MUESTRA



Anexo 2

ESCALA DE AMBIENTE FAMILIAR (Andrade Palos, 1998).

Área	Subárea	Reactivos
Relación con papá / mamá	Apoyo: Frecuencia con que el hijo (a) percibe que su padre/madre lo ayudan, se interesan por él (ella) y lo hacen sentir que es importante para ellos.	1,6,12,16,18,20,21,22,23
	Comunicación: Frecuencia con que el hijo (a) percibe que puede expresar lo que siente a su padre/madre, les platica sus problemas y ellos escuchan sus opiniones.	5,10,13,15
	Aceptación: Frecuencia con que el hijo (a) percibe que su padre/madre lo entienden, lo respetan y aceptan como es.	2,3,4,9,
Características de papá / mamá	Características de papá (Positivas): La frecuencia con que el adolescente evalúa a su papá con características positivas.	24-31
	Características de mamá (Positivas): La frecuencia con que el adolescente evalúa a su mamá con características positivas.	24-31
Relación con hermanos (as)	Relación con hermanos (as): La frecuencia con que el adolescente percibe que entre sus hermanos (as) y él (ella) existe buen trato, unión, cariño, comprensión, apoyo, respeto, confianza y comunicación.	32-42
Relación papás	Comunicación: La frecuencia con que él o la adolescente percibe que sus padres se quieren, comprenden, apoyan, respetan.	44,45,46,47,49

ENTORNO FAMILIAR	RANGOS	DICTAMEN POR PORCENTAJE
*Total	224.5 - 264 185.9 - 224.4 145.3 - 184.8 105.7 - 145.2 66 - 105.6	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
*Sentimientos hacia papá y mamá juntos	171 - 200 141 - 170 111 - 140 81 - 110 50 - 80	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
*Sentimientos hacia papá o mamá por separado	86 - 100 71 - 85 56 - 70 41 - 55 25 - 40	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
*Sentimientos hacia los hermanos(as)	37.5 - 44 30.9 - 37.4 24.3 - 30.8 17.7 - 24.2 11 - 17.6	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
*Percepción de la relación entre ambos padres	18 - 20 15 - 17 12 - 14 9 - 11 5 - 8	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%

Anexo 3

ESCALA DE AMBIENTE ESCOLAR (Sánchez Zago, 2001).

Área	Subárea	Reactivos
Atribución	Habilidad/esfuerzo: (Weiner, 1992) creencias sobre las causas percibidas que anteceden el éxito o al fracaso de una tarea.	51,53,56,57, 59,61,62
	Dificultad de la tarea: (Ecles y Wigfield) qué tan fácil o difícil percibe el alumno la tarea que realiza.	50,52,54,55, 58,60
Orientación al logro. (Díaz-Loving, Andrade y De la Rosa, 1989).	Maestría: preferencia por tareas difíciles y por hacer las cosas intentando la perfección. Mejorar ejecuciones previas.	66,67,68,73
	Trabajo: actitud positiva hacia el trabajo en sí.	63,64,65,76
	Competitividad: deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales.	69,70,71,72, 74,75
Clima de salón de clases. (Dunkin y Biddle, 1974)	Democrático: trabajo cooperativo del profesor, estimula a completar proyectos, cuestiona y permite que expresen sus ideas.	77,78,79,83, 84,85,86,87
Empatía: fenómeno bajo el cual un individuo se hace consciente de los sentimientos, pensamientos e intenciones de otros, lo que puede llevarlo a una respuesta afectiva. (Díaz-Loving, Andrade y Nadelsticher, 1986).	Empatía cognoscitiva y comprensión empática: percepción de los estados anímicos y emociones de otros. Sentimientos de simpatía y compasión hacia otros.	92,96,97,99, 101,103,
		104,105,106
Escuela	Instalaciones escolares: Características relacionadas con las instalaciones y servicios con los que cuenta la escuela.	107,108,109, 110,111,112, 113,114,115, 116,117,118, 119

ENTORNO ESCOLAR	RANGOS	DICTAMEN POR PORCENTAJE
*Total	239.5 - 285 193.8 - 239.4 148.2 - 193.7 102.6 - 148.1 57 - 102.5	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
*Interno Total	113.5 - 135 91.9 - 113.4 70.3 - 91.8 48.7 - 70.2 27 - 48.6	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
1.-Atribución	54.7 - 65 44.3 - 54.6 33.9 - 44.2 23.5 - 33.8 13 - 23.4	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
2.-Orientación al logro completa	58.9 - 70 47.7 - 58.8 36.5 - 47.6 25.3 - 36.4 14 - 25.2	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
2.1-Trabajo	16.9 - 20 13.7 - 16.8 10.5 - 13.6 7.3 - 10.4 4 - 7.2	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
2.2- Maestría	16.9 - 20 13.7 - 16.8 10.5 - 13.6 7.3 - 10.4 4 - 7.2	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%
2.3- Competitividad	25.3 - 30 20.5 - 25.2 15.7 - 20.4 10.9 - 15.6 6 - 10.8	Excelente Percepción del 85% al 100% Buena Percepción del 70% al 84% Regular Percepción del 55% al 69% Mala Percepción del 40% al 54% Pésima Percepción del 25% al 39%

*Externo total	127 - 150	Excelente Percepción del 85% al 100%
	103 - 126	Buena Percepción del 70% al 84%
	79 - 102	Regular Percepción del 55% al 69%
	55 - 78	Mala Percepción del 40% al 54%
	30 - 54	Pésima Percepción del 25% al 39%
1.-Clima de salón de clases democrático	33.7 - 40	Excelente Percepción del 85% al 100%
	27.3 - 33.6	Buena Percepción del 70% al 84%
	20.9 - 27.2	Regular Percepción del 55% al 69%
	14.5 - 20.8	Mala Percepción del 40% al 54%
	8 - 14.4	Pésima Percepción del 25% al 39%
2.-Empatía del profesor	37.9 - 45	Excelente Percepción del 85% al 100%
	30.7 - 37.8	Buena Percepción del 70% al 84%
	23.5 - 30.6	Regular Percepción del 55% al 69%
	16.3 - 23.4	Mala Percepción del 40% al 54%
	9 - 16.2	Pésima Percepción del 25% al 39%
3.-Instalaciones escolares	54.7 - 65	Excelente Percepción del 85% al 100%
	44.3 - 54.6	Buena Percepción del 70% al 84%
	33.9 - 44.2	Regular Percepción del 55% al 69%
	23.5 - 33.8	Mala Percepción del 40% al 54%
	13 - 23.4	Pésima Percepción del 25% al 39%

ANEXO 4

Este cuestionario fue diseñado en la Facultad de Psicología de la UNAM, para conocer lo que los adolescentes piensan de su vida familiar, escolar y personal, no hay respuestas buenas ni malas, simplemente es lo que cada quien piensa y siente de su vida. Tus respuestas serán utilizadas para fines de investigación, por lo cual agradecemos seas sincero y no dejes de responder alguna pregunta.

DE ANTEMANO GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

DATOS GENERALES.

1,-Tu nombre es:

2,-¿Eres? (1)Hombre

(2)Mujer

3,-¿Cuántos años tienes?

4,-¿Qué año escolar cursas?

6,-¿Eres alumno?(1)Regular(No debo materias)
(2)Irregular(Debo materias)

5,-¿Cuál es tu promedio actual(acumulado hasta la fecha)?

7,-¿Cómo consideras tu desempeño en la escuela? (1)Muy bueno
(2)Bueno
(3)Regular
(4)Malo

8,-¿Has interrumpido tus estudios durante 6 meses o más? (1)Si
(2)No

9,-¿Cuántos días has faltado a la escuela durante este año escolar? (1)Ninguno
(2)1 a 2 días
(3)3 a 5 días
(4)6 días o más

10,-¿Con quién vives?

11,-¿Cuántos hermanos y hermanas tienes?

Hermanos

Hermanas

12,-¿Qué lugar ocupas entre tus hermanos?

13,-¿Qué edad tiene tu papá?

14,-¿Qué edad tiene tu mamá?

15,-¿Hasta que año estudió tu papá?

16,-¿Hasta que año estudió tu mamá?

17,-¿A qué se dedica tu papá?

18,-¿A qué se dedica tu mamá?

19,-¿En qué Delegación y Colonia vives?

20,-De tu familia, ¿con quién te llevas mejor?

21,-¿Cuál es la materia que más te agrada?
¿Por qué?

22,-¿Cuál es la materia que más te disgusta?
¿Por qué?

Las siguientes afirmaciones se refieren a cómo te llevas tú con tus hermanos y hermanas.
 Marca con una (x) la frecuencia con que sucede lo que plantea el enunciado.

MIS HERMANOS(AS) Y YO

	Todo el tiempo	La mayor parte del tiempo	Algunas veces	Casi nunca
32,-Somos amigos				
33,-Somos buena onda				
34,-Somos unidos				
35,-Nos apoyamos				
36,-Nos respetamos				
37,-Compartimos actividades				
38,-Nos tenemos confianza				
39,-Nos ayudamos				
40,-Nos entendemos				
41,-Nos queremos				
42,-Nos platicamos nuestros problemas				

Los siguientes enunciados se refieren a cómo percibes la relación entre tu papá y tu mamá.
 Marca con una (x) la frecuencia con que sucede lo que plantea el enunciado.

MIS PAPÁS:

	Todo el tiempo	La mayor parte del tiempo	Algunas veces	Casi nunca
43,-Tienen problemas				
44,-Se comprenden				
45,-Comparten actividades				
46,-Se apoyan				
47,-Se ayudan				
48,-Se pelean				
49,-Son unidos				

¿A qué le atribuyes tus calificaciones actuales?

Usa la escala para contestar pensando en tu promedio acumulado desde el inicio del presente ciclo escolar a la fecha.

	Siempre	Casi Siempre	La mitad de las veces	Casi nunca	Nunca
A)A que:					
50.-Soy bueno(a) en las materias					
51.-He puesto todo mi empeño					
52.-Me han costado mucho trabajo las materias					
53.-Organicé mis horas de estudio					
54.-Busqué asesoría con algún profesor					
55.-Los conceptos de las materias los veo sin utilidad					
56.-Estudí con tiempo					
57.-Hice muchos ejercicios para los exámenes					
58.-Las tareas y/o trabajos han sido muy complicados					
59.-Hice buenos resúmenes					
60.-Los conceptos son difíciles de comprender					
61.-Estudí lo que me preguntaron					
62.-Dediqué mucho tiempo a esas materias					
63.-No estoy satisfecho(a) hasta que mi trabajo queda bien hecho					
64.-Una vez que empiezo una tarea persisto hasta terminarla					
65.-Soy dedicado(a) en las cosas que emprendo					
66.-Me siento bien cuando logro lo que me propongo					
67.-Para mí es importante hacer las cosas cada vez mejor					
68.-Me satisface hacer bien las cosas					
69.-Disfruto cuando el trabajo de los demás se ve mal junto al mío					
70.-Ganarle a otros es bueno tanto en la escuela como en el juego					
71.-Es importante para mí hacer las cosas mejor que los demás					
72.-Me encanta competir					
73.-Si hago un buen trabajo me causa satisfacción					
74.-Disfruto cuando puedo vencer a otros					
75.-Lo importante para mí es ganar					
76.-Soy cuidadoso(a) en las cosas que hago					

¿A qué le atribuyes tus calificaciones actuales?

Usa la escala para contestar pensando en tu promedio acumulado desde el inicio del presente ciclo escolar a la fecha.

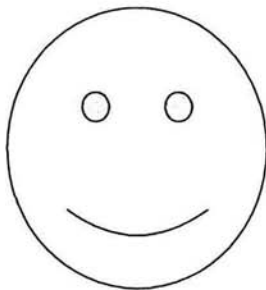
	Siempre	Casi Siempre	La mitad de las veces	Casi nunca	Nunca
B)A que los profesores:					
77,-Fomentan un ambiente de cooperación					
78,-Cuestionan a los alumnos y los hacen expresar sus ideas					
79,-Toman en cuenta las opiniones de los alumnos					
80,-Utilizan disciplina militar					
81,-Todo el tiempo controlan todo lo que hacemos y cómo lo hacemos					
82,-Dicen qué hacer y no aceptan opiniones					
83,-Permiten que expresemos nuestras ideas					
84,-Nos estimulan a participar en su clase					
85,-Tratan a todos por igual					
86,-Aceptan críticas					
87,-Aceptan sugerencias					
88,-Son intolerantes con los que piensan diferente a ellos					
89,-Dan su clase y no permiten nuestra participación					
90,-Amenazan a quienes no cumplen sus órdenes					
91,-Imponen su manera de ser					
92,-Sabén cuando alguno de nosotros tiene problemas					
93,-Son fríos con los adolescentes					
94,-Son indiferentes a los problemas de los alumnos					
95,-Se desesperan con los alumnos					
96,-Si un alumno no pone atención tratan de entender sus motivos					
97,-Adivinan cuando alguien tiene problemas					
98,-Se ponen nerviosos al dar sus clases					
99,-Sabén cómo nos caen					
100,-Pierden el control ante la indisciplina de los alumnos					
101,-Adivinan nuestro estado de ánimo					
102,-Son indiferentes a los sentimientos de los alumnos					
103,-Toman en cuenta nuestros sentimientos					
104,-Si un adolescente está en problemas tratan de ayudarlo					
105,-Son personas sensibles a los problemas de los adolescentes					
106,-Les preocupan los adolescentes					

¿A qué le atribuyes tus calificaciones actuales?

Usa la escala para contestar pensando en tu promedio acumulado desde el inicio del presente ciclo escolar a la fecha.

	Siempre	Casi Siempre	La mitad de las veces	Casi nunca	Nunca
C)A que pienso que la escuela a la que asisto:					
107,-Cuenta con un ambiente agradable					
108,-Es buen lugar para hacer amigos					
109,-Fomenta la convivencia entre los alumnos					
110,-Es bonita					
111,-Es cómoda					
112,-Tiene salones ventilados y espaciosos					
113,-Cuenta con laboratorio					
114,-Tiene canchas deportivas					
115,-Tiene buenas instalaciones					
116,-Cuenta con áreas verdes					
117,-Tiene servicio de Biblioteca					
118,-Cuenta con una sala de cómputo para estudiantes					
119,-Es reconocida y tiene buena "fama"					

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!



Anexo 5

RESPUESTAS PROMEDIO (de acuerdo al rango original de cada subescala)

AMBIENTE FAMILIAR						
	TOTAL RAB-1	DICTAMEN	HOMBRES	DICTAMEN	MUJERES	DICTAMEN
Ambiente Familiar Total	203,83	BUENA P.	214,57	BUENA P.	194,44	BUENA P.
Sentimientos hacia ambos padres	156,63	BUENA P.	165,64	BUENA P.	148,75	BUENA P.
Sentimientos hacia papá	78,43	BUENA P.	82,93	BUENA P.	74,5	BUENA P.
Sentimientos hacia mamá	78,2	BUENA P.	82,71	BUENA P.	74,25	BUENA P.
Sentimientos hacia los hermanos	31	BUENA P.	31,21	BUENA P.	30,81	BUENA P.
Relación entre ambos padres	16,2	BUENA P.	17,71	EXC. P.	14,88	BUENA P.
AMBIENTE ESCOLAR						
Ambiente Escolar Total	192,27	REGULAR P.	192,71	REGULAR P.	191,88	REGULAR P.
Escolar Interno Total	86,83	REGULAR P.	90	REGULAR P.	84,06	REGULAR P.
Atribución	35,5	REGULAR P.	35,29	REGULAR P.	35,69	REGULAR P.
Orientación al Logro completa	51,33	BUENA P.	54,71	BUENA P.	48,38	BUENA P.
Trabajo	13,5	BUENA P.	13,36	REGULAR P.	13,63	BUENA P.
Maestría	17,77	EXC. P.	18,36	EXC. P.	17,25	EXC. P.
Competitividad	20,07	BUENA P.	23	BUENA P.	17,5	REGULAR P.
Escolar Externo Total	105,43	BUENA P.	102,71	REGULAR P.	107,81	REGULAR P.
Clima de salón de clases democrático	28,47	BUENA P.	28,21	BUENA P.	28,69	BUENA P.
Empatía del profesor	29,13	REGULAR P.	29,29	REGULAR P.	29	REGULAR P.
Instalaciones escolares	47,83	BUENA P.	45,21	BUENA P.	50,13	BUENA P.
AMBIENTE FAMILIAR						
	TOTAL RAP-2	DICTAMEN	HOMBRES	DICTAMEN	MUJERES	DICTAMEN
Ambiente Familiar Total	193,76	BUENA P.	191,2	BUENA P.	194,56	BUENA P.
Sentimientos hacia ambos padres	151,14	BUENA P.	149,4	BUENA P.	151,69	BUENA P.
Sentimientos hacia papá	69,81	REGULAR P.	68	REGULAR P.	70,38	REGULAR P.
Sentimientos hacia mamá	67,05	BUENA P.	81,4	BUENA P.	81,31	BUENA P.
Sentimientos hacia los hermanos	29,29	REGULAR P.	27,8	REGULAR P.	29,75	REGULAR P.
Relación entre ambos padres	13,33	REGULAR P.	14	REGULAR P.	13,13	REGULAR P.
AMBIENTE ESCOLAR						
Ambiente Escolar Total	192,52	REGULAR P.	190,8	REGULAR P.	193,06	BUENA P.
Escolar Interno Total	90,52	REGULAR P.	94	BUENA P.	89,44	REGULAR P.
Atribución	35,71	REGULAR P.	38,2	REGULAR P.	34,94	REGULAR P.
Orientación al Logro completa	54,81	BUENA P.	55,8	BUENA P.	54,5	BUENA P.
Trabajo	15,86	BUENA P.	14,4	BUENA P.	16,31	BUENA P.
Maestría	18,76	EXC. P.	18	EXC. P.	19	EXC. P.
Competitividad	20,19	BUENA P.	23,4	BUENA P.	19,19	REGULAR P.
Escolar Externo Total	102	REGULAR P.	96,8	REGULAR P.	103,63	BUENA P.
Clima de salón de clases democrático	29,14	BUENA P.	26,8	REGULAR P.	29,88	BUENA P.
Empatía del profesor	26,76	REGULAR P.	25,6	REGULAR P.	27,13	REGULAR P.
Instalaciones escolares	46,1	BUENA P.	44,4	REGULAR P.	46,63	BUENA P.
AMBIENTE FAMILIAR						
	TOTAL RAA-3	DICTAMEN	HOMBRES	DICTAMEN	MUJERES	DICTAMEN
Ambiente Familiar Total	210,9	BUENA P.	260	EXC. P.	205,44	BUENA P.
Sentimientos hacia ambos padres	168,1	BUENA P.	198	EXC. P.	164,78	BUENA P.
Sentimientos hacia papá	81,8	BUENA P.	99	EXC. P.	79,89	BUENA P.
Sentimientos hacia mamá	86,3	EXC. P.	99	EXC. P.	84,89	BUENA P.
Sentimientos hacia los hermanos	28	REGULAR P.	42	EXC. P.	26,44	REGULAR P.
Relación entre ambos padres	14,8	BUENA P.	20	EXC. P.	14,22	REGULAR P.
AMBIENTE ESCOLAR						
Ambiente Escolar Total	198,4	BUENA P.	223	BUENA P.	195,67	BUENA P.
Escolar Interno Total	97	BUENA P.	112	BUENA P.	95,33	BUENA P.
Atribución	38,7	REGULAR P.	44	REGULAR P.	38,11	REGULAR P.
Orientación al Logro completa	58,3	BUENA P.	68	EXC. P.	57,22	BUENA P.
Trabajo	17,6	EXC. P.	20	EXC. P.	17,33	EXC. P.
Maestría	18,9	EXC. P.	20	EXC. P.	18,78	EXC. P.
Competitividad	21,8	BUENA P.	28	EXC. P.	21,11	BUENA P.
Escolar Externo Total	101,4	REGULAR P.	111	BUENA P.	100,33	REGULAR P.
Clima de salón de clases democrático	28,9	BUENA P.	29	BUENA P.	28,89	BUENA P.

RESPUESTAS CONVERTIDAS A PORCENTAJE POR GRUPO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

AMBIENTE FAMILIAR	TOTAL RAB-1	DICTAMEN	HOMBRES	DICTAMEN	MUJERES	DICTAMEN
Ambiente Familiar Total	77,21	BUENA P.	81,28	BUENA P.	73,65	BUENA P.
Sentimientos hacia ambos padres	78,32	BUENA P.	82,82	BUENA P.	74,38	BUENA P.
Sentimientos hacia papá	78,43	BUENA P.	82,93	BUENA P.	74,50	BUENA P.
Sentimientos hacia mamá	78,20	BUENA P.	82,71	BUENA P.	74,25	BUENA P.
Sentimientos hacia los hermanos	70,45	BUENA P.	70,93	BUENA P.	70,02	BUENA P.
Relación entre ambos padres	81,00	BUENA P.	88,55	EXC. P.	74,40	BUENA P.
AMBIENTE ESCOLAR						
Ambiente Escolar Total	67,46	REGULAR P.	67,62	REGULAR P.	67,33	REGULAR P.
Escolar Interno Total	64,32	REGULAR P.	66,67	REGULAR P.	62,27	REGULAR P.
Atribución	54,62	REGULAR P.	54,29	REGULAR P.	54,91	REGULAR P.
Orientación al Logro completa	73,33	BUENA P.	78,16	BUENA P.	69,11	BUENA P.
Trabajo	67,50	BUENA P.	66,80	REGULAR P.	68,15	BUENA P.
Maestría	88,85	EXC. P.	91,80	EXC. P.	86,25	EXC. P.
Competitividad	66,90	BUENA P.	76,67	BUENA P.	58,33	REGULAR P.
Escolar Externo Total	70,29	BUENA P.	68,47	REGULAR P.	71,87	REGULAR P.
Clima de salón de clases democrático	71,18	BUENA P.	70,53	BUENA P.	71,73	BUENA P.
Empatía del profesor	64,73	REGULAR P.	65,09	REGULAR P.	64,44	REGULAR P.
Instalaciones escolares	73,58	BUENA P.	69,55	BUENA P.	77,12	BUENA P.
AMBIENTE FAMILIAR	TOTAL RAP-2	DICTAMEN	HOMBRES	DICTAMEN	MUJERES	DICTAMEN
Ambiente Familiar Total	73,39	BUENA P.	72,42	BUENA P.	73,70	BUENA P.
Sentimientos hacia ambos padres	75,57	BUENA P.	74,70	BUENA P.	75,85	BUENA P.
Sentimientos hacia papá	69,81	REGULAR P.	68,00	REGULAR P.	70,38	REGULAR P.
Sentimientos hacia mamá	67,05	BUENA P.	81,40	BUENA P.	81,31	BUENA P.
Sentimientos hacia los hermanos	66,57	REGULAR P.	63,18	REGULAR P.	67,61	REGULAR P.
Relación entre ambos padres	66,65	REGULAR P.	70,00	REGULAR P.	65,65	REGULAR P.
AMBIENTE ESCOLAR						
Ambiente Escolar Total	67,55	REGULAR P.	66,95	REGULAR P.	67,74	BUENA P.
Escolar Interno Total	67,05	REGULAR P.	69,63	BUENA P.	66,25	REGULAR P.
Atribución	54,94	REGULAR P.	58,77	REGULAR P.	53,75	REGULAR P.
Orientación al Logro completa	54,81	BUENA P.	79,71	BUENA P.	77,86	BUENA P.
Trabajo	22,66	BUENA P.	72,00	BUENA P.	81,55	BUENA P.
Maestría	93,80	EXC. P.	90,00	EXC. P.	95,00	EXC. P.
Competitividad	100,95	BUENA P.	78,00	BUENA P.	63,33	REGULAR P.
Escolar Externo Total	68,00	REGULAR P.	64,53	REGULAR P.	69,09	BUENA P.
Clima de salón de clases democrático	72,85	BUENA P.	67,00	REGULAR P.	74,70	BUENA P.
Empatía del profesor	59,47	REGULAR P.	56,89	REGULAR P.	60,29	REGULAR P.
Instalaciones escolares	70,92	BUENA P.	68,31	REGULAR P.	71,74	BUENA P.
AMBIENTE FAMILIAR	TOTAL RAA-3	DICTAMEN	HOMBRES	DICTAMEN	MUJERES	DICTAMEN
Ambiente Familiar Total	79,89	BUENA P.	98,48	EXC. P.	77,82	BUENA P.
Sentimientos hacia ambos padres	84,05	BUENA P.	99,00	EXC. P.	82,39	BUENA P.
Sentimientos hacia papá	81,80	BUENA P.	99,00	EXC. P.	79,89	BUENA P.
Sentimientos hacia mamá	86,30	EXC. P.	99,00	EXC. P.	84,89	BUENA P.
Sentimientos hacia los hermanos	63,64	REGULAR P.	95,45	EXC. P.	60,09	REGULAR P.
Relación entre ambos padres	74,00	BUENA P.	100,00	EXC. P.	71,10	REGULAR P.
AMBIENTE ESCOLAR						
Ambiente Escolar Total	69,61	BUENA P.	78,25	BUENA P.	68,66	BUENA P.
Escolar Interno Total	77,00	BUENA P.	82,96	BUENA P.	70,61	BUENA P.
Atribución	59,54	REGULAR P.	67,69	REGULAR P.	58,63	REGULAR P.
Orientación al Logro completa	83,29	BUENA P.	97,14	EXC. P.	81,74	BUENA P.
Trabajo	88,00	EXC. P.	100,00	EXC. P.	86,65	EXC. P.
Maestría	94,50	EXC. P.	100,00	EXC. P.	93,90	EXC. P.
Competitividad	72,67	BUENA P.	93,33	EXC. P.	70,37	BUENA P.
Escolar Externo Total	67,60	REGULAR P.	74,00	BUENA P.	66,89	REGULAR P.
Clima de salón de clases democrático	72,25	BUENA P.	72,50	BUENA P.	72,23	BUENA P.