

01071

CRUZ VELASCO, NIEVES SARA 2005

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

“EL ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA UNAM”
El caso de los estudiantes ciclo escolar
2001-2002 y 2002-2003.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA EN
ENSEÑANZA SUPERIOR

PRESENTA:
NIEVES SARA CRUZ VELASCO

DIRECTOR: JORGE BARTOLUCCI INCICO

FAC. DE FILOSOFÍA Y LETRAS



INSTITUTO DE
ESTUDIOS DE POSGRADO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MÉXICO, D. F

2005.

m. 344694



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

“EL ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA UNAM”
El caso de los estudiantes ciclo escolar
2001-2002 y 2002-2003.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA EN
ENSEÑANZA SUPERIOR


PRESENTA:
NIEVES SARA CRUZ VELASCO

DIRECTOR:
JORGE BARTOLUCCI INCICO

INTEGRANTES DEL JURADO:
DR. ROBERTO RODRÍGUEZ GÓMEZ
DRA. SUSANA GARCÍA SALORD
DRA. ARACELI MINGO
DRA. LORENZA VILLA LEVER

MÉXICO, D. F.

2005.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.
NOMBRE: DIEVES SARA
CRUZ VELASCO
FECHA: 18-11-05
FIRMA: 

*A la memoria del entrañable amigo,
hermano y confidente Miguel Ángel Vázquez Cruz,
porque compartió conmigo momentos intensos de la vida
e impulsó la realización este trabajo
confortándome en los momentos difíciles.*

*A la memoria de mis padres,
de quienes aprendí la constancia y el esfuerzo.*

*Con amor a mi familia:
a Rey por entender y apoyar siempre mis inquietudes,
a mis hijos Libertad y Misael
por la increíble experiencia de ser madre.*

*A mis hermanos: Fili, Lilia y Mario,
por el agradable sabor de familia que me brindan.*

AGRADECIMIENTOS

Son varias las personas a quienes tengo que agradecer su apoyo para ver culminado este trabajo. En primer lugar al Lic. Jorge Martínez Stack, por la invitación a involucrarme en este fascinante tema y a su cercanía en el desarrollo del trabajo, a la Dra. Ana Flores Pacheco por su importante apoyo para el arranque del estudio, hago una mención especial para el Lic. Francisco Javier Lozano por su asesoría en la construcción del cuestionario y en el análisis de los resultados, a Marco A. Bonaparte por valiosa ayuda en la captura de los datos. Por el apoyo técnico recibido a la Lic. Mónica Zama, a la QFB Liliana Rendón, al Lic. Pablo Medina, y al Ing. Pedro Benítez, quienes con su equipo de colaboradores apoyaron en la aplicación del cuestionario, a la Dirección General de Administración Escolar por los datos proporcionados, y a Misael Chavoya mi joven asistente en la realización y transcripción de las entrevistas.

Mi agradecimiento va especialmente dirigido a la Dra. Ma. Elisa Celis Barragán, Directora de la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos por su interés, confianza y apoyo institucional para la realización del trabajo.

Con gran afecto y respeto a mi director de tesis, al Dr. Jorge Bartolucci por su guía sutil a lo largo de la investigación, sobre todo por su paciente acompañamiento para culminar el trabajo. A los integrantes del jurado quienes me dieron la oportunidad de repensar y enriquecer el trabajo aportando respetuosa y críticamente su punto de vista intelectual.

Al generoso amigo Rafael Pérez Mendiola, por su compañía inteligente en los altibajos. A Paty Cadena por sus valiosos cuestionamientos y la apreciable compañía que me brindo, A Marcela y Evelia por compartir conmigo las aventuras de la profesión y de la vida, y a Gabriela por su interés y solidaridad.

INDICE

TEMA	PÁG.
INTRODUCCIÓN	I
CAPITULO 1. EL ESTUDIO DEL ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO: PRECISIONES TEÓRICAS Y ENFOQUE TEÓRICO	1
1.1. La excelencia, antecedente del alto rendimiento	1
1.2. Componentes de la excelencia	2
1.3. La escolarización de la excelencia: aspectos generales	5
1.4. Excelencia de los alumnos: hacia un concepto del alto rendimiento académico	10
1.5. Estudios previos sobre el alto rendimiento escolar	16
CAPITULO 2. DETECCIÓN Y ATENCIÓN DEL ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO	22
2.1. Experiencias en otros países	22
2.2. En México	26
2.3. El caso UNAM	28
CAPITULO 3. ANTECEDENTES ESCOLARES	36
3.1. Datos Generales	36
3.2. Estado civil y ocupación	43
3.3. Trayectoria escolar	49
CAPÍTULO 4. ANTECEDENTES EDUCATIVOS FAMILIARES	61
4.1. Escolaridad de los padres	68
4.2. Escolaridad hermano mayor	72
4.3. Ocupación de los padres	76
4.4. Valoración de los padres hacia el estudio	81
CAPÍTULO 5. SOCIALIZACIÓN CULTURAL Y RECURSOS PARA EL DESEMPEÑO COMO ESTUDIANTE	86
5.1. Socialización cultural	86
5.2. Recursos para el desempeño estudiantil	92
CAPITULO 6. CONCLUSIONES	98
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo constituye un esfuerzo primario por revalorar un aspecto de la actividad educativa que ha sido comúnmente soslayado, me refiero al *alto rendimiento* de los alumnos, el cual constituye una parte central del discursivo de la reforma educativa en todos los niveles escolares. De hecho, todos y cada uno de los planes y programas de mejora académica subyacen en el objetivo político de elevar el rendimiento académico del alumnado; medidas tales como la optimización de la gestión de las escuelas, la elevación del perfil de los docentes, la creación de sistemas eficaces de educación continua, entre otras, giran en torno a la compleja premisa de mejorar el rendimiento escolar.

Aun hoy, a más de diez años del inicio formal de la reforma educativa prevalecen cuestionamientos tan elementales como los referentes al concepto mismo del alto rendimiento, es decir: ¿qué es lo que esperamos de nuestros alumnos?, ¿cuáles son las esferas de la vida y desarrollo del alumno que influyen, en concreto en sus niveles de rendimiento escolar? y, desde luego, ¿cuáles son los criterios que deben dirigir las políticas y acciones institucionales para elevar el rendimiento general del alumnado?

En este contexto, el alto rendimiento de los alumnos abre un campo amplísimo de problematización que abarca las distintas dimensiones del acto educativo: el saber docente, la configuración e instrumentación de los planes de estudio, métodos y estrategias psicopedagógicos, la gestión escolar, la sociología educativa, etc. Es decir, el alto rendimiento del alumnado entreteje toda una trama de aspectos que deben explorarse puesto que está visto que potenciar las capacidades del alumno es un propósito multidimensional y polisémico que supera con creces la esfera del trabajo áulico y desde luego, al mero discurso político de la educación.

Dicho en otras palabras, el alto rendimiento es importante porque es la clave de la política educativa, sin embargo en su estudio y programas de apoyo ha predominado el interés en el rezago escolar. Desde mi punto de vista, el conocimiento adecuado de las situaciones asociadas con el alto rendimiento académico puede ser muy interesante y útil para abordar los problemas educativos que se consideran más urgentes como la reprobación y la deserción pero desde otra perspectiva

Este trabajo es también producto de mis inquietudes profesionales como orientadora educativa en el Departamento de Orientación Especializada (DOE) de la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos de la UNAM. En el DOE laboramos un equipo de orientadores (as) con formación en las carreras de Psicología y en menor grado en Pedagogía, nuestra tarea consiste en brindar atención a estudiantes de bachillerato y licenciatura fundamentalmente (también se atiende a jóvenes de secundaria y posgrado), atendemos sus necesidades de orientación relacionadas con el proceso de elección de área de bachillerato, de elección de carrera, de cambio de carrera, y/o problemas de rendimientos escolar mediante estrategias de atención individual y grupal que apoyen la incorporación y adaptación de los jóvenes al entorno escolar, también se les apoya para resolver dificultades que se les van presentando a lo largo del proceso enseñanza aprendizaje.

Anualmente en el DEO se brindan alrededor de 4000 servicios en orientación individual y tomado en cuenta la información recabada en el Perfil Sociodemográfico de los usuarios del DOE (Cruz y Olvera 2004), se tienen datos que reportan que el motivo de atención de nuestros usuarios son fundamentalmente cuatro: elección de carrera, cambio de carrera, problemas personales y/o rendimiento escolar. Estos motivos generalmente no se presentan aislados, es decir, quien tiene problemas de rendimiento también asiste porque es muy probable que vaya a realizar un cambio de carrera, quien reporta problemas personales la mayoría de las veces también

tiene bajo rendimiento escolar, o alumnos que desean permanecer en la carrera solicitan apoyo para mejorar su rendimiento, etc. Los servicios brindados en orientación se caracterizan por su enfoque psicopedagógico predominando una visión psicologista, la atención a estos usuarios genera información que considero *estratégica* porque permite conocer a un sector de estudiantes que hacen uso de los servicios de orientación. Aunado a mis inquietudes surgidas en el trato cotidiano con poblaciones de alumnos de bajo rendimiento, y además de contar con la gran oportunidad de tener contacto con estudiantes reconocidos por su alto rendimiento, ambas caras de la misma moneda: el rendimiento escolar, ha motivado la búsqueda de referentes más amplios que me ayuden a explicar el rendimiento, considero que la visión psicológica puede ampliarse y enriquecerse con la sociología, es la otra ciencia que puede explicarlo. Esta búsqueda propició en gran medida la realización de la presente investigación. Abordar el alto rendimiento académico observando y analizando facetas desconocidas no solo desde los que reprueban sino desde los que mejor se han desempeñado, perspectiva desde la cual se pueden describir y analizar facetas del desempeño que desde la otra mirada no serían vistas.

El alto rendimiento es un concepto complejo si se quieren apreciar los diversos enfoques que lo han estudiado; desde una perspectiva estrictamente conductista, *alto rendimiento* sería equiparable a buenas notas en el historial académico; si apreciásemos, por otra parte los enfoques sociocognitivos tendríamos que considerar como alumno sobresaliente o de alto rendimiento a aquél que desarrolla aprendizajes significativos y que adquiere, por tanto, una visión crítica y reflexiva de su entorno que comúnmente, se refleja en las calificaciones obtenidas durante y al final de los cursos lectivos. Sin embargo, aún en el marco de los distintos *corpus* que se han elaborado sobre el rendimiento escolar, la mayor parte de los estudios actuales coinciden en la idea de que éste, siendo un proceso amplio y multidimensional que parte de las esferas cognitiva y social de los alumnos, se hace tangible en un resultado concreto, definido convencionalmente como *nivel de conocimiento* y mensurable por medios objetivos (evaluaciones) (Camarena y Gómez, 1986).

En este orden de ideas, el creer que los alumnos son sobresalientes exclusivamente por tener un coeficiente intelectual superior al estándar y aptitudes personales constituye un reduccionismo inaceptable. Estudios sobre casos concretos como los de Casey (2002), Bartolucci (1994) y Baum (1998), sobre el rendimiento escolar han sido abordados considerando elementos medioambientales como la familia y la escuela, la posición económica e incluso los caracteres de la gestión directiva escolar juegan importantes papeles en el rendimiento mensurable de los alumnos. Apoyándome en dichos estudios que me sugieren la importancia de conocer quiénes son los estudiantes de alto rendimiento, cómo han sido sus experiencias escolares así como en qué ambientes familiares y sociales han interactuado. Tomando como referente a los autores mencionados y basándome en mis datos empíricos añado mi punto de vista, compartiendo y discrepando con ellos, en términos de lo sucedido con los estudiantes de alto rendimiento académico del bachillerato UNAM.

El estudio de los alumnos de alto rendimiento se trata de una descripción de las experiencias de un grupo de jóvenes destacados académicamente de los nueve planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y de los cinco planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades, que fueron reconocidos por su promedio de 10 alcanzado durante los ciclos escolares 200-2002 y 2002-2003, pero además de conocer que son estudiantes con altas calificaciones hace falta introducir en el análisis otros factores. Tal es el objetivo de este trabajo.

Se parte de la idea central de que el alto rendimiento académico no es un hecho aislado, sino forma parte de la historia sociofamiliar e individual de los sujetos. Conocer aspectos que caractericen a los alumnos de alto rendimiento (tipo de institución en dónde realizaron sus estudios previos, la ocupación de los padres, escolaridad de los padres y hermanos mayores, bienes materiales, culturales y

aspectos motivacionales en la familia), permitirán comprender características específicas de este pequeño sector de la población estudiantil.

Al respecto, Cáceres y Cordera (1995) consideran que el rendimiento escolar va más allá del conocimiento intelectual abarcando aspectos como: habilidades, destrezas, actitudes y valores, incluyen en su visión el proceso enseñanza aprendizaje, adoptando una postura flexible donde pudieran considerarse otras formas de identificar al estudiante de alto rendimiento además de la evaluación.

En cuanto a los aspectos específicos que pretenden clarificarse mediante el estudio de campo (los factores concretos a evaluar en los alumnos de alto rendimiento), Cáceres y Cordera (1995) y Bartolucci (1994), apuntan la importancia de estudiar variables tales como: a) Los antecedentes escolares, para conocer en qué medida la trayectoria académica es factor influyente en el alto rendimiento; b) Los antecedentes educativos familiares, sobre todo para explorar el grado posible de influencia de los miembros de la familia en el alumno sobresaliente; c) La socialización cultural, entendida como aquellos recursos extraescolares a los que el alumno de alto rendimiento tiene acceso; y, d) Los recursos con que cuenta el alumno para enriquecer sus procesos de conocimiento, desde un ámbito extraescolar.

La pregunta de investigación puede, por tanto, formularse del modo que sigue:

¿Qué elementos han brindado el entorno familiar y escolar a los estudiantes de alto rendimiento académico, que les ha permitido incorporarse y adaptarse con eficacia al medio escolar, así como resolver en forma efectiva las dificultades que enfrentan en su proceso de enseñanza aprendizaje, además de saber tomar decisiones en el ámbito académico y personal, alcanzando calidad en su permanencia con un alto desempeño escolar?

El objetivo de la investigación se define como: identificar y describir las características sociofamiliares y escolares que están presentes en la población de alto rendimiento académico. Se pretende identificar al alto rendimiento académico no como un hecho aislado, sino como parte del proceso escolar articulado con la historia sociofamiliar e individual de los alumnos. En otras palabras se pretende identificar en la población de alto rendimiento aspectos socioeconómicos, desempeño académico, tipo de institución en donde han realizado sus estudios previos, actividades realizadas por el entorno familiar, apoyos materiales y espacio-tiempo para estudiar; con el fin de explorar si éstos elementos están efectivamente relacionados con el rendimiento académico. Además de conocer experiencias vivenciales en sus interacciones en el ámbito familiar y escolar y el significado de ser reconocido como estudiante de alto rendimiento.

Puesto que se trata de un trabajo que adopta el método de la sociología cualitativa y que por ende permite apreciar los distintos niveles de realidad del fenómeno estudiado (Zemelman, 1984), se elaboraron tres instrumentos *ex profeso* para la obtención de información directa: un cuestionario de 17 reactivos dirigido a alumnos de alto rendimiento del sistema de bachillerato UNAM (instrumento principal) y dos entrevistas semiestructuradas de 5 preguntas, la primera dirigida a alumnos sobresalientes y la segunda a los progenitores de alumnos sobresalientes. Los instrumentos accesorios (entrevistas semiestructuradas), tienen la finalidad de rescatar información vivencial de primera mano que reafirme el carácter cualitativo de la investigación.

El instrumento principal de la investigación fue el cuestionario dirigido a los alumnos, contó con 17 reactivos *cerrados* acomodados conforme al siguiente orden:*

* El formato completo de los instrumentos aplicados puede consultarse en la sección de anexos

datos generales (reactivos 1-8); trayectoria escolar (reactivos 9-11); datos familiares (reactivos 12-14); recursos (reactivo15); y actividades realizadas (reactivos 16-17).

El cuestionario toma en cuenta los cuatro grandes ejes que contienen los siguientes indicadores: 1. Antecedentes escolares: contar con otras responsabilidades además de estudiar (trabajar, estar casado, tener hijos), tipo de institución en la que han cursado sus estudios, trayectoria de estudiante sobresaliente y planes académicos a futuro; 2. Antecedentes educativos familiares: escolaridad y ocupación de los padres, escolaridad de hermanos mayores y actitud de la familia ante el estudio; 3. Socialización cultural: actividades extraescolares durante la infancia y actividades extraescolares actuales; y 4. Recursos para el desempeño como estudiante: medios económicos para libros, comida, transporte, para actividades culturales y recreativas, así como contar con computadora, Internet, librero y escritorio propios.

El material recabado en el cuestionario fue complementado mediante entrevistas semiestructuradas, cada entrevista contó con 5 reactivos abiertos en los que se cuestiona, tanto a alumnos como a progenitores sobre aspectos diversos referentes a los cuatro ejes del estudio.

Se partió de dos muestras de alumnos (correspondientes a cada ciclo lectivo), no probabilísticas por conveniencia (Levin, 1994). Para la primera muestra (ciclo 2001-2002) se logró encuestar a 161 alumnos que constituyeron el 83.85% del universo total de estudiantes de alto rendimiento (192); para la segunda muestra (ciclo 2002-2003) el porcentaje de alumnos entrevistados abarcó el 75.8% con 141 alumnos del universo (186).

La inclusión de la población se basó en una selección institucional que cubre con los requisitos de alto rendimiento académico (10 de calificación) en un ciclo escolar. La obtención del reconocimiento está regulada por la Dirección General de

Administración Escolar en coordinación con la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos.

Las entrevistas semiestructuradas se aplicaron también a muestras no probabilísticas por conveniencia debido a que el acceso a los sujetos era breve. La entrevista a padres se aplicó a 19 sujetos para el primer ciclo de estudio (2001-2002) y a 15 en el segundo. La entrevista a alumnos se aplicó a 8 sujetos en el primer ciclo y a 13 en el segundo.

Para el primer ciclo, los instrumentos se aplicaron el 27 de junio de 2003; y para el segundo, el 1º de junio de 2004. En ambos casos, los lugares de acceso a los sujetos fueron las instalaciones de la Sala "Miguel Covarrubias" de la UNAM. El momento de acceso fue, para los dos ciclos, al inicio y al concluir la ceremonia de reconocimiento a alumnos de alto rendimiento que oficialmente se realiza cada año.

Formalmente (atendiendo a su estructura capitular), el trabajo se estructura del modo siguiente:

En el Capítulo 1, se exponen los antecedentes del fenómeno del alto rendimiento académico; se realiza una revisión histórica del concepto de excelencia hasta su introducción en el ámbito escolar, así como su relevancia en el aspecto de la productividad, visto como el producto final de un esfuerzo asociado a la visión de la sociedad industrial. Cuando se traslada el rendimiento al ámbito educativo, se analizan los diversos enfoques que han abordado el rendimiento académico. En este mismo capítulo se incorpora el enfoque adoptado para el desarrollo de esta investigación.

Considerando que el alto rendimiento académico es definido y regulado por las instituciones educativas, el capítulo 2 se refiere al enfoque institucional otorgado al alto rendimiento: cómo se le concibe, cómo se le promueve y cómo se le apoya. Se

expondrán algunas experiencias de otros países, para continuar con lo hecho en México por algunas instituciones públicas y privadas y finalmente en virtud de que este trabajo se realizó en la UNAM es necesario remitirme a su contexto, también se hace un análisis del surgimiento del programa de alto rendimiento y su estado actual.

Los resultados se presentan organizados por eje temático, y se exponen en los Capítulos 3, 4 y 5, se reportan tomando en cuenta los cuatro aspectos centrales del cuestionario que se aplicó a los estudiantes. El análisis de la información proporcionada por los estudiantes en los cuestionarios se enriqueció con el análisis vivencial de las entrevistas semiestructuradas a progenitores y estudiantes de alto rendimiento. Paralelamente a la exposición se van desarrollando puntos esenciales de comparación con otros estudios similares y con teorías relativas al tema.

Finalmente en el Capítulo 6 se presentan las conclusiones generales del estudio, se retoman los aspectos más relevantes que describen a un pequeño conjunto de estudiantes de alto rendimiento, sobre la base de que sus interacciones familiares y escolares han constituido el dispositivo social que permite comprender porqué estos estudiantes le han dado un valor a la escuela irrespectivamente de su origen social.

CAPITULO 1

EL ESTUDIO DEL ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO: PRECISIONES TEÓRICAS Y ENFOQUE TEÓRICO.

El análisis de los factores e interacciones sociales que influyen en el alto rendimiento académico es un campo de estudio de reciente surgimiento y prácticamente inexplorado hasta la fecha. En virtud de ello, no podrían omitirse algunas precisiones teóricas que conecten el objeto de estudio con las categorías que lo fundan; a saber: la excelencia educativa premisa fundamental de la política educativa actual, el alto rendimiento escolar y los distintos enfoques de su conceptualización son elementos necesarios para introducirse al estudio de alto rendimiento académico y, desde luego, el enfoque multifactorial adoptado que concibe al rendimiento desde una perspectiva articulada a la historia sociofamiliar e individual de los estudiantes.

1.1. La excelencia como antecedente del alto rendimiento

Para analizar el fenómeno del alto rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato, es necesario emprender una revisión de los conceptos excelencia y rendimiento en virtud de que ambos guardan una importante relación con el rendimiento desde la perspectiva escolar. Para ello es preciso mencionar algunos referentes conceptuales sobre la excelencia como preámbulo al análisis concreto de los enfoques sobre el alto rendimiento académico.

Aproximación al concepto de excelencia

De acuerdo con autores como Perrenoud (2001) y Antaki (2000), el estudio de la excelencia tiene sus antecedentes en el seno de la sociedad más primitiva porque desde entonces se han valorado ciertas prácticas (arte, guerra, caza, etc.). En este contexto, una parte de los miembros del grupo entra en competencia para la

realización de tareas específicas y habrá quien dé mayores muestras de excelencia y demuestre superar a los demás, mereciendo respeto, admiración o sumisión. Por ello, aunque sea de manera informal, los individuos comparan sus respectivas destrezas, haciéndose un lugar en la jerarquía de excelencia. La excelencia puede, por ende ser definida como *la imagen ideal de una práctica dominada a la perfección*, la cual se valora positivamente por el grupo social; en ciertos casos no se deja a la libertad del sujeto, sino que se convierte en obligatoria como es el caso de la escuela.

De acuerdo a lo anterior, la excelencia sólo se *produce*, no está al alcance de todos y funciona como punto de referencia en un grupo o en una sociedad con valores y objetivos análogos. Para ello es necesaria una norma que conduzca a un orden, una clasificación, de acuerdo con su grado de dominio, que servirá para conocer su distancia a la norma. En este sentido, se habla de jerarquía de excelencia y de niveles de excelencia porque a partir de una norma se compara la ejecución de los participantes y se clasifican a quienes aspiran a alcanzar la excelencia. Las normas y juicios de excelencia existen en todos los campos de la vida social, en formas diversas, la excelencia escolar es una variedad entre otras tantas, aunque ha adquirido un lugar destacado según la cultura escolar.

La excelencia representa un bien ideal, se convierte en un punto de referencia común, aceptada con mayor o menor libertad, podría decirse que hay un carácter compartido de la norma, como una representación colectiva, sin sugerir la existencia de un consenso.

1.2. Componentes de la excelencia

Aunque la excelencia, como producto de la competitividad entre las personas, es un *hecho* y una *idea* que ha venido acuñándose incluso desde las sociedades primitivas, es evidente que su estudio sistemático se da en el marco de los estudios

organizacionales que datan apenas de mediados del siglo XX y se generalizan hasta fines de ese siglo (Stanton, 2003).

Los estudios que conceptúan a la excelencia como actividad reguladora y a la vez determinante de la eficiencia de las personas y los grupos reconocen en lo general que en ella confluyen dos tipos de factores: unos individuales (psicológicos) y otros de carácter social, los cuales se definen sucintamente a continuación.

A) Psicológicos

Si bien es cierto que en el marco de la filosofía organizacional no existen consensos respecto a si existen en los sujetos predisposiciones genéticas o innatas para alcanzar la excelencia en su desempeño humano, sí han logrado establecerse ciertos parámetros actitudinales o psicológicos requeridos para optimizar el rendimiento hacia la excelencia. (Ramos, 2000)

Chiavenatto (2000) denomina a los aspectos psicológicos del rendimiento como *factores directivos internos*, diciendo que:

"...son las características estructurales de cada personalidad, que canalizan el proceso de información de las propias experiencias y las comunicaciones de otras personas por medio de sucesivos pasos de exposición, a la información, a la percepción, a la comprensión, etc. hasta la acción o al comportamiento..." (p. 55)

De donde se infiere que excelencia no es sinónimo de liderazgo: la excelencia inicia en un nivel intrapsíquico que puede operar en cualquier persona siempre que en el acervo experiencial de la misma existan ciertas pautas comportamentales aprendidas de las personas con que interactúa. Estas pautas comportamentales se definen, sucintamente como:

- ✓ Una conducta determinada por hábitos de aprendizaje; es decir, la existencia de esquemas psicológicos bien definidos sobre cómo comportarse en el marco de una organización o grupo social determinado;
- ✓ Un conocimiento evolucionado de las tareas específicas a desempeñar;
- ✓ Motivación a la tarea concreta que implica la capacidad del sujeto para automotivarse (dicha capacidad es aprendida del entorno), así como un ambiente o clima organizacional en el que el respeto y el prestigio jueguen un papel predominante.

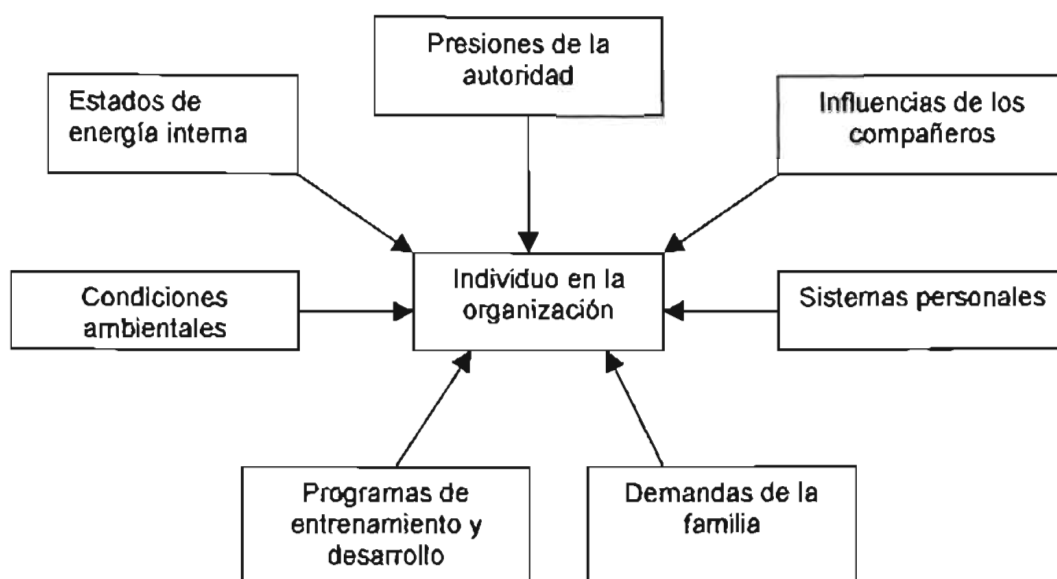
Puede observarse que, bajo este enfoque, la disposición psicológica a la excelencia, va de la mano con los condicionantes externos, provenientes de la organización o grupo social en que el sujeto se desempeña.

B) Sociales

Este enfoque del alto rendimiento, en su acepción organizacional, ubica al sujeto en el escenario laboral para estudiar su rendimiento, y lo concibe como una construcción compleja y de constante interacción. La disposición psicológica del sujeto hacia la excelencia sólo puede potenciarse en la medida en que las condiciones medioambientales sean favorables al desarrollo individual.

Du Brín (1974), al observar el comportamiento organizacional, llegó a determinar que los elementos del medio externo juegan un papel determinante en la calidad del desempeño. El sujeto, en el marco de una organización o un grupo social específico (como las empresas, las escuelas), se ve influenciado por elementos tan importantes como el sistema de valores imperantes, las cualidades de los agentes directivos, las presiones y requerimientos familiares, etc. (véase fig. 1).

FIG. 1. FACTORES POTENCIALES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO (Du Brín, 1974)



Los factores externos que pueden conducir a la excelencia son, por tanto, endógenos y exógenos a la organización misma. Los endógenos se traducen en un clima organizacional adecuado, en tener buenas instalaciones físicas para la realización de tareas, en la existencia de un ambiente de compensaciones al rendimiento óptimo (no necesariamente económicas). En tanto que los exógenos se vinculan, básicamente con las cualidades de la interacción en el núcleo familiar.

1.3. La escolarización de la excelencia: aspectos generales

La excelencia escolar se sitúa en un conjunto de valores, saberes, de saber hacer y de pensar de cada cultura escolar, por lo tanto, hablar de la escolarización de la excelencia (Perrenoud, 2001); remite necesariamente a hablar de la cultura enseñada y exigida en la escuela, conocer su historia, analizar su currículum real y su currículum formal para entender la fabricación de juicios y jerarquías de excelencia, y llegar a describir la cultura escolar. La escuela fabrica los juicios y las jerarquías de

excelencia escolar a través de la evaluación del profesor. Parrenoud (2001), basándose en observación de un gran número de aulas afirma que dicha evaluación la mayoría de las veces es subjetiva y contradictoria.

La excelencia se afirma a través de las comparaciones, una competencia con deseos de superarse. Al respecto, Perrenoud (2001) afirma:

“La excelencia no tiene valor social cuando no es accesible a todos. Por tanto, la excelencia no se compra ni es innata. Se adquiere por un aprendizaje, un incremento del capital cultural, una transformación y enriquecimiento del hábito, y de las representaciones, en especial de los saberes y del saber hacer.” (p. 65)

De tal manera que la excelencia y la competencia deben entenderse como formas de aprendizaje que permiten acceder a ellas y a modos de formación más o menos organizados que hacen posible ese aprendizaje. En este sentido se habla de una sociedad escolarizada, produciéndose la escolarización como forma predominante de socialización, con el surgimiento de esta práctica, surge también una nueva forma de excelencia a la manera del modelo escolar: delimitación del público, horario regular, y difusión de un programa a desarrollar en determinado tiempo.

La escolarización como tal (entendida como forma predominante de socialización), no siempre ha sido así, en la Edad Media la escolarización no era una posibilidad real (tomando en cuenta que la experiencia escolar desarrollada en la antigüedad griega y latina, con la caída del imperio romano su modelo escolar casi desapareció), durante siglos todos los procedimientos formativos se llevaron a cabo a través de la práctica, guiada por los padres, y por un maestro.

En este sentido Perrenoud (2001) sostiene:

“La escolarización de los procesos formativos no es reductible ni a la modernización de formas tradicionales de transmisión de la cultura ni, incluso, a la aparición de modalidades radicalmente nuevas de transmisión de la cultura antigua. No puede entenderse la escolarización sin tener en cuenta la aparición de nuevos contenidos del saber, nuevos tipos de cultura, nuevas prácticas, nuevas formas de excelencia.”(p. 70)

Es decir, en este momento histórico (surgimiento de la escuela tradicional), aparece una forma de excelencia sin precedentes, dado que se aplica a todos los niños y, por extensión a todos los adultos de una sociedad, lo cual representa los antecedentes de la escolarización obligatoria del siglo XIX. Por tanto las escuelas ya no están dirigidas a un público restringido, se instaura la escuela obligatoria que trae consigo nuevas formas de excelencia escolares. En cada escuela se instala un modelo meritocrático (Young, 1961, citado por Perrenoud, 2001), que se caracteriza por ofrecer a todos las mismas oportunidades de formación, para considerar más meritorios a aquellos que demuestren un grado más elevado de excelencia, donde el éxito parezca depender del trabajo de los alumnos, de su capacidad de adaptarse a las disciplinas formativas, de su perseverancia en el esfuerzo. Es importante destacar que las jerarquías que se establecen entre los alumnos se derivan de las normas y procedimientos específicos de evaluación de su trabajo escolar.

Estas practicas escolares se desarrollan en el marco de una relación pedagógica asimétrica, donde un maestro realiza el oficio de enseñar su arte a alumnos que aceptan una cierta disciplina, consistiendo en desarrollar un determinado trabajo, exponiéndose a una evaluación, a lo que Perrenoud (2001) afirma:

“La forma escolar implica también la definición de una cultura centrada en los saberes y en el saber hacer, separados en parte de las prácticas para las que

se supone han de preparar, de una cultura que poco a poco va dejando de formar parte integrante de un modo de vida y, cada vez mas, se constituye en el capital necesario para dedicarse más tarde a determinadas prácticas intelectuales o profesionales...Esta separación hace necesaria una codificación de la excelencia, una manifestación explícita de la cultura que transmitir" (p. 75).

En este sentido, la escuela ha ido progresivamente dotándose de instrumentos y procedimientos de evaluación a diferencia de la forma en que se estructuraba el saber en las escuelas medievales, cuando el estudio representaba, para quienes se dedicaban a él, tanto una forma de vida como una preparación para ella.

Hasta este punto, si se establece una comparación entre el modelo de escuela medieval y la primera manifestación de las instituciones educativas populares, tendríamos que reconocer la predominancia de una visión rígida del rendimiento académico y la excelencia cuyos parámetros, serían: para el maestro, la sapiencia del objeto de conocimiento, al margen de su capacidad para transmitirlo a los alumnos. Y para éstos, la obtención de buenas notas al margen de los procesos psicológico y sociales involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Si bien en un momento histórico posterior (primer tercio del siglo XX), la rígida mensuración del rendimiento del alumno, trató de ser superada por los modelos escolares renovadores, materializados en la Escuela Nueva, lo cierto es que la evaluación siguió siendo el parámetro exclusivo del rendimiento. La Escuela Nueva, como una de sus tesis primordiales, desdeñó a la evaluación como parámetro infalible del rendimiento, centrándose en las capacidades de libre descubrimiento de los alumnos; el método superaba a los contenidos y por lo tanto el éxito del acto educativo no estribaba en la obtención de buenas notas sino, básicamente en la motivación del alumno al aprendizaje (Gilbert, 1992; Pansza, 1993). Sin embargo, esta concepción laxa del rendimiento académico y por ende, de la excelencia de los

alumnos se vio opacada por la alta expansión de la matrícula en el marco de las complejas sociedades industriales y post-industriales, contando sin embargo con el mérito de abrir el panorama hacia nuevas concepciones del alto rendimiento escolar, ya claramente delineadas en los modelos escolares progresistas.

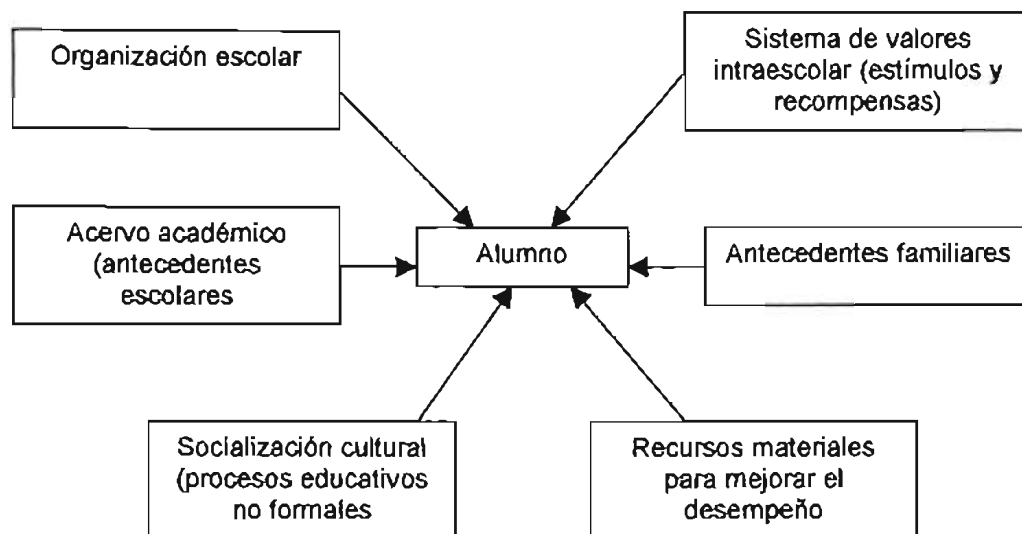
La eclosión de la psicología cognitiva a mediados del siglo XX, originó los modelos pedagógicos progresistas, que en un intento de emancipación de los modelos tradicionales, no sólo proponen una reformulación radical de los aspectos objetivos del Proceso E-A (diseño curricular, roles de los agentes educativos, etc.), sino que introducen una nueva visión, compleja y multidimensional del rendimiento. Esta nueva visión puede apreciarse con claridad en el principio rector de la relación contenido/método según los modelos progresistas: (Rojo, 1994)

“...El método se subordina al contenido, la adquisición del saber se privilegia, la tarea del método consiste en favorecer la correspondencia entre el contenido y el interés del alumno, es decir, lograr la confrontación entre un saber externo y la experiencia del alumno...” (p. 40)

Este último elemento (confrontación entre lo cognitivo y lo experiencial) modifica substancialmente la concepción del rendimiento escolar, al considerarlo un constructo complejo, determinado por pautas comportamentales pero también por influencias externas que impregnan la psique del alumno. Si bien las notas o calificaciones escolares siguen siendo parámetro de medición del éxito del acto educativo concreto, se considera que el rendimiento no es producto de la apropiación meramente intelectual, sino que se reconoce la influencia del entorno sociocultural (Wertsch, 1991) y del medio socioafectivo en que el alumno se desarrolla.

Sintetizando los postulados de los modelos progresistas o sociocognitivos de la educación, tendríamos que el desempeño escolar del alumno estaría influenciado por factores medioambientales (véase fig. 2).

FIG. 2. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO DEL ALUMNO (VISIÓN COGNITIVA)



Fuente: elaboración propia con base en Rojo (1994); Perrenoud (2001) y Wertsch (1991)

Como puede observarse, los modelos pedagógicos de corte cognitivo/social sustentan una visión amplia de la excelencia educativa y del rendimiento académico, opuesta al simplismo de los modelos tradicionales y conductistas. Este modelo crea expectativas sobre los posibles factores que influyen concretamente en la escolarización de la excelencia y es retomado como instancia de análisis del estudio de caso que se presenta más adelante.

1.4 Excelencia de los alumnos: hacia un concepto del alto rendimiento académico

A continuación se abordará el concepto de rendimiento, su significado y el uso del término para posteriormente comprender su aplicación en el ámbito académico, más concretamente en el contexto de la enseñanza.

La palabra rendimiento en su sentido etimológico procede del latín “rendere” que significa vencer sujetos, sometimiento de una cosa al dominio de otro, dar resultado o utilidad a una cosa. Es decir, rendimiento es el producto (productividad) que se obtiene. Es la relación de la utilidad de algo con el esfuerzo realizado (Repetto, 1984).

El término “alto rendimiento” se refiere, desde luego, a la potenciación del objeto y de los procesos inherentes a la obtención del resultado. Trasladado al ámbito educativo, el *alto rendimiento* cobra, esencialmente dos connotaciones:

1) “Es el grado de conocimientos que la sociedad reconoce posee un individuo, adquirido en la escuela, de un determinado nivel educativo. La expresión institucional de ese nivel cognoscitivo está en la calificación escolar, asignada al alumno por el profesor. En todas las escuelas las diferencias de rendimiento entre los individuos son expresadas en términos de una escala, la mayoría de las veces numérica, cuyos extremos indican el más alto y el más bajo rendimiento.” (ANUIES, 2002)

2) “...rendimiento escolar es el cúmulo de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que el alumno adquiere durante el proceso de enseñanza aprendizaje.” (Cáceres y Cordera, 1992)

De acuerdo a la disertación de teorías de la excelencia académica revisada en el apartado anterior, es la segunda definición la más adecuada para nuestro análisis puesto que en ella, el rendimiento es un producto multidimensional en el que la evaluación es sólo un indicador práctico, producto de una serie de construcciones y procesos previamente adquiridos y desarrollados por el sujeto.

En la revisión sobre cómo se concibe al rendimiento se destacan las siguientes definiciones. Para Fortaleza (1975), se refiere a la cantidad de trabajo y acierto que

una persona desempeña en una tarea encomendada. Está íntimamente relacionado con el cuánto y el cómo ejecuta su labor, es decir, es la productividad del sujeto, el producto final de su esfuerzo.

En las definiciones revisadas hasta ahora se observa que el concepto rendimiento aparece como un producto derivado de la realización óptima de tareas concretas. Esto en el terreno escolar ha ido adoptando algunas concepciones del rendimiento académico/escolar como la siguiente:

“...nivel de conocimiento de un alumno medido por una prueba de evaluación. En el rendimiento académico intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad y motivacionales, cuya relación con el rendimiento no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo y aptitud.” (Diccionario de Ciencias de la Educación, 1993).

El rendimiento es un producto (González, 1975), cuando se vincula a las calificaciones escolares (Gimeno 1976), el rendimiento es el resultado que los alumnos obtienen en un determinado curso, tal y como se refleja en las notas o calificaciones escolares. Se afirma que se puede comprobar fácilmente la variabilidad en el rendimiento con la ayuda de las notas escolares obtenidas por los alumnos (Brenghelmann, 1975). También se considera que el aprovechamiento escolar es el aspecto cuantitativo del rendimiento que el trabajo escolar produce (Pacheco 1970). De acuerdo con Gómez (2003), el rendimiento académico debe concebirse como una medida traducida en expresión numérica, resultado de la evaluación del desempeño sobre el grado del logro alcanzado por parte del sujeto durante su aprendizaje, instrucción o formación, a través de diferentes y variadas estrategias de aprendizaje. Cuando se pone en acento en el aprendizaje (García Hoz, 1953), los resultados de los exámenes, se advierten fácilmente los conocimientos adquiridos por el sujeto y la manera de aplicarlos convenientemente a situaciones reales que se le presenten; se

puede observar de la misma manera el hábito adquirido de estudio, de observación, de razonamiento, entre otras.

Cuando se traslada el rendimiento al ámbito educativo encontramos que generalmente, se ha ubicado al rendimiento sólo en un plano descriptivo ceñido a ser comprendido a través de los resultados de un proceso escolar, por lo que se tiende a reconocer el rendimiento a partir del aprovechamiento escolar, calificaciones, aprobación, reprobación, repetición, deserción, egreso y eficiencia terminal (Camarena y Gómez, 1986) y que sin embargo viene determinado por factores muy diversos generalmente asociados a las experiencias previas del alumno.

El término rendimiento puede ubicarse, en este sentido, como un parámetro particular del proceso educativo que se da en el contexto de la institución escolar. Proceso que al incorporar al conjunto de relaciones pedagógicas y sociales estas inciden en la institución y condicionan el rendimiento ya que está subordinado a todas las variaciones, cambios, contradicciones, y transformaciones de los procesos educativos y sociales.

Son varios los factores a los que se atribuyen el éxito escolar y/o al fracaso; entre ellos, la capacidad general para el aprendizaje, la base de conocimientos general, la motivación, los hábitos y técnicas de estudio y la actitud frente al profesor, como un facilitador o bien como obstaculizador del proceso enseñanza-aprendizaje, entre otros.

Martínez-Otero (1997), que realizó una revisión de las diversas definiciones sobre rendimiento académico, presenta un panorama acerca de los enfoques con que se aborda:

- a) Desde la visión del rendimiento intelectual, en la que se toma como base la edad de instrucción y la edad mental; de manera que el cociente de

rendimiento intelectual es el resultado de dividir la edad de instrucción del sujeto por su edad mental.

- b) También se hace referencia a la voluntad (Kaczynska 1965), en la que se atribuyen los resultados académicos del alumno a su buena o mala voluntad para rendir en la escuela. Si se atribuye a la capacidad (Muñoz 1977), el "bajo rendimiento" se da cuando el alumno no rinde porque no tiene la capacidad adecuada; de igual modo, si un sujeto tiene una buena capacidad es fácilmente predecible un rendimiento alto.
- c) De acuerdo a la visión del producto (Marcos 1966), el rendimiento escolar es la utilidad o producto de todas las actividades. También se considera que la escuela persigue una finalidad que moviliza energías físicas y psíquicas conscientemente dirigidas y con cuyo consumo se pretende obtener un resultado, un rendimiento, que se define como el producto útil del trabajo escolar (Plata 1969).

En un estudio realizado por Ana Ma. Bañuelos (1982), se hace una caracterización de los estudiantes de acuerdo a la habilidad y al esfuerzo:

- Los orientados al dominio. Son los que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan una alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
- Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.
- Los que evitan el fracaso. Son los estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño para protegerse ante un posible fracaso.

Otros argumentos que responsabilizan al estudiante de su rendimiento son mencionados por Rodríguez, (1997), cuando afirma que dentro de la cotidianidad de la práctica escolar se pueden encontrar tres tipos de alumnos:

- a) Los que aprenden a un ritmo más rápido de lo esperado, es decir los que pueden superar a sus compañeros de grupo.
- b) Los que rinden en promedio de acuerdo a lo esperado por el profesor.
- c) Los que no pueden avanzar y presentan bajo rendimiento escolar.

En estas categorizaciones de alumnos se observan dos aspectos importantes del rendimiento escolar: el éxito y el fracaso, centrando la problemática en el alumno, visión que se discutirá más adelante

Otro punto de vista predominante en el rendimiento centrado en el estudiante es la motivación escolar (Alcalay y Antonijevic, 1987), desde ésta el aprendizaje es un proceso que se inicia y dirige hacia el logro de una meta e involucra dos tipos de variables:

- Cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas;
- Afectivas, comprende elementos como la autovaloración y autoconcepto.

Estas definiciones reflejan el peso que se da al aprovechamiento, a las calificaciones, a la voluntad, a la capacidad, al intelecto, a los hábitos de estudio, entre otros al rendimiento escolar, en las definiciones mencionadas se atribuye el rendimiento específicamente al estudiante, si bien es este el agente principal de la educación **es necesario concebir su rendimiento escolar a partir de una visión multifactorial.**

Por tanto, se han venido rebasando definiciones tales como: *un cociente sobresaliente asegura el éxito académico, la voluntad del estudiante*, etc., adoptando posturas que incluyen otros factores: el rendimiento escolar es fruto de una verdadera constelación de factores derivados del sistema educativo, de la familia, del propio alumno en cuanto a persona en evolución.

1.5. Estudios previos sobre el rendimiento escolar

Es evidente que el estudio del rendimiento escolar es uno de los aspectos más discutidos en el terreno educativo. Sin embargo, Cáceres y Codera (1992), consideran que existen dos líneas genéricas de trabajo del rendimiento: una se refiere al logro académico, centrándose en el grado en que los alumnos alcanzan los objetivos de aprendizaje, en conocimientos, destrezas y habilidades; la otra es la de la socialización, que estudia las normas, valores y actitudes sociales que se enseñan en la escuela, y la facilidad o dificultad para adoptarlas.

Lo anterior permite observar que cada enfoque tiene su explicación respecto al rendimiento académico, sin embargo, de acuerdo a lo referido por los autores, este está relacionado con el mérito individual, es decir, tiene que ver con la capacidad y la voluntad del sujeto para dar productos útiles, que reflejen en las notas de evaluación que son alumnos motivados, con actitudes de logro, reflejando un autoconcepto y una autovaloración positiva de estos sujetos "ideales" y que a la postre adquirirán un estatus determinado por el prestigio en el seno de la institución escolar.

Los fenómenos del éxito y del fracaso escolar han encontrado en la escuela su espacio natural, las concepciones anteriormente abordadas ven parcialmente dicho fenómeno, es cierto que en el rendimiento académico intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad y motivacionales, entre otras, cuya relación con el rendimiento no es lineal, sino que están moduladas por otras variables que están articuladas con la historia sociofamiliar e individual de los sujetos.

Para el desarrollo del trabajo he tomado como referentes a los siguientes autores por las visiones que contienen y las aportaciones que han realizado sobre el tema: en primer lugar a Casey (2002), quien niega que el alto rendimiento sea un atributo exclusivo e innato de ciertas poblaciones. En el marco de una investigación subsidiada por el Gobierno norteamericano y la Fundación Heritage, dirigió un programa para incrementar y controlar la calidad de 20 escuelas básicas de escasos recursos económicos. Los resultados, reportados en 2002 señalan que en éstas se logró un rendimiento notoriamente superior al resto de las escuelas del mismo nivel, el cual se hizo tangible en la totalidad de los alumnos. De acuerdo con sus conclusiones, las características idóneas de los centros educativos para potenciar el alto rendimiento son:

- ✓ Libertad de los cuerpos directivos;
- ✓ Metas concretas de los cuadros dirigentes;
- ✓ Mejora constante del perfil de los maestros;
- ✓ Evaluación exigente y periódica, tanto de los alumnos como de la marcha de la institución;
- ✓ Obtención de logros;
- ✓ Participación de los padres para convertir a los hogares en verdaderos centros de aprendizaje.

En este sentido las interpretaciones unidimensionales sobre el rendimiento académico son inexactas y no es posible explicar la complejidad de este fenómeno educativo a través de un sólo factor. De acuerdo con Marchesi y Hernández (2003), es necesario incorporar varios niveles o dimensiones en su intento de explicación, por lo que afirman que los resultados de los estudiantes deben atribuirse a las diferencias individuales de cada uno de ellos, que a su vez están determinadas por la interacción de múltiples factores de naturaleza social, cultural, familiar e individual. En su análisis proponen un modelo para explicar la comprensión del fracaso escolar en forma interactiva, considerando múltiples dimensiones cuya influencia relativa

varía además a lo largo del tiempo, esta propuesta es una interesante perspectiva multidimensional, que concibe a los factores como *no aislados, sino estrechamente relacionados*, en la que se tomen en cuenta las condiciones sociales, la familia, la organización del sistema educativo, el funcionamiento de los centros, la práctica docente en el aula y la disposición del estudiante para el aprendizaje.

En nuestro medio he tomado dos investigaciones en población universitaria, la realizada por Baum (1998), se trata de un estudio transversal en estudiantes de la Facultad de Medicina de la UNAM en el que aborda el éxito escolar con el fin de explorar las variables que en él intervienen, considerando los siguientes factores: sexo, nivel sociocultural, antecedentes escolares, conocimientos de cultura general, rendimiento intelectual, grado de psicopatología de la personalidad y metodología de estudio en el aprovechamiento escolar.

Baum (1998), pretende con su estudio buscar alternativas de solución a problemas de reprobación y deserción a través de la exploración de factores personales que estén relacionados con el aprendizaje; pretende además encontrar variables de predicción del éxito escolar desde el ingreso de los alumnos, con el propósito de contar con criterios para una mejor selección de aspirantes a la carrera. Un primer hallazgo de esta investigación se refiere a que el sexo de los estudiantes no influye en el rendimiento académico, por lo que menciona que éste no es una variable relevante para la predicción del rendimiento escolar. Por otro lado, de acuerdo a su interpretación cuantitativa (análisis de consistencia de correlaciones positivas), concluye que el nivel socioeconómico, los antecedentes escolares y los conocimientos de cultura general con el rendimiento son predictores de la calidad académica de los estudiantes sólo durante los dos primeros años de estudio, lo cual se debe a que sus correlaciones se debilitan conforme pasa el tiempo de ingreso, es decir, cuando los estudiantes se van manteniendo en la carrera su cultura general, sus antecedentes escolares y su nivel socioeconómico se diluyen. Finalmente reconoce: "...el formular hipótesis aisladas puede llegar a confundir al investigador y

resulta poco productivo", para ello sugiere otro tratamiento estadístico para "clarificar las relaciones entre las variables que intervienen en un fenómeno multicausal como es el aprovechamiento académico".

La siguiente aportación trata de la investigación realizada por Bartolucci (1994), desde una perspectiva sociológica, quien estudió en 1976 las oportunidades educativas y al aprovechamiento escolar a través del análisis empírico de una generación de estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). La idea central de su trabajo se abocó al estudio de la influencia del medio familiar y a la experiencia escolar previa ligada a su resolución de seguir estudiando. Pone el acento en el análisis de situaciones de fracaso y/o éxito en la escuela, las cuales no obedecen únicamente a factores de índole individual.

De acuerdo con Bartolucci (1994), los factores sociales del alto rendimiento, dan explicaciones desde una perspectiva que contempla la estructura escolar, el sistema social, la familia y al individuo, entendiendo que éste guarda relaciones con la escuela, y la familia, pero que no son unidireccionales, sino dinámicas y cambiantes, donde el sujeto puede tomar decisiones propias. Es decir, lo que interviene en una actividad de carácter social, pertenece y compete en un momento dado a la voluntad del individuo.

Bajo este enfoque analítico pretendo abordar la descripción del estudiante de alto rendimiento académico, considerándolo como un sujeto no aislado de una realidad social, sino inserto y vinculado a una estructura socioeconómica, en la que se reconoce la circulación individuo-sociedad. En este sentido, se coincide en lo planteado por Bartolucci (1994), cuando analiza situaciones de éxito y/o fracaso escolar, considera que no obedecen únicamente a factores de índole individual, y reconoce que estos factores guardan una estrecha relación con elementos de tipo socioeconómico y cultural. La explicación del rendimiento debe adoptar otros elementos que contemplen la estructura escolar, el sistema social, la familia y al

individuo, en el entendido que el individuo mantiene relaciones con la familia y la escuela, pero dichas relaciones no son rígidas, sino dinámicas y cambiantes. Se retoma lo planteado por este autor en el sentido de utilizar los indicadores sociales para captar el sentido que puede tener la educación para personas ubicadas en posiciones sociales diferentes.

Desde esta perspectiva el mérito individual de los estudiantes, cuya trayectoria escolar se caracteriza por reflejar una alta calidad en su proceso formativo será contemplado desde la articulación de factores institucionales, escolares y familiares, cuya influencia esta relacionada con la interacción de factores sociofamiliares e individuales que intervienen en forma interactiva no unidireccional. Estos elementos son la guía fundamental que se ha adoptado en la investigación para abordar las características de los estudiantes de bachillerato de alto rendimiento, que permitan conocer los elementos que los hacen semejantes y/o los distinguen del resto de la población estudiantil.

Partir de esta postura implica rebasar los modelos tradicionales que conciben al rendimiento como una capacidad meramente intelectual, por lo tanto es necesario reconocer la influencia de entorno sociocultural, así como factores asociados a las experiencias previas del sujeto. Para ello se ha tomado en cuenta la categoría institucional del alto rendimiento, considerada como el cúmulo de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se adquieren durante el proceso enseñanza-aprendizaje (Cáceres y Cordera, 1992), durante un ciclo escolar obteniendo la máxima calificación, criterio que delimita y exige la institución educativa para reconocer y apoyar el alto rendimiento, a través de sus programas de apoyo y reconocimiento.

Comprender el rendimiento tomando en cuenta varios niveles cuya influencia determina las diferencias individuales en los resultados de los estudiantes que a su vez están determinadas por la interacción de múltiples factores de naturaleza social,

cultural, familiar e individual, dichos factores no aislados sino estrechamente relacionados, desde esta perspectiva multidimensional se toman en cuenta:

- los antecedentes escolares,
- los antecedentes educativos familiares,
- la socialización cultural y
- los recursos para el desempeño como estudiante

Este trabajo por lo tanto, aborda el alto rendimiento con una visión en la que se incluyen más factores a las aptitudes personales, no se pretende dar una única explicación del rendimiento sino introducir en el análisis otros elementos que permitan comprenderlo desde una perspectiva multifactorial, considerando a los factores escolares, personales y familiares, como no aislados, sino estrechamente vinculados a las decisiones personales representadas por los estudiantes como los propios actores.

CAPITULO 2

DETECCIÓN Y ATENCIÓN INSTITUCIONAL DEL ALTO RENDIMIENTO ACADÉMICO

En este capítulo abordaré el alto rendimiento desde el enfoque institucional, dado que éste es definido y regulado desde las instituciones educativas: cómo se le concibe, cómo se le promueve y cómo se le apoya. Para ello se expondrán algunas experiencias de otros países para la detección y atención de estos estudiantes, para continuar con lo que se ha hecho en México por algunas instituciones públicas y privadas, finalmente, en virtud de que este trabajo se realizó en la UNAM es necesario remitirme a su contexto.

Las acciones y caracterizaciones institucionales que se han hecho sobre los estudiantes de alto rendimiento están íntimamente relacionadas con la preocupación por atender las diferencias individuales y en consecuencia sus necesidades educativas; su discusión se centra en potenciar su desarrollo intelectual a través de medios y recursos creados ex profeso para tal efecto.

2.1. Experiencias en otros países

Resulta interesante realizar una revisión general de lo que se está haciendo en otros países con niños y adolescentes que por el rendimiento mostrado son catalogados como “dotados” o con “aptitudes sobresalientes”.

Al respecto, la Universidad de Huelva, España, ha publicado un libro titulado “*Hacia la atención escolar del bien dotado*” en él se presentan avances y experiencias de algunos países expuestos en el 1er. Encuentro Hispanoamericano sobre alumnos intelectualmente bien dotados.

En esta universidad se ha especializado un campo de conocimiento sobre estos estudiantes a edades tempranas (niños y adolescentes), definiéndolos con el término de *intelectualmente bien dotados*, que son destacados por encima de la media general de inteligencia, factores de creatividad, habilidades específicas y algunas características personales. Su definición toma como argumento fundamental el que las potencialidades genéticas no son dadas como algo acabado, sino son predisposiciones que al interactuar con el medio y con otras variables tienen posibilidad de desarrollarse o no. Lo anterior debido a que el niño se encuentra en un proceso de crecimiento y desarrollo en una fase temprana de su vida, es decir, no ha llegado al máximo de sus potencialidades intelectuales, la definición hace énfasis en el movimiento y la evolución.

Para detectar a los estudiantes "bien dotados" se hace un diagnóstico altamente especializado a través de baterías de pruebas basadas en criterios pluridimensionales cualitativos y cuantitativos: pruebas de inteligencia y creatividad, de personalidad, cuestionario de intereses curriculares y extracurriculares, cuestionario a los padres, a los profesores, a los compañeros y al propio niño. Posteriormente para establecer el diagnóstico se hacen estudios de seguimiento largo y sistemático.

Se puede observar una visión integral del niño bien dotado, en la que se resaltan las características intelectuales y no intelectuales, concibiendo a la persona de características excepcionales, pero sobre todo que logra integrarlas para autorrealizarse.

Cuba también es un país con rica experiencia en el desarrollo de investigación y prácticas dirigidas a fomentar el talento de los estudiantes de distintos niveles. Para tales fines en la Universidad Pedagógica E. J. Varona se fundó la Cátedra Especializada de Inteligencia, Creatividad y Talento. La visión cubana también hace un deslinde de la categoría *superdotado*, por su connotación genética y elitista,

asumiendo la de *talentoso, sujeto creativo, o individuo con altas capacidades*, destacando su aspecto multidimensional y su condicionamiento a factores ambientales y educacionales. En este sentido la educación del y para el talento se lleva a cabo en diferentes niveles: fomentar el desarrollo de talentos en áreas específicas como las artes, los deportes, la ciencia y la tecnología.

En el contexto cubano, la investigadora Doris Castellanos, quien participó en el Encuentro Hispanoamericano antes mencionado, refiere la existencia de una norma (Reglamento para el Trabajo Docente-Metodológico para la Educación Superior, avalado por el Ministerio de Educación) en el subsistema Educación Superior para los estudiantes de alto aprovechamiento; además se recomienda brindarles tratamiento diferenciado de acuerdo a sus capacidades: (Castellanos, 1998)

”...que muestren ritmos de asimilación más rápidos y aptitudes favorables para el aprendizaje de alguna o algunas de las disciplinas y en la investigación científica o el trabajo de desarrollo técnico; que se distinguen por su rendimiento, creatividad e independencia en la ejecución de sus obligaciones académicas, laborales e investigadoras, y que sean capaces de asimilar tareas complementarias a su plan de estudios”. (p. 43)

En este país se ha concebido el talento en los siguientes términos: (Castellanos, 1998)

“ ...nivel superior de funcionamiento, que es el resultado de la integración estructural y funcionalidad de las capacidades intelectuales generales y de capacidades específicas, con una intensa motivación del sujeto hacia una o más áreas de la actividad humana...”El talento se expresa como dialéctica entre potencialidad y desempeño actual, y las posibilidades de desarrollo y manifestación de este tipo de funcionamiento, en tránsito constante de un polo

a otro, están condicionadas por variables personales, evolutivas, contextuales e histórico culturales".(p. 49)

Otro país participante en el Encuentro Hispanoamericano fue Argentina, su representante Marne Stábile mencionó que no se ha realizado investigación sistemática al respecto, el término que se usa generalmente es el de talentoso para referirse a la persona con buena dotación intelectual. Esta población es atendida fundamentalmente en la consulta privada, se hace una evaluación psicopedagógica, con información sobre el niño, el contexto escolar, familiar y el contexto social.

La situación escolar se da en marco de la diversidad, la cuestión del talento es un mero enunciado, por lo que la atención educativa de estos niños y jóvenes talentosos ha comenzado a realizarse en forma paralela o fuera del ámbito escolarizado oficial. Los programas que se manejan se adoptan de marcos teóricos provenientes del extranjero con una variada metodología. En este país existen estudios y acciones aisladas, porque no cuenta con una historia relacionada con el tema.

Por otra parte, en los Estados Unidos, la atención a estudiantes sobresalientes comenzó con algunos esfuerzos locales y discontinuos, dándose acciones por el interés de personas aisladas; así, en 1866 aparecieron escuelas en New Jersey en las que se introdujeron planes diferenciados (*multiple-track plans*) para atender necesidades de niños sobresalientes y de lento aprendizaje. Mas adelante, entre 1916 y 1922, en por lo menos seis estados surgen experiencias de clases especiales para niños sobresalientes. El momento histórico de atención a nivel nacional para la población dotada y talentosa se da con la Segunda Guerra Mundial debido a la necesidad de científicos y técnicos capaces de competir con otros países en la nueva era de la tecnología (Carrasco, 1995).

2.2. En México

Nuestro país no se ha mantenido ajeno a la tendencia de brindar atención a poblaciones de estudiantes sobresalientes; prueba de ello es la creación, en la década de los ochenta y en el seno de la Dirección de Educación Especial de la SEP, de planteles para estudiantes sobresalientes, dos de los cuales siguen operando hasta la actualidad.

El modelo SEP-DGEE, difiere de los instrumentados en otros países ya que no se utiliza el apelativo de “estudiantes dotados” sino el de “estudiantes con aptitudes sobresalientes” (SEP, 2000). Sin embargo, tal y como señala Carrasco (1995), este rubro ha sido poco atendido; considera importante no continuar postergando una decisión que introduzca cambios respecto a nuevas estrategias educacionales, y se adopten medidas a nivel nacional que contemplen programas dirigidos a estudiantes sobresalientes, rebasando aparatos burocráticos que posibiliten al máximo el desarrollo de sus individuos sobresalientes, lo cual desde su punto de vista dará mejor cumplimiento al artículo tercero constitucional en una doble dimensión: la individual y la social. Asimismo refiere, cuando se habla de la realización plena de los seres humanos, ésta no puede lograrse bajo condiciones de homogeneización de los individuos con capacidades sobresalientes, quienes corren el riesgo de perderse en un medio escolar no siempre potenciador del desarrollo de los individuos mejor dotados. El autor plantea que un aspecto fundamental en nuestro país es el definir la caracterización y definición de programas (académicos, económicos, personales y de investigación) para estudiantes destacados.

A continuación se ofrece un panorama de algunos programas existentes en México a nivel de educación media superior y superior, en la detección y la atención de estudiantes sobresalientes o de alto rendimiento académico, que reflejan el estado del conocimiento y a las prácticas que ha dado lugar ese conocimiento. Se

retoman algunos datos a conocer por Carrasco (1995), y otros, productos de esta investigación.

A. Programas en instituciones privadas

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey cuenta con un programa denominado *Programa Suplementario de Educación*, cuyo objetivo es desarrollar en algunos estudiantes un conjunto de habilidades y valores. Para ingresar se lleva a cabo una preselección de estudiantes sobresalientes con base en el desempeño académico de secundaria y bachillerato, más el puntaje obtenido en el examen de admisión, además se les hace una entrevista para detectar el nivel de motivación para participar en las actividades, aspecto importante en el criterio de selección. El programa promueve habilidades concretas y complementarias a la formación profesional (religión, apreciación artística, idioma extranjero, liderazgo, autoasertividad, solución de conflictos y otras. El número de participantes parte de una invitación a aproximadamente 200 estudiantes, se selecciona a alrededor de 50 por generación.

En el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), se maneja una beca denominada *Cailleres*, cuyo objetivo es distinguir a estudiantes con un historial académico brillante. Las condiciones de ingreso se relaciona con antecedentes académicos y necesidad económica, el programa consiste en el otorgamiento de la beca a estudiantes con un historial académico brillante y con criterios establecidos en el reglamento que norma la concesión de esa beca.

B. Programas en Instituciones públicas.

La Universidad Nacional Autónoma de México cuenta con Programas de Apoyo Académico a nivel Licenciatura del que se desprende el Programa de Alta Excelencia Académica. Entre sus objetivos se plantea fortalecer las condiciones de trabajo que

fomenten una disciplina de estudio y compromiso académico. En este programa participan nueve Facultades y tres escuelas en la atención y seguimiento a los estudiantes de alto desempeño académico.

Esta institución también cuenta con un importante Programa de Becas, así como Premios y Reconocimientos para sus estudiantes destacados, los cuales se analizarán mas adelante.

Por otro lado la Universidad Autónoma Metropolitana, cuenta con un programa denominado "Medalla al Mérito Universitario". Las características generales consisten en un programa formal de reconocimiento a sus estudiantes sobresalientes, a quienes se les otorga la medalla, son acreedores a ella aquellos estudiantes que al finalizar sus estudios han obtenido el promedio más alto del grupo al cual pertenecen.

Asimismo el Instituto Tecnológico de Mexicali, cuenta con un programa de Becas y Reconocimientos y como la institución dependiente de la SEP, se apega a las becas otorgadas por la Secretaría. Se reconoce a estudiantes con promedio superior a 8.5 y con base a un estudio socioeconómico.

2.3. EL CASO UNAM

Es importante aclarar que los estudiantes sobresalientes también llamados sobredotados intelectualmente son diferentes al caso de los estudiantes de alto rendimiento UNAM, en virtud de que los primeros han sido identificados por expertos a través de un trabajo científico y los estudiantes de este estudio han sido seleccionados institucionalmente por alcanzar promedio general de 10 en un ciclo escolar.

En efecto, desde el punto de vista institucional, se concibe el alto rendimiento académico como el logro de excelentes notas académicas, cuyo promedio general anual es de 10; la UNAM premia a estos alumnos y reconoce cada ciclo escolar a este sector de estudiantes que logran tener una trayectoria escolar de calidad y por consecuencia una *eficiencia terminal* exitosa. Ésta última es definida de acuerdo a ANUIES (cuyos documentos se vinculan estrechamente con las políticas institucionales de la UNAM) como: “la proporción de alumnos que habiendo ingresado en un determinado momento al programa, lo concluyen en el plazo establecido en el plan de estudios” (ANUIES, 2002)

Asimismo la *trayectoria escolar* de acuerdo a ANUIES (2002) es definida como la estancia de los estudiantes en una institución de educación, se contempla desde su ingreso hasta la culminación de los créditos y los requisitos académicos establecidos, es el comportamiento escolar asociado con la eficiencia terminal. En este sentido, se reconoce institucionalmente la existencia de un grupo de estudiantes cuyo comportamiento escolar de ingreso, permanencia y rendimiento académico es ser sobresalientes, y cuya trayectoria escolar se caracteriza por reflejar una alta calidad en su proceso formativo, es decir, no presentan problemas de reprobación, mucho menos de rezago o abandono escolar logrando altos índices de aprovechamiento.

Para la ANUIES y la UNAM, el *rendimiento escolar* se expresa en una calificación escolar que asigna el profesor quien cuenta con el aval de la sociedad, por lo tanto es el resultado de una evaluación de acuerdo a lo que espera el profesor debe poseer el estudiante, desde esta visión lo más importante es el resultado o producto de lo aprendido, ubicándose las causas del rendimiento en él.

En este mismo sentido, y con el fin de contextualizar la investigación, es importante resaltar que la autoridad es la que define el alto rendimiento académico y

que este estudio se nutre de una categoría que la institución ha establecido: obtener 10 de calificación en un ciclo escolar.

Es innegable que una preocupación constante en la UNAM como institución educativa ha consistido en mejorar el rendimiento escolar de sus alumnos, generando diversos programas, entre ellos se cuenta con los del aprovechamiento escolar. Desde 1987 se establece por primera ocasión el *Programa de Estímulos Apoyo a Estudiantes Sobresalientes de Nivel Bachillerato* de acuerdo a un indicador: el promedio de calificaciones (Cáceres y Cordera, 1992). Desde entonces los objetivos del programa consisten en: “reconocer el esfuerzo académico y proporcionar prestaciones que faciliten su dedicación al estudio, a aquellos alumnos que mantuvieran su condición de estudiante regular y obtuvieran promedios de 9 o más de calificación en sus estudios de bachillerato.” (p. 8)

El programa sólo incluye a estudiantes que han cursado los tres años de bachillerato con 9 o más, y cuenta con la característica de que en éste se incluían también a estudiantes de primer ingreso que contaran con promedio de 9 o más en el ciclo anterior (Secundaria) y hubiesen obtenido calificación mínima de 8 en el examen de admisión a la UNAM.

El programa atendió de 1987 a 1992 a un promedio anual de 6,000 alumnos brindando reconocimientos (diplomas o cartas de felicitación entregadas en ceremonias públicas), además se les proporcionaban diversos apoyos: vales para libros, suscripciones de descuento a revistas de divulgación científica y cultural, inscripciones con descuento a cursos, principalmente de cómputo). Al respecto Cáceres y Cordera (1992), consideran que estos estímulos tienen una justificación intuitiva, consideran que el reconocimiento público es uno de los incentivos sociales más conocidos. Finalmente los autores mencionan:

“en la actualidad no se tiene un cuerpo de conocimientos integrado que señale cuáles son los factores que determinan el rendimiento escolar, y mucho menos uno que prescriba sobre cuáles factores hay que incidir, de qué manera y en qué período de formación académica”. (p. 8)

Actualmente la UNAM continúa reconociendo a los estudiantes con buen rendimiento, cuenta con programas de becas y de premios y reconocimientos, a continuación se describen:

- 1) *Programa de Becas Fundación UNAM* dirigido a estudiantes de bachillerato y carreras técnicas. Su objetivo consiste en apoyar a los alumnos de escasos recursos y buen desempeño académico, con de una beca económica, “a fin de coadyuvar a mejorar su rendimiento escolar y favorecer la conclusión de sus estudios en el tiempo establecido en los planes de estudio”. Los recursos provienen de donativos de egresados que administra la Fundación UNAM, A.C.
- 2) *Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES UNAM)*. Con aportaciones del Gobierno Federal por conducto de la SEP y de donativos captados por la Fundación UNAM, se otorgan becas a estudiantes de licenciatura, que por su situación económica familiar lo requieran. Su objetivo es dar condiciones de equidad a los estudiantes de escasos recursos para de evitar que abandonen sus estudios;

La UNAM también cuenta con un *Programa de Premios y Reconocimientos*: Reconoce a estudiantes que se destaquen en valores, actitudes positivas y competencias generales, con el fin de “apoyar la calidad de la permanencia, favorecer la integración a la institución y *promover el esfuerzo de los alumnos para lograr el óptimo desempeño académico*”. Se considera que es una manera de motivar el buen desempeño y actividades no sólo académicas, “sino de vinculación

con la sociedad y de espíritu de servicio, como parte importante del proceso de socialización del conocimiento y del desarrollo de actitudes de liderazgo y trabajo en equipo. Se otorgan los siguientes reconocimientos:

1. *Presea Ing. Bernardo Quintana Arriola.* A estudiantes de bachillerato de diversas instituciones educativas, se entrega un reconocimiento anual. Los candidatos pueden ser propuestos por grupos de profesores, de estudiantes, de egresados, padres de familia, organizaciones culturales, cívicas o individualmente. Las cualidades a premiar son:

- Liderazgo. Capacidad para dirigir a otros, orientar sus actividades a fines sociales, en beneficio de su comunidad, a través de acciones de cambio. Labor realizada en la organización, representación y/o constitución de grupos o asociaciones.
- Patriotismo. Destacar en acciones de índole deportivo, académico o cultural para enaltecer a México. Representar en forma sobresaliente al país en concursos y/u organizaciones a nivel nacional e internacional.
- Valor. Poseer determinación para superar alguna limitación de carácter física. Comportamiento valeroso en acciones de riesgo, por ejemplo: salvar vidas o pertenecer activamente a algún grupo de rescate.
- Servicio. Mostrar participación activa en tareas de apoyo y/o promoción, que propicien el mejoramiento de su comunidad. Por ejemplo: campañas de vacunación, reforestación, alfabetización, apoyo a damnificados o comunidades marginadas, entre otros.
- Excelencia Académica. Obtener desempeño académico sobresaliente, presentación e intervención destacada individual o en grupo, en trabajos escolares de investigación, participación y logros en certámenes académicos. Promedio mínimo 9.0.

2. *Alumnos de Alto Rendimiento Académico.* Los estudiantes de bachillerato y licenciatura que hayan obtenido diez de promedio en el ciclo inmediato anterior son reconocidos en una ceremonia oficial organizada anualmente, consiste en hacerles entrega de un Reconocimiento firmado por el Rector y por el director de la facultad o escuela.

Como puede apreciarse, actualmente los criterios de reconocimiento a estudiantes destacados se han modificado, ahora se reconoce únicamente como estudiante de alto rendimiento a aquel que obtiene 10 de calificación en un ciclo escolar, también se les invita a diversos eventos de carácter científico, cultural y deportivo. Pero en lo fundamental *continúa prevaleciendo la concepción institucional centrada en la calificación*, es decir la autoridad define, regula, y administra el alto rendimiento.

Como datos previos que en su momento servirán para discutir los resultados obtenidos, cabe referir que el sector de estudiantes de alto rendimiento académico, en el ciclo 2001-2002 fue de 0.20%, en el 2002-2003 de 0.18%, lo cual refleja que sólo una mínima parte de estudiantes alcanza los criterios oficiales establecidos del alto rendimiento.

	CICLO ESCOLAR			
	2001-2002		2002-2003	
		%		%
Bachillerato Población total	95, 722	100	98, 804	100
Bachillerato Alto Rendimiento	192	0.20	186	0.18

Fuente: UNAM (2004)

El otro dato importante se refiere al avance escolar de la generación 2002 de bachillerato UNAM, en él se puede apreciar que el rezago es un grave problema en

este nivel educativo, sólo el 42.81% de los estudiantes de la ENP y en el CCH el 40.26% logran un avance del 100% en su generación, lo cual refleja que aproximadamente el 60% de los estudiantes se queda rezagado.

AVANCE ESCOLAR GENERACIÓN 2002*											
Grado de avance	00-50		50-70		70-90		90-99		100%		Alumnos registrados
	%		%		%		%				
Total											
ENP	4,035	26.75	2,146	14.23	1,444	9.57	1,002	6.64	6,459	42.81	15,086
Total											
CCH	5,404	30.93	1,871	10.71	1,863	10.66	1,300	7.44	7,034	40.26	17,472

* FUENTE DGAE (2005)

¿Quiénes son estos estudiantes que mejor responden a las exigencias académicas, que les impone la institución educativa?, ¿qué hace que las oportunidades educativas sean aprovechadas por unos estudiantes y no por otros? Son interrogantes que me he planteado a los largo del trabajo.

Como se mencionó con anterioridad basándome en esta categoría institucional tomo la muestra de alumnos que la Dirección General de Administración Escolar ha seleccionado como estudiantes de alto rendimiento en virtud de que cubrieron el requisito de aprobar un ciclo escolar con 10 de promedio. Es importante agregar que el alcance de los resultados de este trabajo se circunscribe al caso de los estudiantes del bachillerato UNAM del ciclo escolar 2001-2002 y 2002-2003, por lo que conciernen sólo a este grupo de estudiantes, sin embargo estos datos permitirán hacer conjeturas que orienten la observación del rendimiento escolar a partir de la experiencia del alto rendimiento.

Como hemos podido apreciar por lo general se concibe al alto rendimiento académico como resultados académicos sobresalientes en las calificaciones, considerando a los estudiantes de alto mérito individual, es decir se observa una

alta congruencia entre lo que se le enseña y lo que éste demuestra poseer al término del proceso educativo (Bravo, 1988).

Considerar únicamente la calificación como lo más importante es considerar únicamente el producto o resultado. Cuando el producto o resultado que se obtiene se relaciona con alguno de los indicadores: altas calificaciones y no reprobación, se considera que el alumno es de alto rendimiento. Desde esta posición se ubican principalmente en el alumno las causas del alto rendimiento académico y ello se explica a través de un sólo elemento: las aptitudes personales. Esta visión del alto rendimiento, ha sido acaso el factor que más se ha opuesto a la investigación más amplia sobre el tema, puesto que es, a todas luces simplista y se semeja a los parámetros establecidos en la pedagogía tradicional, porque se reduce a un indicador, que es concebido como una virtud o logro del estudiante, este es el lugar que se da al alto rendimiento académico en la UNAM, así lo ha definido la institución, prueba de ellos son los programas que en este capítulo se han abordado.

La importancia de contar con otros elementos que den cuenta sobre el alto rendimiento sin perder de vista que los sujetos forman parte de un conglomerado social en el que afectan y son afectados por las interacciones de unos con otros es a lo que se abocará el resto del trabajo. Por tanto con los datos empíricos recabados, más que medir o establecer relaciones causales se plantea la comprensión del alto rendimiento académico.

CAPITULO 3

ANTECEDENTES ESCOLARES

En este capítulo expongo la presentación de los resultados de la investigación, inicio con la descripción que atiende a la primera interrogante planteada: los antecedentes escolares. Se describen aspectos como sexo, edad, estado civil, ocupación, dependencia económica, instituciones de procedencia, trayectoria escolar como estudiantes de alto rendimiento, así como intenciones de realizar estudios de posgrado. Estas variables se presentan en forma cuantitativa pero fundamentalmente se aprecian sus significados en el contexto de los antecedentes escolares de los estudiantes de alto rendimiento.

Los datos se van desglosando en la lógica de la construcción y reflexión sobre indicadores que han sido analizados por autores que han realizado estudios con poblaciones estudiantiles. A lo largo del texto se incluyen cuadros y gráficas que presentan de manera concentrada datos de ambos ciclos escolares estudiados, además de la descripción, se hacen las comparaciones derivadas de cada ciclo escolar. Por la vastedad de este eje, el análisis de resultados se subdivide en los siguientes sub-apartados: Datos generales; Estado civil y ocupación; y Trayectoria escolar.

3.1. Datos generales

Edad. La edad promedio de bachillerato, fluctúa entre los 16 y 18 años, donde se ubican alrededor del 80% de los sujetos (véase cuadro 1). Si se considera que la edad promedio con que se ingresa a educación primaria es entre 6 y 7 años se puede apreciar que la mayoría de los alumnos han tenido una trayectoria escolar sin retrasos. Desde una mirada sociológica estas trayectorias han dado elementos a los estudiantes para formarse una percepción de sí mismos como alumnos exitosos (Bartolucci, 1994). Sin embargo hay datos interesantes en los que se puede observar

que algunos de ellos por alguna razón se han rezagado, entre los que debe considerarse con reserva a los estudiantes de 19 y 21 años debido a que por cuestiones administrativas el reconocimiento se otorga al siguiente ciclo escolar, quienes lo reciben en último año de bachillerato la edad que reportaron es la que tienen el primer año de licenciatura que es entre los 19 y 20 años.

Pero en el caso de los alumnos que fluctúan entre los 22 y los 24 años el 4.96% y el 6.4% en cada ciclo escolar y de 28 o más años el 1.86% y 1.4% respectivamente encontrándose desfasados en el bachillerato. Los datos reflejan que más del 80% ha tenido una trayectoria escolar continua y el resto ha tenido algún tipo de rezago. Los datos ponen de manifiesto que no todos los alumnos de alto rendimiento cuentan con trayectorias escolares igualmente regulares, observándose que no todos ellos reflejan una continuidad permanente en los estudios.

CUADRO 1
EDAD DE LOS ALUMNOS

EDAD	CICLO ESCOLAR			
	2001-2002		2002-2003	
	f	%	f	%
16-18	131	81.36	112	80.00
19-21	19	11.8	17	12.00
22-24	8	4.96	9	6.4
25 o más	3	1.88	2	1.4
Total	161	100	140	100

Sexo. Respecto al sexo la presencia femenina en el nivel medio superior es un hecho, de acuerdo a los estudios realizados, prácticamente son las responsables del incremento de la matrícula ocurrido en los últimos diez años. El incremento de las mujeres en la matrícula de la UNAM, es uno de los rasgos de diferenciación más significativos entre sus estudiantes, y el alto rendimiento no queda excluido de éste fenómeno. Las instituciones de nivel medio superior y superior son un importante

campo de producción cultural que promueve la movilidad social y ha dado un giro a los roles tradicionales de las jóvenes mujeres (Casillas, et al. 2001).

Si bien estos avances son importantes la situación prevaeciente en el Sistema Educativo Mexicano continúa con grandes problemas, sólo basta echar una mirada a datos recientes de INEGI (2004), que reportan lo siguiente:

...la proporción de población de 15 años y más en rezago educativo que en el año 2000 fue de 53.1%, el promedio de escolaridad de la población que fue de 7 años equivalente al primer grado de secundaria, y que por entidad federativa muestra fuertes contrastes pues en el Distrito Federal fue de 9.4 años y en Chiapas de 5.3 años; por otra parte, la todavía no universal absorción en el nivel de secundaria que forma parte de la educación básica y obligatoria.”

Se puede inferir que a pesar de la problemática educativa, son las mujeres quienes han venido avanzando en la matrícula escolar. Considerando los datos reportados por Bartolucci (1994), en el periodo 1977-1978 en Educación Media Superior a nivel nacional, los hombres representaban en 70.7% y las mujeres el 29.2%, mientras que para el 2002 de acuerdo a INEGI¹, (véase cuadro 2), los hombres representan el 49% y las mujeres el 51%, en el caso de la Educación Superior en el mismo periodo (77-79), los hombres figuraban con el 74.7% y las mujeres el 25.2%, para 2002 de los hombres figuran en un de 50.4% y las mujeres representan el 49.6%, estos hechos estadísticos confirman que la mujer está ante nuevos retos sociales.

¹ Ibidem., las cifras que se presentan difieren de las presentadas por la SEP, debido a los distintos tratamiento, agrupamientos y fechas de recolección de la información.

CUADRO 2

Distribución porcentual de la matrícula escolar según sexo por cada nivel educativo
1990-2002

Nivel educativo	1990		2000		2001		2002	
	Hombres (%)	Mujeres (%)	Hombres (%)	Mujeres (%)	Hombres (%)	Mujeres (%)	Hombres (%)	Mujeres (%)
Educación básica 1	51.3	48.7	51.0	49.0	51.0	49.0	50.9	49.1
Educación media superior 2	51.6	48.4	49.4	50.6	49.1	50.9	49.0	51.0
Educación superior 3	57.2	42.8	51.0	49.0	50.7	49.3	50.4	49.6

1 Preescolar, Primaria y Secundaria

2 Profesional técnico y Bachillerato

3 Normal Licenciatura, Licenciatura Universitaria y tecnológica y Posgrado

En este contexto educativo nacional es importante tomar en cuenta los datos de INEGI (2000), (véase cuadro 3), los años promedio de escolaridad de la población de 15 años y más, es de 7.3 a nivel nacional, observándose una tasa más elevada de 9.4 en el Distrito Federal, en la que nuevamente se observa el fenómeno de la importante participación de las mujeres en la matrícula.

CUADRO 3

Promedio de escolaridad de la población de 15 años y más, según sexo, 2000*

Entidad	Total	Hombres	Mujeres
Estados Unidos Mexicanos	7.3	7.6	7.1
Distrito Federal	9.4	9.9	9.1

En el contexto específico de la UNAM los datos son elocuentes a nivel Bachillerato, comparando por décadas lo reportado por Bartolucci (1994), sobre primer ingreso en bachillerato UNAM distribuido por sexo de 1960 a 1978.

En 1960 el 82.8% eran hombres, mientras las mujeres apenas alcanzaban el 17.1, para 1970 los hombres continuaban siendo mayoría, con el 72.5 y las mujeres continuaban avanzando, ahora alcanzaban 27.4%, para 1980 (de acuerdo a estadísticas de la UNAM), continúa la tendencia femenina ahora representan 36.1%

en la ENP y 37.5% en el CCH; cinco años después (1985) los datos están muy equilibrados, en la ENP y el CCH respectivamente los hombres figuran en 56.5% y 59%, mientras que las mujeres alcanzan el 43.4% y 40.9%. Desde entonces la matrícula femenina no se detiene, para los años 96-97 casi se equilibra a la mitad (véase cuadro 4), y para el 2003 ya son mayoría, en la ENP representan 50.2%, mientras que el CCH alcanzan 52.7%. Estos son datos interesantes acerca de la composición por sexo de la matrícula del bachillerato de la UNAM porque confirman claramente la amplia incorporación de las mujeres a los estudios de nivel medio superior y superior.

CUADRO 4

UNAM-Bachillerato. Primer ingreso distribución por sexo

Año	ENP		CCH	
	% H	% M	% H	% M
1990	54.8	45.1	55.7	44.2
1991	53.4	46.5	53.9	46.
1992	53.4	46.5	52.6	47.3
1993	54.4	45.5	55.2	54.7
1994	52.5	47.4	53.5	46.4
1995	52.1	47.8	54.7	45.2
1996	49.7	50.2	54.1	45.8
1997	50.5	49.4	50.7	49.2
1998	51.1	48.8	50.5	49.4
1999	49.6	50.3	48.1	51.8
2000	51.2	48.7	49.4	50.5
2001	48.6	51.3	45.4	54.5
2002	50.	49.9	46.5	53.4
2003	49.7	50.2	47.2	52.7

Fuente: Población Escolar UNAM: Estadísticas 1980-2003. Series Históricas

Este substancial incremento de la presencia femenina en la matrícula, está impactando a otros niveles, según Nieto (2002), la transformación del mercado laboral el cual se está centrando en los servicios prefiriendo la fuerza de trabajo femenina, fenómeno que explica por las siguientes razones:

- 1) disposición de las mujeres a ganar menos si es necesario;
- 2) aceptación a cambiar, por razones de necesidad económica, su lugar de residencia;
- 3) una tasa más alta de titulación de mujeres con estudios universitarios que la de hombres, prácticamente en todas las áreas de conocimiento.

Los resultados plantean que los espacios educativos se han abierto significativamente a las mujeres. De acuerdo con los estudios de género ello representa tanto limitaciones como posibilidades, sin embargo es innegable que el nivel escolar de las mujeres ha venido avanzando en las últimas décadas, situación que impone el desafío de una resignificación de su papel en la sociedad, aunque es importante reconocer que en muchos aspectos continúan en desventaja, análisis que no se abordará en este estudio.

Otro dato interesante sobre sexo, reportado por Bartolucci (1994), es que, por lo general las mujeres que ingresan a la universidad lo hacen con promedios más elevados que los hombres atribuyéndolo a una tendencia de éstas a equiparar sus aspiraciones a las de los hombres debido al lugar otorgado tradicionalmente a las mujeres, requiriendo de la seguridad que les brinda el éxito escolar. En el presente estudio, en el porcentaje de alto rendimiento (véase cuadro 5), se observa nuevamente la presencia femenina 68.9% y 63% respectivamente, en forma mayoritaria a la masculina 31% y 37%, como puede observarse las mujeres de alto rendimiento están sobre representadas.

CUADRO 5
ESTUDIANTES DE ALTO RENDIMIENTO POR SEXO

Ciclo Escolar	Sexo		Sexo		Total	
	Femenino		Masculino			
	f	%	f	%	f	%
2001-2002	104	68,9	47	31.1	151	100
2002-2003	89	63	52	37	141	100

3. 2. Estado civil y ocupación

A continuación, se describirán algunas condiciones sociales de los estudiantes de alto rendimiento, particularmente las referentes a su estado civil y ocupación.

En general existe la creencia *popular* de que los estudiantes lo son de tiempo completo; en el caso del alto rendimiento podría suponerse que por sus altos promedios los estudiantes se dedican de lleno a la escuela. Sin embargo, conforme a los datos arrojados por esta investigación, se encontró a un pequeño grupo de sujetos que no "reflejan" esta creencia, siendo estudiantes que tienen además del compromiso escolar otras responsabilidades. Aunque este fenómeno, estadísticamente puede no ser significativo, es de llamar la atención que las condiciones sociales de estos estudiantes no han repercutido en su vida académica debido a que reportan altos promedios (véase cuadro 6).

Estado civil. Al analizar los datos de estado civil, se confirma la preeminencia de estudiantes solteros en contraste con el sector muestral que refiere tener alguna responsabilidad familiar como: a) Dependier se sí mismos (.6% y 2.1%); b) Estar casados (.6% y .7%); o, c) Tener descendencia (.6% y .7%), es decir la condición de

la mayoría de los estudiantes de alto rendimiento es como la de la mayoría de los estudiantes: *hijos de familia*.

CUADRO 6

	CONDICIONES SOCIALES			
	CICLO ESCOLAR			
	2001-2002		2002-2003	
	f	%	f	%
Sí Trabajan	16	10	13	9
Dependen de sí mismos	1	0.6	3	2.1
Casados	1	0.6	1	0.7
Con hijos	1	0.6	1	0.7

Los datos obtenidos ponen de manifiesto que al tomar en cuenta el estado civil y los compromisos laborales, la mayoría son hijos de familia, solteros y sin hijos representando a más del 99% (véase cuadro 7).

CUADRO 7

RESPONSABILIDADES EXTRAESCOLARES DE ESTUDIANTES DE ALTO RENDIMIENTO

	CICLO ESCOLAR			
	2001-2002		2002-2003	
	f	%	f	%
Soltero	160	99,4	140	99,3
Sin hijos	159	99,4	140	99,3
No trabajan	145	90	128	91
Depende econ.	160	99,3	138	83,7

Situación laboral. Respecto al trabajo, el que los alumnos no trabajen ni tengan compromisos de pareja y/o hijos, podrían interpretarse como elementos que ayuden a explicar su excelente rendimiento escolar; sin embargo, de acuerdo a los datos del cuadro anterior, 16 y 13 alumnos reportan que trabajan. Cuando se relacionan los datos de sexo y trabajar se encontró que 8 y 7 (por ciclo escolar) sujetos son mujeres, generalmente se afirma que es el hombre quien se incorpora tempranamente al trabajo. Según los datos encontrados las mujeres que trabajan representan aproximadamente el 50%, en ambos ciclos escolares el caso que reporta estado civil casado y con hijos es también mujer.

Generalmente existe la opinión que los estudiantes trabajan porque no cuentan con recursos para dedicarse de tiempo completo a la escuela, asimismo quienes no trabajan están en una situación de privilegio, al respecto Guzmán (1994), menciona:

“Los estudiantes que no trabajan se ubican como un subgrupo que vive la etapa denominada moratoria, en el sentido que se preparan profesionalmente para la incorporación al mercado laboral y por esta misma razón, su periodo juvenil tiende al alargamiento. No así los estudiantes que trabajan, que aún dentro del rango juvenil y en etapa de preparación, están insertos en el mundo adulto.(...) El ser estudiante por lo regular coloca a los jóvenes en un lugar específico dentro de la estructura social; en una situación de privilegio con respecto a los que carecen de oportunidades para estudiar, ya sea porque no cuentan con recursos económicos para hacerlo, o porque requieren trabajar, o bien, porque lograron rebasar las barreras educativas y sociales para llegar al nivel superior de educación.” (p. 18)

En su estudio de los estudiantes de Medicina, referido con anterioridad, Baum (1998) encontró que un poco más de una cuarta parte de estudiantes reportó que trabaja, de los cuales el 50% destinaba una jornada superior a las cuatro horas. Dato

importante dado porque la autora sostiene que esta condición estudiantil es contraindicada para los estudios de medicina.

En el caso de los estudiantes del CCH, Bartolucci (1994) encontró que un porcentaje cercano al 25% trabajaba de los cuales una cuarta parte pertenecían a la población masculina, además halló que el número de alumnos que habían contraído obligaciones laborales eran proporcionalmente mayores en edad que al resto de la población, este dato lo encontró asociado con quienes terminaron el bachillerato en cuatro años. Para el autor estos estudiantes asumieron una cuota de responsabilidad en la vida por ser mayores al tener la necesidad de trabajar.

En el caso del alto rendimiento, cuando se correlaciona la edad con los estudiantes que trabajan se encuentran datos distintos en cada ciclo escolar y algunas coincidencias a lo encontrado por Bartolucci. De los estudiantes que trabajan, son mayores de edad (24 o más) a excepción de un caso todos trabajan, lo cual no se refleja en el porcentaje debido a los pocos alumnos que caen en ese rango de edad (3 y 2 estudiantes simultáneamente). Sin embargo, es de llamar la atención que en esta población existe un alto porcentaje de estudiantes de corta edad que han contraído ya compromisos laborales (véase cuadro 8), datos que no coinciden con Bartolucci, quien encontró que los menores eran estudiantes de tiempo completo, aunque es importante aclarar que en su caso eran estudiantes de 16 años y los de este estudio corresponden a un rango de 16 a 18 años.

Es importante, en todo caso la identificación de estudiantes alto rendimiento que trabajan puesto que ello cuestiona por sí misma la tendencia a asociar el desarrollo escolar con desempleabilidad; estos estudiantes trabajadores nos hablan pues, de lo contrario, y su presencia permite argumentar que no deben establecerse relaciones rígidas sobre el nivel socioeconómico y situación laboral de los estudiantes.

CUADRO 8
CORRELACIÓN DE ALUMNOS QUE TRABAJAN/EDAD

CICLO ESCOLAR	2001-2002	2002-2003
EDAD	%Trabajan	%Trabajan
16-18	37.5	62
19-21	18.75	15
22-24	25.00	15
25 o más	18.75	8
Total	100	100

En relación a los datos de Baum (1998), el que la cuarta parte de los estudiantes de su muestra trabajen, poco nos dice de sus condiciones sociales, y en lugar de augurarles un pronóstico negativo en la carrera porque está contraindicado que trabajen, sería importante conocer más las características de esos estudiantes que tienen necesidad de trabajar. Una crítica a esta postura la hace Ovejero (2002) al considerar que la escuela tiene una gran responsabilidad en la exclusión laboral, en primer lugar de aquellos jóvenes que no completaron sus estudios generándoles precarización cuando se emplean y en segundo lugar, para quienes deciden poner el acento en su formación se encuentran en situación de inempleables.

Por otra parte, la tesis de Baum (1998) en cuanto a la necesidad de brindar estímulos económicos a los estudiantes de bajos recursos es incuestionable atendiendo a la realidad de la educación en México. Ello sin embargo no implica, de acuerdo a nuestros resultados que el alto rendimiento sea infactible en el caso de los estudiantes-trabajadores.

Cuando se entrevistó a algunos de los estudiantes de alto rendimiento que trabajan, refirieron hacerlo en primer lugar por carencias económicas, seguido de

explicaciones sobre *tener cierta autonomía económica* y "poder darse gustos". Es importante destacar que independientemente de las horas que dediquen a su empleo y del salario que obtengan, el trabajar repercute en su calidad de vida estudiantil, situándolos en desventaja frente a otros estudiantes a la hora de responder a los requerimientos y demandas de la institución escolar, sin embargo tienen que hacer un esfuerzo mayor para mantener su rendimiento (se desvelan, no hacen vida social, entre otras cosas). Estos estudiantes desarrollan su vida escolar en una desigualdad de circunstancias que, sin embargo no ha condicionado su desempeño, lo que podría dar un sitio preponderante a la motivación hacia tareas específicas.

Al destacar las condiciones sociales de los estudiantes de alto rendimiento que trabajan es importante tomar en cuenta los datos de la Encuesta Nacional de la Juventud 2000 (Centro de Investigación y Estudios sobre la Juventud, 2002), en la que se señala que casi el 40% de la población entrevistada que dejó la escuela lo hizo por falta de recursos suficientes o por tener que dedicarse al trabajo. Tal parece que hasta el momento a estos estudiantes destacados el tener otros compromisos no ha mermado su rendimiento y su deseo de continuar sus estudios. A este respecto, Casillas et al. (1991) plantean que las instituciones por lo general hacen caso omiso de las responsabilidades sociales que pueden tener sus estudiantes, más allá del compromiso escolar, y menciona algunas investigaciones realizadas en Estados Unidos (Hom y Berktold, Lee, Bonjam y Luckie), que han evidenciado que la deserción de las universidades están vinculadas con un perfil de estudiante "no tradicional": son de mayor edad, trabajan, son alumnos de medio tiempo y tienen obligaciones familiares económicas. Estos estudios también reportan que quienes abandonan los estudios lo atribuyen a razones económicas, a la familia y a las responsabilidades laborales, más que a cuestiones de carácter académico.

El significado de los datos anteriores refleja que no todos los estudiantes de alto rendimiento lo son de tiempo completo, existen algunos alumnos que no dedican todo su tiempo a la escuela y por lo tanto su condición de estudiantes es diferente a

la de los que sólo tienen el compromiso de estudiar; sin embargo a pesar de tener la ocupación de estudiante, trabajar, incluso (en el menor de los casos) tener pareja e hijos parece no repercutir en su vida académica logrando resultados sobresalientes, a pesar de que sus ritmos de estudio y el tiempo que le dedican a sus tareas escolares no correspondan al perfil del estudiante tradicional. De lo anterior se infiere que lo que distingue a estos estudiantes es el lugar de primacía que ocupa la escuela en las circunstancias en que desarrollan su vida escolar, en donde el desempeño tiene prioridad.

3.3. Trayectoria escolar

Instituciones de procedencia. El estudio de las escuelas de procedencia de los estudiantes de alto rendimiento, permite un acercamiento a los ambientes educativos y las formas de socialización en las que se desarrollaron antes de ingresar al bachillerato de la UNAM; aunque es sabido que independientemente del tipo de escuela en ocasiones un profesor y/o una adecuada organización escolar pueden brindar ambientes educativos favorables. Sin embargo este indicador es importante puesto que puede dar cuenta de algunas características tales como origen social, así como la infraestructura escolar (Casillas, et al 1991).

De acuerdo con los datos, la mayoría de este sector de estudiantes tuvo una trayectoria educativa previa en instituciones de carácter público. Por lo que se puede observar el 70% y 83.3% de los estudiantes de cada ciclo escolar han cursado su educación primaria en escuelas públicas, en privada lo han hecho en menor proporción (25% y 16.7%).

El porcentaje de alumnos que continúan en escuela privada al terminar la primaria disminuye un 10% y 8.7%, creciendo el porcentaje en la oficial en un 13% y 8% para cada uno de los ciclos escolares. Asimismo sólo en el primer grupo existe un mínimo número de estudiantes que reporta haber realizado estudios tanto en instituciones

públicas como privadas en ambos niveles educativos, 5% primaria y 1.9% secundaria (véase cuadro 9). En las entrevistas realizadas a los padres de familia, cuando reseñaban al tipo de escuelas en que se han formado sus hijos se encontraron dos tendencias de respuestas, la primera cuando justificaban trayectorias en escuelas públicas referían que no habían contado con los recursos para pagarles una escuela privada, y la segunda que afirmaba que confiaban en las escuelas públicas porque lo importante era el apoyo extraescolar.

CUADRO 9
INSTITUCIONES DE PROCEDENCIA

	CICLO ESCOLAR				
	2001-2002		2002-2003		
PRIMARIA	f	%		f	%
Pública	112	70	Pública	115	83,3
Privada	40	25	Privada	23	16,7
Ambas	8	5	Ambas		
Total	160	100		138	100
SECUNDARIA	f	%		f	%
Pública	132	83	Pública	127	92
Privada	24	15,1	Privada	11	8
Ambas	3	1,9	Ambas		
Total	159	100		138	100

Finalmente conviene hacer hincapié en la fuerte tendencia de los estudiantes de alto rendimiento de bachillerato a tener trayectorias previas en instituciones públicas observándose un significativo incremento de las mismas en la secundaria. Al ingresar a bachillerato optaron por la institución de carácter público más importante de México, así lo reportan los estudiantes y sus padres en las entrevistas: el prestigio de la institución, el pase reglamentado, y el carácter de gratuidad de la institución fueron elementos centrales para optar por ella.

Respecto al concurso de selección para ingreso al bachillerato la mayoría de los estudiantes reporta que quedaron ubicados en la primera opción, lo cual habla de un buen puntaje en el examen de ingreso; sin embargo, no todos los estudiantes de alto rendimiento con antecedentes favorables lograron su ingreso en la primera opción. Los casos que quedaron en su segunda opción manifestaron sentirse sorprendidos por no alcanzar el puntaje necesario, manifestando sin embargo sentirse satisfechos por contar con un lugar en la UNAM. Finalmente, se puede inferir que en éstos sujetos, sus padres no han invertido grandes recursos económicos en su educación escolar, y le han apostado a la oficial de manera relevante.

Trayectoria escolar. En diversos estudios la trayectoria escolar en cuanto a los promedios de calificaciones obtenidos por los estudiantes de alto rendimiento en los ciclos de primaria y secundaria, es considerada como un indicador relevante de la eficiencia académica individual e institucional. En estudios realizados en Estados Unidos (mencionados en Baum, 1998), para valorar el desempeño escolar en estudios de licenciatura es el promedio el mejor predictor. De acuerdo a estos estudios sobre factores implicados en el alto/bajo rendimiento académico, se menciona que el primero de ellos es el rendimiento en estudios previos

Por ende el conocimiento de la trayectoria escolar permite un acercamiento a los procesos y a las dinámicas de comportamiento escolar, así como ubicar problemas escolares de rezago y reprobación en ciclos escolares previos al bachillerato.

Desde el punto de vista sociológico los buenos promedios son resultados tangibles que han ayudado a los alumnos de alto rendimiento a formarse una imagen de alumnos exitosos, siendo además estudiantes que han logrado sortear obstáculos permaneciendo y avanzando en la escuela, dejando en el camino a miles de compañeros de ruta. De acuerdo con Bartolucci (1994) los antecedentes escolares cuando son suficientemente exitosos han ayudado a legitimar las aspiraciones educativas; en este marco, los antecedentes escolares exitosos han ido legitimando

una autopercepción positiva a los estudiantes desde niños: una larga experiencia de 9 años escolares les ha permitido generar representaciones de sí mismos basadas en la socialización escolar. Considerando que la escuela figura como un espacio donde se descubren las propias posibilidades y al situarlas en relación con los demás, al ponerlas a prueba se incorpora una apreciación positiva o negativa según sea el caso.

Por su parte, Baum (1998) concluye que los antecedentes escolares contribuyen a la predicción de la calidad académica de los estudiantes de Medicina de la UNAM. Lamentablemente no da a conocer los datos que obtuvo para llegar a esa conclusión, sin embargo sugiere que este indicador sea incluido en la selección de aspirantes y va más allá, propone condicionar la permanencia estudiantil basándose en las evaluaciones de la calidad académica, para que “los candidatos demuestren su capacidad de logro en situaciones reales de aprendizaje de la medicina”.

Por otro lado, es importante mencionar que en la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE), se atendió durante el año 2002, en el Departamento de Orientación Especializada a un gran número de estudiantes de Medicina, ocupando el segundo lugar como usuarios (SAUDOE)². Se cuenta con datos de las trayectorias escolares de estos estudiantes y se puede afirmar que muchos de ellos no han tenido problemas de rendimiento (la mayoría son de Ciudad Universitaria y varios pertenecen al Bachillerato UNAM, y es sabido que para que les asignen la carrera deben contar con un promedio mínimo de 8 y cursarlo en 3 años), sin embargo acuden a orientación educativa fundamentalmente por motivos de orientación vocacional y dificultades de adaptación al sistema escolar, entre otros, la mayoría de estos estudiantes solicitan cambio de carrera o bien acuden por problemas de rendimiento escolar solicitando algún tipo de apoyo para mejorarlo y poder permanecer en la carrera. Lo anterior pone de manifiesto que situar la

² Sistema Automatizado del Departamento de Orientación Especializada de la DGOSE, donde se recaban datos generales, académicos y socioeconómicos, entre otros, de los estudiantes usuarios.

trayectoria escolar como un indicador de predicción de permanencia y rendimiento en la carrera de medicina no es suficiente si no se contemplan otros elementos como la práctica docente y la estructura curricular.

Los resultados encontrados en las trayectorias escolares de los estudiantes de alto rendimiento son los siguientes: desde el nivel primaria se caracterizan por su alto rendimiento académico (véase cuadro 10), obteniendo calificaciones de 8, 9 y 10 ubicándose el mayor porcentaje en las últimas dos calificaciones (en 9 el 20% y 18% y en 10 el 80% y 78% respectivamente). Durante la secundaria en general se observa el mismo comportamiento pero el promedio baja a 7, así lo reportan algunos alumnos (2% y 1% respectivamente), lo cual refleja que estos estudiantes no han tenido trayectorias escolares permanentes de alto rendimiento académico, pero que han logrado recuperarse significativamente.

CUADRO 10
TRAYECTORIAS ESCOLARES

CICLO ESCOLAR					
2001-2002			2002-2003		
Promedio Primaria	f	%		f	%
			8	5	4
9	32	20	9	25	18
10	127	80	10	105	78
Total	159	100		135	100
Promedio Secundaria	f	%		f	%
7	3	2	7	1	1
8	4	2,5	8	10	7
9	22	13,9	9	20	15
10	129	81.6	10	102	77
Total	158	100		133	100

De acuerdo con lo anterior, 92.5% y 85.8% respectivamente (véase cuadro 11), reportó haber sido estudiante sobresaliente en el nivel Primaria, y en Secundaria 87.6% y 83%. Es decir, la mayoría de los estudiantes de alto rendimiento académico del bachillerato UNAM lo han sido durante su trayectoria escolar, caracterizándose además por su regularidad y permanencia, lo anterior se observa en ambos ciclos escolares.

CUADRO 11
ESTUDIANTE SOBRESALIENTE EN CICLOS ANTERIORES

		CICLO ESCOLAR			
ESTUDIANTE SOBRESALIENTE EN PRIMARIA					
		2001-2002		2002-2003	
		f	%	f	%
Sí	149	92,5		121	85,8
No	4	2,5		14	9,9
No contestó	8	5		6	4,3
Total	161	100		141	100
ESTUDIANTE SOBRESALIENTE EN SECUNDARIA					
		f	%	f	%
Sí	141	87,6		117	83
No	11	6,8		19	13,5
No contestó	9	5,6		5	3,5
Total	151	100		141	100

En estudios reportados por Guichard (1995), sobre resultados escolares en la formación de la autoimagen de los estudiantes, se menciona que cuando los resultados son negativos se generan imágenes igualmente negativas tanto en los padres como en los profesores siendo éstos últimos los más duros para evaluar y cuando los resultados son favorables se observó que los juicios de los profesores

son los más favorables. Lo anterior revela que son las imágenes propias y sociales las que se trastocan en la experiencia escolar.

El alumno denominado sobresaliente, destacado, brillante, dotado, inteligente, entre otros, ha encontrado en la escuela su espacio "natural", es en ella donde se valora el rendimiento y se clasifica. De acuerdo a Bartolucci (1986), el sujeto establece una comunicación interactiva con los otros, quienes le van dando elementos para irse forjando una autoimagen. El caso del alto rendimiento debe analizarse desde la misma perspectiva, éste se construye en una interacción permanente en su ambiente familiar y en el medio escolar donde tiene la oportunidad de comprobar que sus recursos como estudiante destacado valen, adquiriendo esta autoimagen un valor social.

Algo semejante se ha encontrado en atención a estudiantes con bajo rendimiento escolar que solicitan orientación educativa en la DGOSE: quienes reportan sentirse menos inteligentes que sus compañeros de clase, llegan frecuentemente a la conclusión de ser incompetentes debido a su bajo rendimiento, generando problemas de rezago. En el caso de los estudiantes de licenciatura la mayoría de ellos opta por cambio de carrera, motivo que ocupa en segundo lugar de atención de estos estudiantes (Cruz y Olvera, 2004), es decir, un cambio de carrera generalmente va acompañado a problemas en el rendimiento escolar. Para los estudiantes la experiencia escolar es la revelación de lo que valen ante sí mismos y ante los otros (valor social). La selectividad por excelencia que se vive en la escuela caracterizada esencialmente por la competencia es donde destacan estos estudiantes exitosos, quienes paralelamente desarrollan actitudes de autovaloración positivas.

Un alumno entrevistado que ha sido reconocido por su alto rendimiento desde la primaria, refiere:

“...ser estudiante de alto rendimiento es un gran orgullo para mi, compenso el esfuerzo de mi familia y ser reconocido por este hecho en la UNAM como uno de los mejores estudiantes me estimula a continuar echándole ganas, es muy padre que nos den estos reconocimientos en la Prepa y hoy en éste que es el magno...”

Relación con profesores y compañeros. En entrevistas realizadas a estudiantes de alto rendimiento la mayoría de ellos reporta una buena relación con sus profesores, manteniendo con ellos un buen nivel de comunicación, siendo motivados por ellos para mantener su buen desempeño. Sobre todo hacen énfasis en la importancia que esta relación tiene en bachillerato porque refieren recibir una amplia orientación para mejorar y ampliar sus conocimientos (les sugieren libros, películas, les dan cuenta sobre sus habilidades para que elijan carrera, mantienen comunicación extraclasses e incluso se interesan por su desarrollo personal), llegan a considerarlos como sus “guías”, les refuerzan la motivación por aprender, convirtiéndose en modelos para los estudiantes. El profesor es una figura importante para la retroalimentación del estudiante sobresaliente; al respecto Piña (2003), menciona:

“El maestro como toda persona que encarna la autoridad, igual que un padre o un directivo, en sus prácticas transmite sus valores y espera que los demás los acepten y asuman. (...) El maestro es una persona que orienta al estudiante; en sus prácticas y en sus comentarios le indica el camino que debe seguir. Es prácticamente imposible encontrar algún maestro que no espere un determinado comportamiento en sus alumnos, un modelo de buen alumno. Todo maestro espera tener buenos alumnos...un buen alumno es el que sigue al maestro e incorpora lo que él le expresa en clase. El maestro se asume como ejemplo que el alumno debe seguir. (p. 41)”

De acuerdo a mi experiencia profesional como orientadora educativa, quien se percibe como un mal estudiante reporta situaciones opuestas, así lo he observado en la mayoría de los estudiantes de bajo rendimiento, señalan que ven a los profesores como una amenaza y que no establecen contacto con ellos, de hecho los alumnos los evitan y tampoco declaran acercamiento por parte de los educadores hacia ellos para motivarlos a mejorar su rendimiento escolar.

Respecto a la red de interacciones sociales que establecen los alumnos, Bartolucci (1986) realizó un interesante estudio en un aula del CCH, observando las redes de interacción social y de comunicación del aprendizaje que definieron campos de relaciones sociales muy precisos entre los estudiantes durante su convivencia en el salón de clase: mecanismos de cooperación mutua, transmitiéndose información, formulando y respondiendo preguntas, revisando resultados, resolviendo ejercicios y tareas, aclarándose dudas y discutiendo procedimientos. Al estudiar la situación escolar analizando las relaciones sociales que se dan entre los estudiantes observa cómo los miembros de un conglomerado social afectan y son afectados por las interacciones de unos con otros.

Una de las alumnas entrevistadas en el presente trabajo menciona:

"...siempre me he llevado bien con mis compañeros del grupo, pero desde niña tengo compañeros más cercanos, también tienen buenas calificaciones, nos apoyamos, y a veces hasta competimos, en el CCH hago equipo con dos amigas que son responsables y se comprometen a trabajar, nos coordinamos bien para estudiar, si alguna tiene dudas la otra las aclara o juntas buscamos al profesor..., en el salón me he sentado siempre hasta adelante, en la primaria el lugar me lo asignaban, como era aplicada estaba adelante, desde la Secundaria he elegido estar adelante, atrás se sientan los más relajientos, platican mucho, no ponen atención y me distraen, adelante es más fácil seguir el hilo de la clase, el maestro te

ve, adelante estamos los que realmente estamos en clase, los de atrás están pero no están...”

Lo narrado deja claro lo mencionado por Bartolucci (1986), cuando se refiere a las relaciones sociales que establecen los estudiantes:

“Tomemos para comenzar la cuestión del sitio donde deciden sentarse. En la elección tomada, cada alumno se identifica con un papel que es reconocido socialmente. Todos ellos coincidieron en afirmar que a lo largo de su experiencia escolar habían aprendido que los lugares dentro de un salón de clases y los alumnos que los ocupan –sea por propia voluntad o por decisión del maestro-, tenían mucho que ver entre sí. Esto hace comprensible el inicio de un proceso por medio del cual algunos alumnos pueden resultar incluidos dentro de una red y otros en otra.”(p. 4)

En este sentido, cuando los alumnos de alto rendimiento eligen con quien se asocian, tienden a buscar interacción con compañeros que los reconocen y los refuerzan socialmente, así lo reportan en sus vivencias.

Aunado al análisis anterior, el papel de la experiencia escolar en la determinación de los proyectos de futuro es importante (véase cuadro 12), la mayoría de ellos (97.4 y 87.6%), manifestó intenciones de realizar estudios de posgrado más del 57% planea hacerlos en el extranjero. Al respecto es importante mencionar que estas expectativas están basadas en las prácticas escolares que en este caso han sido exitosas, y son resultado de la apropiación académica que hace cada estudiante resultado de su historia personal (Piña, 1998), lo cual desarrolla una intencionalidad o compromiso a futuro.

CUADRO 12
INTENCIÓN DE REALIZAR ESTUDIOS DE POSGRADO

	CICLO ESCOLAR			
	2001-2002		2002-2003	
ESTUDIOS DE POSGRADO				
	f	%	f	%
Si	148	97.4	121	87.6
No	4	2.6	17	12.3
Total	152	100	138	100
DÓNDE LO PLANEA				
México	63	42.9	42	34.7
Extranjero	84	57.1	79	65.3
Total	147	100	121	100

En las entrevistas realizadas a este grupo de estudiantes, consideran que culminar con un máximo nivel de estudios es una posibilidad real debido a su esfuerzo y disciplina, se sienten seguros de continuar exitosamente sus estudios. Piña (1998), hace énfasis en considerar al estudiante como actor, lo cual implica reconocerlo como una persona histórica. El compromiso y la expectativa de hacer estudios de posgrado de estos actores de alto desempeño académico se encuentran mediados por su historia personal y por el contexto social en el que están insertos.

Intención de realizar estudios de posgrado. En nuestra sociedad el éxito y el fracaso llevan consigo un sinnúmero de valoraciones del medio, condicionan un estatus dentro del grupo de iguales y van conformándose expectativas futuras no sólo académicas sino también sociales. Ser “buen estudiante” es sinónimo de ser bueno, valioso y competente; padres, profesores y estudiantes miden la valía por los resultados escolares (Marchago, 1991). Hacer estudios de posgrado representa cumplir altas expectativas de formación académica, este es un compromiso personal en una perspectiva temporal más larga desde la decisión del propio sujeto. El hecho de que los estudiantes hayan construido un compromiso académico que evidentemente ha repercutido en su rendimiento académico, se vincula con el hecho

de que éstos han construido expectativas y representaciones hacia el conocimiento, las cuales han sido creadas a partir de sus interacciones familiares y escolares, es decir a partir de sus interacciones sociales.

Sin duda, la influencia de los profesores en los estudiantes es importante, dado que es una persona especialmente significativa, revestida de un prestigio que le da poder e influencia y se amplía cuando interactúa positivamente con sus alumnos dándoles un lugar social de reconocimiento aspecto que es sumamente valorado para él mismo y ante los otros. Por otro lado es innegable que en el medio escolar da una situación interrelacional en la que los individuos se evalúan unos a otros , se reciben informaciones, valoraciones y críticas que van dejando huella, la escuela permite tener experiencias que les hacen sentirse exitosos, respetados y queridos ante los profesores y sus compañeros, también ante la institución escolar es importante porque es una tradición escolar desde la educación básica reconocer públicamente a los estudiantes destacados, dándoles un lugar social que les permite ir definiendo metas propias y reforzando una autoimagen para mantenerse como estudiantes de alto desempeño en la escuela.

CAPÍTULO 4

ANTECEDENTES EDUCATIVOS FAMILIARES

En el capítulo anterior quedaron asentados algunos factores que describen de manera importante a los estudiantes de alto rendimiento. En primer lugar, son las mujeres quienes mayormente se destacan por su rendimiento escolar, por otro lado, tanto hombres como mujeres son como la mayoría de los estudiantes: solteros, sin hijos, sin compromisos laborales, es decir son hijos de familia, pero también se hallaron datos cualitativamente significativos que dicen lo contrario, llama la atención que a pesar de no ser estudiantes "típicos" no ha repercutido en su desempeño. Proviene en general de escuelas públicas y han contado con elevados promedios desde la primaria, por lo que cuentan con amplias trayectorias como estudiantes destacados, por lo que el ambiente escolar les ha permitido experimentar que son exitosos.

En este capítulo se abordarán las características de escolaridad y ocupación de las familias de procedencia de estos estudiantes, así como la valoración que hacen del estudio. Se analiza el papel de la familia como mediadora del rendimiento escolar, la cual ha jugado un papel importante encargándose por lo general de alentar y apoyar a los alumnos, a la experiencia escolar ahora se agrega en peso que tiene la influencia del medio familiar.

En diversos estudios se han buscado diferentes causas para explicar el rendimiento escolar, algunos han insistido en los factores estrictamente vinculados a los alumnos: sus capacidades, su motivación o su herencia genética. Otros, por el contrario, han puesto el énfasis en los factores sociales y culturales, en donde la escuela tendrá la función de reproducir las diferencias entre los alumnos que se encuentran en la sociedad.

Varios investigadores afirman que la situación socioeconómica y cultural es un indicador que afecta al rendimiento académico, porque tiene influencia en la motivación y actitudes del estudiante hacia la escuela (Ausubel, Novak y Hanesian, 1995), asimismo se considera que juega un papel central en el destino de los individuos en el terreno educativo (Baum, 1998).

Desde esta perspectiva, Avanzini (1985) afirma que el nivel cultural de la familia, genera un clima cultural que condiciona la adaptación escolar, atribuyéndolo fundamentalmente al clima cultural cotidiano que prevalece en la formación del niño, también es más o menos favorable a estimularlo intelectualmente y a su deseo de asimilar los conocimientos que se le enseñan. Por tanto, ayuda o no a sensibilizarlo a los intereses escolares y a consolidar en él unas bases que serán más o menos favorables a su éxito. Según el nivel cultural de los padres, la información del niño será muy distinta; si es extensa, la aportación escolar se sitúa en continuidad con la de la familia, en el caso contrario, hay una discontinuidad y por consiguiente la información recibida en clase parece mucho más artificial. Del mismo modo, la riqueza y propiedad del vocabulario del padre y de la madre influyen sobre la de sus hijos, porque desde esta visión, en todos los momentos de la vida cotidiana, la formación intelectual de los padres se refleja en sus actitudes educativas e influye favorablemente o desfavorablemente en el progreso de sus hijos.

Con este enfoque se han realizado una serie de estudios que abordan diversos aspectos de la vida estudiantil, como la deserción, el rendimiento académico, el éxito académico, entre otros, para explicar el desarrollo de los estudiantes ligando a la familia y la escuela. Entre ellos se encuentra el de Covo (1989), quien desarrolló una investigación a una generación de estudiantes de la ENEP Acatlán en el año de 1975, uno de sus indicadores fue la clase social de éstos y los procesos de selección, autoselección y exclusión de la carrera, tomó como un indicador básico la posición del padre en el trabajo y de su escolaridad. Concluye que a mayor nivel de estudios del padre y alta posición en el empleo hay mayor posibilidad de que un estudiante: tenga una edad acorde con la media de la generación, cuente con un

medio de transporte privado, se transporte en menos de media hora, provenga de escuelas privadas, no haya interrumpido estudios universitarios, lea periódicos, cuente con biblioteca familiar, no esté satisfecho con la carrera que estudia y haya sentido en algún momento rechazo hacia la ENEP. Por tanto la ocupación y la escolaridad del padre son consideradas como un factor que ayuda al egreso. Concluye que la clase social actúa sobre la trayectoria estudiantil, concebida como condición no académica de deserción, es decir la clase social es una variable explicativa del proceso de deserción, aunque aclara que no da cuenta de la totalidad de la deserción pero sí de una parte importante de ella, desde esta postura la autora concluye que en la universidad se favorece a la clase privilegiada.

En un estudio realizado por Casillas y otros (2001), con estudiantes de la UAM Azcapotzalco entre 1997 y 1999, para conocer sus características, los autores contemplan la escolaridad de los padres como indicador para advertir la desigualdad de ambientes familiares del origen de sus estudiantes en nueve licenciaturas, parten del supuesto de que quienes crecieron en un ambiente cultural donde sus padres cuentan con estudios superiores los coloca en una situación académica e intelectual favorable, en relación con aquellos cuyos padres no tuvieron la oportunidad de hacerlo. Encontraron que sólo una minoría de sus estudiantes tiene padres con alta escolaridad, por lo que afirman que sólo una minoría cuenta con referentes culturales y simbólicos para un buen desarrollo en la universidad, de hecho la mayoría de los alumnos estudiados es la primera generación que ingresa a estudios superiores.

Sin duda los estudios mencionados han permitido contar con importantes elementos que dan cuenta de las características de sus estudiantes, pero el peso que se da al origen social genera una visión pesimista para los jóvenes de escasos recursos y con condiciones adversas a su desarrollo y no aporta elementos sobre aquellos estudiantes que salen de las medias estadísticas, como es el caso de los estudiantes de escasos recursos cuyos padres tienen una baja escolaridad y una ocupación similar, que logran hacer estudios universitarios.

Desde esta postura, la posición social de la familia supone una serie de estímulos vivenciales (cultura, medios educativos, comportamientos, nivel de aspiración, exposición a estímulos específicos), que son por sí mismos agentes educativos. La familia, las amistades, el tipo de lecturas, las actividades extraescolares, la escuela a la que se asiste y muchas otras eventualidades son los factores sociales para que una persona acabe teniendo tal o cual personalidad, intereses, aptitudes y aspiraciones (Avanzini, 1985).

Desde esta óptica Baum (1998), en su estudio predictivo de éxito escolar en estudiantes de Medicina, sostiene que estas determinantes sociales suponen una gran cantidad de ventajas que tienen quienes poseen mejores condiciones de vida. Tal afirmación ubica a los estudiantes dependiendo de su entorno socio-familiar, de hecho, bajo tal hipótesis sería prácticamente imposible poder explicar cómo es que algunos estudiantes logran ingresar a la Universidad, mantenerse en ella como alumnos regulares, terminar la carrera y titularse a pesar de tener un origen socioeconómico bajo.

En otro estudio, Bravo (1990), introduce el nivel educativo de hermanos mayores. La autora evalúa los efectos que pueden tener sobre el rezago educativo las variables que son consideradas dimensiones del concepto capital cultural: educación de padres, y de los hermanos mayores y bienes culturales en relación con el estatus socioeconómico familiar. Concluye que la educación del hermano mayor tiene un efecto positivo en cuanto a la normalidad de la ruta educativa de sus hermanos menores. El efecto de la educación de los padres es importante en las trayectorias educativas regulares de sus hijos, de lado opuesto el rezago alto se ubica en los padres con baja escolaridad. Contrariamente, el caso de los estudiantes cuya trayectoria educativa no ha tenido ningún rezago, provienen de familiares cuyos hermanos y padres tienen una educación alta, incluso cuando se trata de familias

que no cuentan con bienes culturales, el efecto de la educación de los padres es mayor cuando el estatus socioeconómico es más alto

Al respecto Gilly, mencionado en Fernández y Salvador (1994), sostiene que el nivel socio-profesional de los padres es relativo, argumenta:

"...el efecto de las condiciones materiales de vida, ligada al nivel socioeconómico, sólo se percibe en situaciones claramente deficientes, pero, a partir de cierto nivel, su influencia queda anulada por el factor cultural o nivel de estudio de los padres, el efecto diferenciador del nivel socioeconómico de los padres tiende a desaparecer progresivamente conforme el alumno avanza en la escolaridad básica".

Por lo tanto, puede apreciarse el papel de la familia como mediadora y no como determinante del rendimiento escolar, lo cual podría ayudar a explicar que hijos de familias humildes alcancen éxito académico, como sucede con algunos estudiantes de alto rendimiento de la UNAM, mientras que también existan fracasos en los hijos de familias económicamente fuertes.

Desde la lógica de esta teoría de la *privación cultural*, tendría que aceptarse que los estudiantes de bajo nivel socioeconómico obtendrán menores logros académicos lo cual no implica negar la importancia de la familia de procedencia sino es necesario introducir otros factores que están vinculados con el rendimiento escolar. Al respecto se realizaron entrevistas a estudiantes de alto rendimiento, cuyos padres tienen baja escolaridad, y ocupaciones poco calificadas; éstas reportaron que desde hace algunos años vienen realizando estudios universitarios por los beneficios de una beca económica, hablan de sus limitaciones económicas pero no las ven como un obstáculo, manifiestan su decisión de continuar avanzando en sus estudios y están concientes que en lo material la beca les ha permitido resolver varios aspectos de su vida escolar. Se tuvo contacto con una alumna beneficiada con una beca por

su destacado desempeño y su bajo nivel socioeconómico; su argumento refiere que ha sido de gran ayuda y que de no contar con la beca sería difícil realizar sus estudios; sin embargo aclara que si tuviera que trabajar para continuar estudiando no dudaría en hacerlo. Lo que destaca en estos estudiantes de escasos recursos es el valor que tiene para ellos su formación escolar. Por lo que no se puede establecer una conexión arbitraria entre los resultados escolares y el estrato social de procedencia de los estudiantes.

Referente a la situación socioeconómica de los estudiantes Ana Luiza Machado¹ critica, el hecho de que la condición socioeconómica de los estudiantes sea usada como una "coartada" para explicar su fracaso en la escuela. Agrega que, en el caso del alto rendimiento hay casos concretos de estudiantes con desventajas socioeconómicas, que demuestran que si se presta suficiente atención a las condiciones particulares de los alumnos ya sea por el maestro o por algún miembro de la familia y éstas son trabajadas, los estudiantes y la escuela pueden tener éxito aún en condiciones sociales difíciles. En el mismo sentido se pronuncia Casey (2002), en su investigación sobre escuelas de escasos recursos.

Por otra parte, la importancia concedida a la escuela como espacio de interacción está presente en todos los discursos oficiales, que se han encargado de difundir que la educación permitirá el mejoramiento individual y redundará en el desarrollo de la sociedad, lo cual ha traído efectos sociales en la familia, si bien es cierto que actualmente pueden cuestionarse las ideas de educación relacionadas con el mejoramiento y el progreso, es un hecho que la escuela continúa simbolizando un conjunto de valores positivos para la sociedad en general.

Bartolucci (1994), hace énfasis en la influencia del medio familiar y la experiencia escolar de una generación de estudiantes del CCH (1976), y encontró que los

¹ Directora de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO, para América Latina y el Caribe.

familiares le dan un peso muy importante a la educación universitaria, la escuela parece haber tenido un valor universal y los estudiantes al continuar estudios en gran medida se debe a que han hecho suyos los valores familiares. La experiencia social de estos jóvenes da a entender que además de las influencias familiares recibieron de la escuela estímulos en el mismo sentido. La familia se encargó de fijarles metas y ambiciones que los impulsaron a continuar en su carrera escolar. Cuando el autor analiza la disparidad de la escolaridad de los hijos con respecto a los padres, la escuela es la que parece haberse encargado casi plenamente de moldear y especificar esas ideas, el entrenamiento intelectual quedó reservado a la escuela, y los puntos de referencia en ese sentido fueron sus maestros y compañeros

Al respecto López (2002) sostiene

“Las ideas de los padres acerca del valor de la escuela, que hará posible el progreso de sus hijos, concretizan una visión que se asume genéricamente como verdad universal, como idea que guía la acción humana para avanzar hacia el mejoramiento de las condiciones de vida y hacia la felicidad” (p. 229).

En el mismo sentido Bartolucci (1994) afirma:

“Uno de los postulados sociológicos fundamentales es el papel que en todas las sociedades desempeñan la familia y la escuela como agentes primarios de socialización de las nuevas generaciones. La injerencia familiar y escolar en la transmisión de nociones culturales que influyen en la consecución de fines por parte de los jóvenes constituye uno de los hechos más probados en esta disciplina científica”...“Para la mayoría de los padres, la escuela parece haber tenido un valor universal irrespectivamente de las posiciones sociales, económicas y culturales en las que se hallaban ubicados” (p. 70).

En este sentido la idea de la escuela como símbolo de progreso se entrelaza con las ideas de superación que se refuerzan a lo interno de la familia; esta posibilidad se reafirma y se hace más cercana cuando se cuenta con el apoyo de los padres aunado con los buenos resultados escolares, lo cual ha servido para irse formando una imagen de sí mismos como alumnos exitosos (Bartolucci, 1994).

4.1. Escolaridad de los padres.

Escolaridad población general versus padres de alumnos de alto rendimiento (véase cuadro 13 en relación a gráficos 1 y 2). Al comparar ambas poblaciones podemos encontrar, en términos generales, un mayor grado de preparación académica en este último segmento en los dos ciclos estudiados. En efecto, en tanto que las tasas de progenitores de la población general, los posgraduados oscilan para el primer grupo (población general) entre el 1.1 y 1.3 % para las madres, y entre el 3.1 y el 3.5% para los padres, estos porcentajes se incrementan para los progenitores de alumnos de alto rendimiento en que la oscilación fluctuó entre el 2.1 y el 4.3% para las madres y entre 6.3 y 8.1% para los padres. Tendencia similar se observa en el nivel licenciatura: el porcentaje más alto en el grupo general fue de 21.4 en tanto que en los progenitores de alumnos de alto rendimiento, éste fue de 31.1.

Como consecuencia lógica de lo anterior, se observa un mayor número de progenitores con bachillerato en la población general aunque en un rango moderado. Las diferencias se hacen más notorias en la medida en que disminuye el rango de preparación. De tal manera que, tratándose de educación primaria los porcentajes son significativamente más altos en el grupo de población general. Por otra parte, en el rubro "sin instrucción", los porcentajes son similares para ambos grupos.

Estos resultados comparativos dejan claro que es una constante que los padres de alumnos de alto rendimiento tengan un mayor nivel de estudios que la población general de progenitores.

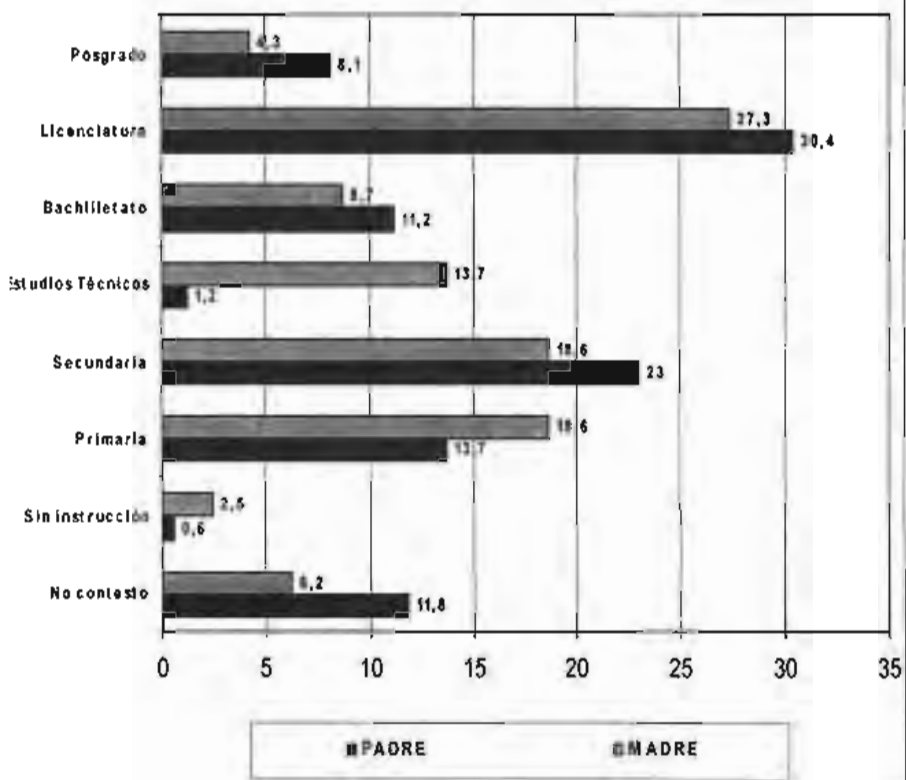
CUADRO 13
NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS DE LOS PROGENITORES (POBLACIÓN TOTAL DE BACHILLERATO)

ESCOLARIDAD	CICLO ESCOLAR 2001-2002		CICLO ESCOLAR 2002- 2003	
	MADRE	PADRE	MADRE	PADRE
	%	%	%	%
Sin instrucción	2.3	1.4	2.3	1.4
Primaria	29.8	21.3	26.4	19.3
Secundaria	24.4	24.2	24.6	24.4
Escuela Normal	3.1	1.7	3.0	1.6
Carrera Técnica	17.5	7.5	18.3	7.3
Bachillerato	11.2	18.8	12.0	19.4
Líc. o Normal Sup.	10.4	20.5	11.9	21.4
Posgrado	1.1	3.1	1.3	3.5
No lo sé	0.2	1.5	0.2	1.7
Total	100	100	100	100

Fuente. Cuadernos de Planeación Universitaria. Año 2002 y 2003.

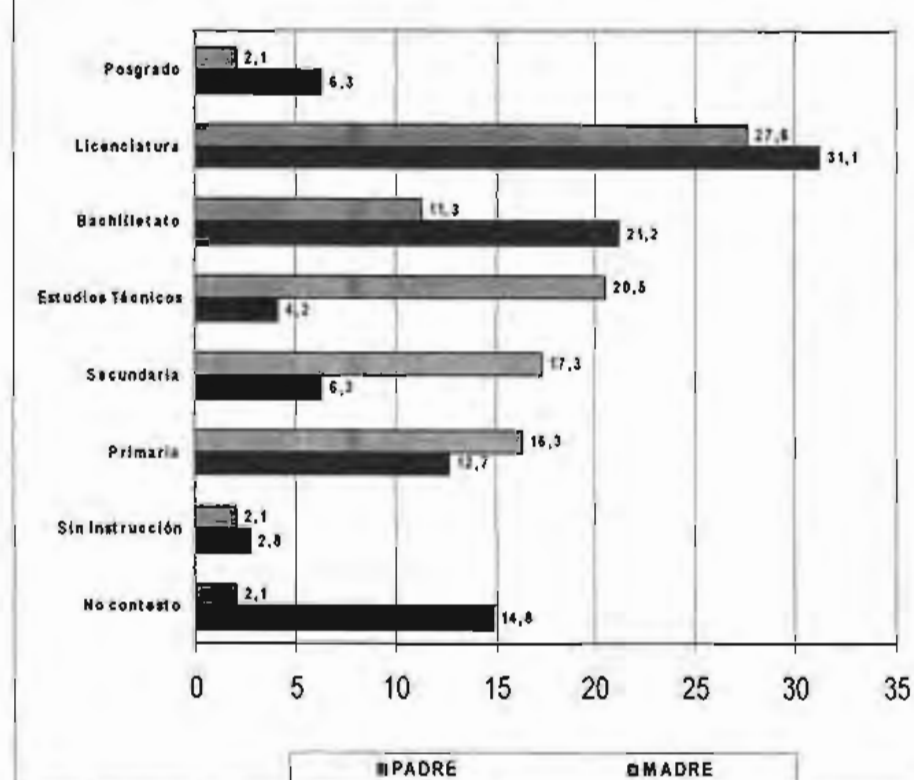
GRÁFICA 1

ESCOLARIDAD PROGENITORES 2001-2002



GRÁFICA 2

ESCOLARIDAD PROGENITORES 2002-2003



Escolaridad progenitores de alumnos de alto rendimiento. En cuanto a la estructura interna del grupo de padres de hijos con alto rendimiento lo primero que se aprecia es que los grupos de ambos ciclos escolares presentan las mismas características, observándose que existe un mínimo de padres y madres sin escolaridad, 0.6% y 2.5%, en el ciclo 2001-2002 y 2.8% y 2.1% en el ciclo 2002-2003. Respecto a la escolaridad de las madres, ésta se caracteriza por tener mayor puntaje en los rubros: primaria 18.6 y 16.3, secundaria 17.3% (2002-2003), estudios técnicos 13.7 y 20.5, en segundo lugar los ocupa el nivel licenciatura 27.3 y 27.6 respectivamente, en comparación con los padres quienes puntan con mayor escolaridad en los niveles de: bachillerato 11.2% y 21.2% en cada ciclo escolar respectivamente, licenciatura (30.4% y 31.3%), y posgrado (8.1% y 6.3%).

En los resultados del ciclo escolar 2001-2002, se aprecia que el nivel de educación básica (primaria y secundaria) es de 23.0% en padres y 18.6% en madres y ocupa el segundo lugar en frecuencia el nivel de escolaridad de los padres de alto rendimiento, respecto al ciclo escolar 2002-2003, padres el 6.3% ocupando el cuarto lugar a diferencia del ciclo anterior aquí los padres cuentan con menos educación básica, respecto a las madres ocupa el tercer lugar después de estudios técnicos con 17.3%. Es decir, este grupo de progenitores cuentan con un nivel de escolaridad de 9 años, lo cual resulta significativo si se considera que de acuerdo al INEGI (2002) el promedio de escolaridad de la población a nivel nacional es de 7 años, equivalente al primer grado de secundaria, y en el Distrito Federal es de 9.4 años. Estos padres y madres cuyos hijos son de alto rendimiento escolar, cuentan con un nivel de escolaridad arriba del nivel nacional, pero acorde con el promedio del Distrito Federal.

Los datos muestran que los padres tienen mayor nivel de escolaridad respecto a las madres, pero cabe destacar que los progenitores de estudiantes de alto rendimiento cuentan con un buen nivel educativo, sin dejar de mencionar que existen

padres sin instrucción y con estudios de primaria y/o secundaria únicamente, pero es altamente significativo que la escolaridad en nivel de licenciatura y posgrado es alta en este grupo (destacándose las madres, quienes cuentan con licenciatura 27.3% y 27.6%, respectivamente), incluso al compararla con los padres de la población general de bachillerato de los ciclos escolares estudiados.

4.2. Escolaridad hermano mayor.

Se ha considerado a la familia como elemento importante de socialización de sus integrantes, así como la influencia que tiene en las orientaciones del sujeto, cuando la escolaridad de los padres es un indicador poco significativo no puede excluirse la participación de los hermanos mayores, se ha mencionado la importancia que éstos juegan en la orientación de la generación. Al respecto la mayoría de los estudiantes cuenta con algún hermano estudiando en niveles superiores (véase cuadro 14). Como puede apreciarse en el ciclo 2001-2002, el 58.4% cuenta con un hermano que ya ha cursado estudios de bachillerato y en el 2002-2003 el 66.6%, por lo que aquí se debe agregar a la experiencia escolar de los padres, la de los hermanos mayores quienes han estudiado bachillerato y probablemente varios de ellos se encuentren cursando la licenciatura.

CUADRO 14
HERMANOS MAYORES ESTUDIANTES

Es el primero en estudiar bachillerato	2001-2002	2002-2003
Si	40,4	32,6
No	58,4	66,6

La apuesta a que la escuela representa un canal de movilidad social en general continúa vigente, sobre todo en el caso de las generaciones pasadas que pudieron comprobar poder alcanzar mejores posiciones acorde con el nivel de estudios. Esta

idea compartida en la familia impacta a los hijos, misma que le toca encabezar a los hermanos mayores, que a su vez puede impactar en la trayectoria escolar de los miembros subsecuentes.

De acuerdo con los estudios que ponen énfasis en los niveles educativos de los progenitores así como de su ocupación para predecir los logros escolares de los hijos, podría observarse lo siguiente: sería un indicador de desigualdad para enfrentar la situación académica debido a su carencia de referentes culturales y simbólicos (Casillas, et al., 2001); se podría augurar un mal pronóstico de éxito escolar (Baum, 1998); o este indicador afectaría la trayectoria estudiantil previéndose una deserción (Covo, 1989); o bien, el efecto de la educación de los padres repercute en las trayectorias educativas regulares de sus hijos, finalmente, de lado opuesto el rezago alto se ubica en los padres con baja escolaridad (Bravo, 1990), otro indicador se refiere a "los niveles educativos alcanzados por los progenitores y el tipo de ocupaciones que realizan son indicadores que se han utilizado tradicionalmente para identificar el estatus socioeconómico de las familias y las formas de capital de que disponen sus miembros" (Mingo, en prensa).

Sin embargo, de acuerdo a los datos observados en los estudiantes de alto rendimiento del presente estudio, corresponden a padres con diversos niveles ocupacionales y grados escolares, no afectando el desarrollo de sus trayectorias escolares que se han caracterizado por su regularidad y sus buenos resultados académicos, además actualmente forman parte del pequeño sector de estudiantes de alto rendimiento académico en la UNAM. Por lo tanto, de acuerdo a lo expresado en las entrevistas a padres y estudiantes y los datos del cuestionario, la experiencia social de estos jóvenes ha estado influenciada por la familia, pero el papel de la escuela también ha sido fundamental.

Otro aspecto significativo a destacar en las entrevistas realizadas, es la importancia que los padres de familia le proporcionan a la educación de sus hijos,

varios de ellos mencionaron su expectativa de que a través del estudio tengan un buen empleo, esta es una preocupación generalizada en los padres entrevistados, la inseguridad laboral y el desempleo prevaleciente en nuestro país han trastocado la garantía laboral para las generaciones del futuro y del presente.

Padres de una alumna de la ENP No. 5 con ocupación paterna de contador privado y la madre como secretaria bilingüe, expresaron:

Padre: "...pienso que ella va a ser una profesionista exitosa, con su promedio puede obtener un buen empleo y bien remunerado..."

Madre: "...de seguro tendrá un empleo mejor que el nuestro, no creo que tenga que batallar como nosotros que tenemos que aguantarnos por contar con menos estudios..."

Otros padres de un alumno de CCH Oriente, con escolaridad de primaria y se dedican al comercio, tienen un puesto de frutas y verduras, mencionaron:

"...le decimos a mi hijo que tiene que echarle ganas a la escuela para que tenga más oportunidades que nosotros en el empleo, le decimos que aspire a algo mejor..., que no baje de calificaciones, que horita solo escuela si es que quiere tener un buen trabajo..."

La expectativa laboral de los padres ha sido afectada por la relación entre expansión escolar y mercado de trabajo (Muñoz y Lobo (1974), y Latapí (1980), mencionados en Saucedo 2002), quienes señalan que la expansión escolar no trajo consigo mayores oportunidades laborales para la sociedad, sino una pérdida relativa del valor de la educación en el mercado de trabajo. Se refieren a que mientras hubo un incremento en los niveles de escolaridad, los empleadores continuaron ofreciendo las mismas plazas a personas con más años de escolaridad. Según Nieto (2002), el mercado laboral se ha venido transformando de manera profunda, actualmente ya no

existen los trabajos de por vida, que eran garantía de tener un lugar productivo en la sociedad y un sustento económico seguro para el hogar. De acuerdo a su estudio afirma que los gobiernos mexicanos han fallado en los últimos 20 años en la generación de empleos:

“Entre 1980 y el 2000 se incorporaron al mercado de trabajo 23 millones de mexicanos, de los que sólo 6 millones encontraron empleo. Los 17 millones restantes transitaron hacia otros mercados para sostenerse. De éstos, alrededor de 10 millones se asentaron en la economía informal y los otros 7 migraron hacia Estados Unidos y anualmente contribuyen con la economía mexicana, mediante remesas, con valor superior a los 12 mil millones de dólares.” (p.5)

Al respecto, la población más afectada es la que oscila entre 12 y 34 años, es decir, el sector más joven, en este segmento de la población el deterioro de las oportunidades de empleo se agrava, tomando en cuenta que anualmente más de un millón de jóvenes se incorporan al mercado de trabajo.

En este sentido, por la valoración que hacen los padres de familia sobre el trabajo, y debido a su propia experiencia en el mercado laboral puede entenderse el gran peso que le dan a la formación escolar de sus hijos, de ahí la aspiración de que sus hijos no tengan que trabajar en empleos inferiores como muchos de ellos, quienes lo justifican a su baja escolaridad. En las entrevistas éstos insisten en la importancia de que sus hijos tengan un futuro sin graves adversidades sobre todo por su mérito de ser estudiantes destacados, están convencidos que ellos han cumplido muy bien la parte que les corresponde: ser buenos estudiantes.

4.3. Ocupación de los padres.

La ocupación de los padres refleja la posición del sujeto en la estructura social. Al abordar este indicador se encontró que algunos de ellos se encuentran desempleados (véase cuadro 15), en el ciclo 2001-2002 el 3.7% de los padres y 4.3% de las madres, en el ciclo 2002-2003, 4.8% de los padres y 3.7% de las madres, lo cual es un reflejo de la situación laboral del país.

No se puede negar que la serie de carencias económicas, materiales y familiares repercute en una baja calidad de vida de los estudiantes y los sitúa en desventaja frente a otros sectores sociales a la hora de responder a los requerimientos y demandas de la institución escolar, situación que hasta el momento parece no haber repercutido en el rendimiento escolar de estos estudiantes. En las entrevistas se encontró a algunos alumnos becados o en otros casos se halló a la madre encabezando la economía familiar. Se aprecia también un número pequeño de padres que se encuentran jubilados (3.7% padres, y 4.3% madres y 8.1% padres y 1.5% madres, respectivamente por ciclo escolar), la mayoría de los padres cuenta con un empleo lo cual resulta importante para brindar los recursos necesarios en la educación de sus hijos; las madres en general se dedican al hogar (41% y 43.7%, respectivamente), lo cual permite deducir que en las familias de los estudiantes de alto rendimiento es el padre quien desempeña el papel principal de la economía familiar, y permite inducir que sólo una persona es la fuente de los ingresos familiares. Estos padres se desempeñan principalmente como empleados 36.6% y 46.8% respectivamente por ciclo escolar, cabe aclarar que al analizar los datos de este rubro la categoría empleado abarca una serie de ocupaciones que van desde profesionalista hasta trabajador administrativo por lo que no es posible discriminar las ocupaciones aquí incluidas.

Los datos ponen de manifiesto que tanto padres como madres están poco representados en las ocupaciones más calificadas, como son: docente, investigador,

profesionista por su cuenta, funcionario o directivo y empresario, en el ciclo escolar 2001-2002 los padres ocupan estos cargos en 19.2% y las madres en 14.3%, mientras que en el ciclo 2002-2003, los padres un 19.4% y las madres 12.6%.

Es de llamar la atención que en ambos casos, padres y madres que cuentan con alto nivel de escolaridad no se observa reflejado en sus ocupaciones, las madres se dedican mayormente al hogar, y los padres probablemente ejercen sus profesiones en instituciones públicas contratados como empleados.

Ocupación población general versus padres de alumnos de alto rendimiento Al comparar las ocupaciones de los padres de alto rendimiento con los de la población total de bachillerato (véase cuadro 16), definida como ocupación principal, se encuentran coincidencias en cuanto a que la ocupación principal de los padres es ser empleados y ser el sostén económico de las familias, debido a que un alto porcentaje de la población total reporta no trabajar actualmente, similar al caso de las madres de alumnos de alto rendimiento que se dedican al hogar.

CUADRO 15

OCUPACIÓN	2001-2002		2002-2003	
	PADRE	MADRE	PADRE	MADRE
	%	%	%	%
No contestó	17,4	6,8		
Desempleado	3,7	4,3	4,8	3,7
Jubilado	3,7	4,3	8,1	1,5
Hogar	0,6	41	0	43,7
Empleado doméstico	0,6	5,6	2,4	5,2
Técnico	1,2	0,6	1,6	0
Comerciante	12,4	7,5	12,1	8,1
Obrero	4,3	14,9	4,8	1,5
Empleado	36,6	0,6	46,8	23,7
Docente/Prof/Invest.	9,3	10,6	6,5	9,6
Prof. por su cuenta	6,8	2,5	11,3	3
Funcionario/Directivo	3,1	1,2	0,8	0
Empresario	0	0	0,8	0

CUADRO 16.
PRINCIPAL OCUPACIÓN DE LOS PADRES DE LA POBLACIÓN TOTAL BACHILLERATO

OCUPACIÓN	2001-2002		2002-2003	
	PADRE	MADRE	PADRE	MADRE
	%	%	%	%
No trabaja actualmente	2.0	35.2	2.4	34.6
Jubilado (a)	2.9	1.2	2.9	1.2
Labores que apoyan el ingreso familiar	1.4	7.0	1.3	6.5
Trabajador doméstico (a)	0.2	12.3	0.1	11.7
Campesino (a)	0.7	0.1	0.6	0.1
Obrero (a)	10.4	2.5	9.8	2.6
Empleado (a)	41.0	25.2	40.8	26.4
Comerciante	11.8	8.9	11.4	8.7
Trabajador (a) de oficio	17.5	3.3	17.9	3.6
Ejercicio libre de la profesión	5.4	2.6	5.7	2.8
Empresario (a)	0.8	0.3	0.8	0.2
Directivo (a) o funcionario (a)	2.3	0.8	2.1	1.0
No lo sé	3.6	0.6	4.2	0.6
total	100	100	100	100

Fuente. Cuadernos de Planeación Universitaria. Año 2002 y 2003.

Apoyo escolar de los padres. En las entrevistas realizadas, los padres narran el apoyo brindado a sus hijos durante los primeros años de vida escolar, poniendo énfasis en el gusto por la escuela; la mayoría se manifiesta por la no presión, mencionan que la disciplina ha sido básica para que actualmente sus hijos cuenten con los recursos para manejarse solos y con buenos resultados. Los alumnos refieren que en la primaria jugó un papel fundamental algún miembro de su familia, en la mayoría de los casos fue el padre, la madre (indistintamente) o algún hermano mayor, (en el menor de los casos), quien se interesó para iniciarlos en la realización de las tareas, apoyándolos en las dudas, motivándolos en el gusto por la escuela. Al respecto, una alumna entrevistada menciona:

"...todas las tardes mi padre se ponía a leerme los libros de la escuela, me preguntaba sobre las actividades que traía en mis cuadernos, cuando tenía exámenes me elaboraba guías de estudio que yo sólo repasaba. Sin darme cuenta yo hacía lo mismo ya sola, creo que fue a partir de cuarto grado de primaria, desde entonces he tenido los primeros lugares en la escuela. En mi casa me han apoyado siempre pero ahora depende de mí si quiero seguir adelante, ahora ellos me dicen que continúe y me dan los recursos, yo me apoyo en la biblioteca casi siempre encuentro en ella lo que necesito, aclaro mis dudas con mis maestros, son muy buenos conmigo".

El padre de esta alumna cuenta con estudios de secundaria, su madre primaria incompleta. La escuela tiene un valor importante inculcado por estos padres, posteriormente la escuela y el entorno escolar han jugado un papel fundamental. Los estudiantes de alto rendimiento han encontrado en la escuela una forma de vida con la cual se han identificado, misma que les ha dado un estatus social por el reconocimiento que reciben en los diversos escenarios donde interactúan (padres, familiares, hermanos, profesores, compañeros, amigos etc.).

Al respecto, Blau y Duncan mencionados en Bravo (1990), utilizan la idea de "clima intelectual familiar" como variable que define el tipo de apoyo familiar a la cultura para explicar el éxito escolar. el grado en el cual la familia promueve el logro (*achievement*), como explicativo de las oportunidades educativas de sus hijos.

Los padres brindan a sus hijos la posibilidad de asistir a la escuela ofreciendo apoyo moral y económico. Saucedo (2002), menciona que el apoyo familiar se compone de los siguientes elementos:

- 1) Condiciones materiales para la asistencia a la escuela. Consiste en brindar a los hijos todos los recursos económicos (cuotas escolares, pasajes) y materiales (cuadernos, libros, papelería, uniformes, preparación de alimentos) para su desempeño estudiantil.
- 2) Narrativas moralizantes sobre la importancia de la escuela. Constantemente los padres aconsejan a sus hijos para que valoren la importancia de la escuela y se la apropien como parte de su sentido de vida.
- 3) Tiempos de espera. Los padres dan un espacio de tiempo dentro del cual esperan que sus hijos se dediquen sólo a estudiar.
- 4) Esfuerzo individual. Es la parte complementaria del apoyo familiar, expresándose en las interpretaciones que tienen los padres sobre el comportamiento de sus hijos en relación con la escuela, es decir, está implícito que sus hijos saben que la escuela redundará en su beneficio y que "deben" responsabilizarse de su desempeño.

4.4. Valoración de los padres hacia el estudio.

Los datos de los cuestionarios y las entrevistas realizadas permiten observar que los padres transmiten a sus hijos la idea de que recibirán el apoyo familiar para que estudien, al mismo tiempo los alientan, vislumbrándose paralelamente la valoración

que los padres le dan al estudio. Los estudiantes de alto rendimiento* (véase cuadro 17), reportan que para sus padres es indispensable que estudien, un 53.3%, el 33.6% expresó que sus padres desean que se superen a través del estudio dado que ellos no tuvieron la oportunidad de hacerlo. Para estos padres, los altos resultados académicos son un aspecto potencial para que sus hijos continúen sus estudios, existe una alta posibilidad de que lo logren, tal como lo han venido demostrando. En estos resultados, se observa también a un mínimo sector de padres que representa el 1.5%, no le exigen a sus hijos que estudien, además un 6.6% no consideran el estudio como algo importante, finalmente, un 5.1% reportan que en su casa consideran que quienes estudian son más cultas y saben más, los últimos datos no han mermado en el desempeño de estos estudiantes. En este rubro los resultados coinciden con lo reportado por Bartolucci (1994), en el sentido de que la familia los ha presionado para estudiar, sin embargo el aspecto que mayormente reportaron los alumnos en su estudio fue el argumento de que sus padres no tuvieron oportunidad de hacerlo, se podría hipotetizar que quizá esta diferencia se deba justamente al alto rendimiento de estos estudiantes, por ello los padres ponen más peso en la importancia de que avancen en sus estudios independientemente de si ellos tuvieron la oportunidad de hacerlo o no.

CUADRO 17
VALORACIÓN PADRES DEL ESTUDIO

VALORACIÓN	2002-2003	
	f	%
No me exigen que estudie	2	1,5
Les gustaría que haga una carrera, pero no es lo más importante	9	6,6
Desean q/me supere, ellos no tuvieron oportunidad de hacerlo	46	33,6
Piensen que la personas que estudian son más cultas y saben más	7	5,1
Para mis padres es indispensable que estudie	73	53,3
Total	137	100

* Es importante aclarar que estos datos sólo corresponden a los estudiantes del ciclo 2002-2003, en el ciclo anterior que se viene reportando no se recabó dicha información.

Otra coincidencia con Bartolucci (1994), se refiere a los puntajes bajos en los rubros arriba mencionados, lo cual refleja que en general a lo interno de la familia de los alumnos con alto rendimiento, ha prevalecido una significativa insistencia por el estudio y un fuerte apoyo familiar para que lo logren. Los datos referidos permiten afirmar que los estudiantes de alto rendimiento se caracterizan fundamentalmente por haber crecido en hogares en los que se ha hecho bastante hincapié en el estudio

En los estudiantes de alto rendimiento académico se observa que el proceso de socialización escolar ha estado influenciado por los miembros de la familia, de manera tal que las concepciones, las expectativas y las prácticas que ésta tenga respecto de la escuela han sido importantes en la participación del hijo en ella, a lo que debe agregarse la influencia de la experiencia obtenida por el estudiante en el mundo escolar.

En las entrevistas realizadas a estudiantes de alto rendimiento académico incluidos en nuestra muestra se encontró lo siguiente:

- 1) El apoyo de sus padres, especialmente durante los primeros años de su vida escolar, manifiestan que fue fundamental la vigilancia y el apoyo en los trabajos escolares lo que sentó las bases para su buen rendimiento académico.
- 2) Factores que los alumnos consideran han favorecido el desempeño académico:
 - Contar con un ambiente familiar cálido.
 - Interés permanente de los padres por sus actividades escolares.
 - Relación cercana con los docentes y sus compañeros de grupo.
 - Contar con un grupo de compañeros (también de buen rendimiento escolar) en los que se apoyan académicamente.
 - Atribuyen a que han tenido buenos profesores.

- Las instituciones en que han hecho sus estudios han sido importantes (sean públicas o privadas).
- Expresan altas expectativas académicas y laborales.

En las entrevistas realizadas a los padres de los estudiantes de alto rendimiento, en general manifestaron los siguientes aspectos:

- 1) Se han preocupado por promover una actitud de esfuerzo y constancia en la escuela.
- 2) Factores que los padres consideran han favorecido el desempeño académico:

- Los de baja escolaridad mencionan que sus hijos le han "echado ganas" y lo adjudican a algo "especial" que poseen, y tienen la expectativa que logren más que ellos en lo escolar y laboral.
- Los de mayor escolaridad relatan haber dedicado poco tiempo a la vigilancia de tareas escolares, refieren que cuando ellos estudian es un momento familiar en que también lo hacen sus hijos, lo atribuyen por consecuencia al ejemplo.
- En ambos casos dan por sentado que el mérito es de sus hijos, y siempre los acompañan cuando son reconocidos por ello.
- Independientemente de la escolaridad y ocupación, se expresó el preocupación e interés por que continúen estudios de posgrado.
- Refieren que los maestros han tenido un papel importante pero reconocen el apoyo complementario en la familia.
- En el mismo sentido le dan reconocimiento a las instituciones en que han estudiado sus hijos, en el caso del bachillerato lo refieren como la mejor opción del país.

Las entrevistas fueron una fuente importante de información en las que los estudiantes manifestaron su gusto por el conocimiento y se autoreconocen como

alumnos destacados lo cual es motivo de orgullo y diferenciación respecto de los otros estudiantes de bachillerato. Sus padres les han inculcado que el desarrollo intelectual es un constante esfuerzo, un permanente construir y producir capacidades. En el caso de las familias donde no existe una tradición escolar se observa que juega un papel importante la vida en la escuela (Bartolucci, 1994). La escuela es un espacio que ofrece un cúmulo de experiencias y maneras de ubicarse en ella (Saucedo, 2002). La imagen de sí mismos es un elemento importante, es su avance académico exitoso que les da una pertenencia a la escuela y con el paso del tiempo han tomado la decisión personal desde la que valoran su participación en ella.

CAPITULO 5

SOCIALIZACIÓN CULTURAL Y RECURSOS PARA EL DESEMPEÑO COMO ESTUDIANTE

En este apartado se da cuenta del lugar que la familia le ha brindado al espacio de la conformación de la cultura escolar y extraescolar, así como de los medios materiales con que cuentan los alumnos de alto rendimiento para el desarrollo de su actividad estudiantil.

5.1 Socialización cultural

Considerando que el desarrollo social del individuo se amplía y diversifica a medida que éste crece, la socialización cultural se va conformando en primera instancia de los elementos que existen en la vida cotidiana familiar a través de la selección de opciones de actividades y desarrollo de prácticas culturales.

Algunos autores han llamado la atención sobre la importancia del espacio en la conformación de la cultura. Se refieren al espacio esencial para la socialización cultural, en el que se da una interrelación entre el espacio y la cultura denominado socioespacio, (Debesse y Mialaret, 1976). Es la disponibilidad de los medios culturales a los que la familia tiene acceso, considerado por algunos autores como “el clima”, y contempla entre otros factores, la utilización del tiempo libre en familia. A la familia se le reconoce un carácter facilitador y estimulador del desarrollo de sus integrantes, “el clima” es considerado una situación de partida favorable para quienes han tenido contacto desde la infancia con actividades que les permitan establecer relación con el clima cultural de su comunidad. También permite tener una idea respecto a las actividades extraescolares de los estudiantes de alto rendimiento académico.

Es este rubro los datos únicamente fueron recabados en la población del ciclo escolar 2002-2003. De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el reactivo se esbozó para ser contestado en dos momentos, en el primero se solicitó a los estudiantes mencionar la frecuencia con que realizaron las actividades mencionadas durante la infancia y en un segundo indicar las actividades que realizan actualmente. La intención de la primera parte de la pregunta se planteó para analizar de la información proporcionada por los estudiantes, el interés con el que los padres siguieron el proceso formativo de sus hijos (escolar y familiar); éste se puede manifestar de muy diversa índole, como: preocupación por la actividad escolar, creación en el hogar de un marco de trabajo para las tareas escolares, adquisición de recursos culturales, utilización productiva del tiempo de ocio, contactos frecuentes con la cultura (cine, museos, libros, entre otros), es decir la forma en que están orientando y canalizando el empleo del tiempo libre en actividades de carácter: social, educativa, artística y cultural. Esta forma de contribución de los padres hacia el desarrollo de sus hijos tiene una relevancia especial por su potencial en el valor que tiene el estudiante en su familia.

Actividades realizadas en la infancia.

En el análisis de los datos (véase cuadro 18), los alumnos de alto rendimiento durante la infancia reportaron con mayor frecuencia, realizar paseos con 53.2%, seguido de hacer deporte con 39.6%, posteriormente asistir al cine y visitar museos en una actividad que realizaron el 31.7% en ambos casos, ocupando el último lugar el aprendizaje de idiomas 10.8%. Las actividades que mencionaron realizar con menos frecuencia, la de mayor puntaje resultó la visita a museos con 63.3%, la que obtuvo nuevamente la menor frecuencia fue el aprendizaje de idiomas, las otras actividades están distribuidas en forma semejante. De las actividades que reportaron no realizar, la más alta fue el aprendizaje de idiomas con 52.5%, seguida por actividades artísticas en 41%. El dato sobre aprendizaje de idiomas es congruente

con lo reportado en actividades que realizan frecuentemente dado que no se reportó alta la realización de esta actividad.

CUADRO 18
ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE LA INFANCIA

Actividades durante la infancia				
	Frecuentemente %	Algunas veces %	Nunca %	Total
Paseos	53,2	42,4	4,4	100
Asistir al cine	31,7	54	14,4	100
Visita a museos	31,7	63,3	5	100
Deporte	40.0	49.0	11.0	100
Idiomas	10,8	36,7	52,5	100
Actividades artísticas	15,8	43,2	41	100

En las entrevistas realizadas, algunos padres de familia reportaron que las actividades familiares durante la infancia de sus hijos por lo general estuvieron enfocadas a la actividad escolar, mencionaron la realización frecuente de visitas a museos y bibliotecas para el cumplimiento de tareas escolares. Otros padres mencionaron que de manera intencionada promovían en sus hijos actividades que complementarían su formación académica con visitas a museos y el aprendizaje de idiomas, y hubo otros padres que aludieron promover la realización de actividades deportivas y artísticas con la intención de brindar una formación más integral a sus hijos. Al respecto una alumna entrevistada menciona:

“...cuando iba en 4º. de primaria mi mamá me llevó a clases de ballet, es una actividad en la que empecé invirtiendo una hora, cuando bajaban mis calificaciones mis papás hablaban conmigo de que era más importante la escuela y dejaban de llevarme a mi clase durante una semana, eso para mi

era un estímulo para no bajar mis calificaciones, actualmente le dedico al ballet por lo menos 3 horas diarias, sigo estudiándolo y además imparto clases, hasta el momento no se contrapone con mis actividades, cuando así suceda termino la escuela y seguramente retomaré el ballet porque es mi pasión...”

De acuerdo a los datos y a las entrevistas se puede inferir que en el marco de la convivencia familiar se brindó un socioespacio durante la infancia de estos estudiantes para la estimulación cultural, algunos padres lo hicieron para apoyar las actividades escolares, hubo quienes lo hicieron con la intención de brindar una educación integral.

Al plantear la misma pregunta para que el alumno informara sobre las actividades que realiza actualmente, se partió del supuesto de que a diferencia de cuando era niño y los padres eran quienes decidían qué actividades debía practicar, actualmente por su edad el estudiante se encuentra en la posibilidad de decidir llevar a cabo actividades que se encuentren enfocadas a sus intereses, es decir, utilización por parte del alumno de un tiempo no escolar, lo cual permitió conocer de manera general el uso del tiempo libre de los estudiantes de alto rendimiento académico. Puede también dar una idea de la autoadministración de su tiempo en el marco de su rendimiento escolar y dar cuenta de cómo conservan, acrecientan y/o transforman los aspectos formativos brindados en su entorno familiar. Al respecto un alumno entrevistado menciona:

“...a mi me encanta la escuela, me absorbe mucho tiempo, sobre todo en periodos finales, trato de hacer un repaso diario y entregar las tareas a tiempo, eso me evita saturarme en los exámenes y poder escaparme al cine y a la natación, de hecho estas actividades me permiten estar mejor en la escuela, la natación la hago desde niño, cuando estoy con carga de trabajo nado por lo menos una hora, me permite estar mejor para estudiar

y hacer trabajos, el cine es lo máximo me permite trasladarme a mucho lugares, en diferentes momentos históricos, asisto frecuentemente a los cines de la zona cultural y a la Cineteca con mis cuates, luego tomamos un café para comentar la película y regresó feliz a mi casa, creo que voy al cine dos o tres veces al mes..”

Otra estudiante dice:

“...cuando entré al bachillerato me adapté muy rápido, estaba harta del control de la Secundaria, un día vi un letrero sobre clases de teatro y me metí, descubrí algo que no conocía, expresarme, moverme y convertirme en otra persona, llorar, reír ...expresar emociones en la actuación fue una bonita experiencia, me quedaba 2 veces a la semana a veces hasta tres horas, se me pasaba el tiempo volando. Luego me metí a clases de oratoria y también me encantó participé en varios concursos, eso me ha permitido desenvolverme muy bien en las clases...”

Actividades realizadas actualmente.

Al igual que lo reportado durante la infancia, la actividad que con menos frecuencia practican actualmente los estudiantes de alto rendimiento es el aprendizaje de idiomas (véase, cuadro 19), ocupando un lugar poco relevante en las tres opciones de respuesta, parece ser que no forma parte de los intereses presentes de estos estudiantes. Se observó que la actividad que con mayor frecuencia realizan es la visita a museos en 43.9%, seguida de asistir al cine con 37.4%, las actividades que reportan realizar en la segunda opción las respuestas aparecen distribuidas en las actividades de paseos con 55.4%, asistir al cine con 64.7%, se reporta mayor práctica de deporte con 54%, se repite la visita a museos con 52.5%, en cuanto a las actividades que reportan nunca realizar se encuentran los idiomas en 43.9% y actividades artísticas en 38.1%. Los datos reflejan la diversidad de actividades que

libremente realizan estos estudiantes y dan cuenta de que no están únicamente centrados en las actividades escolares como generalmente se piensa de los estudiantes destacados.

CUADRO 19
ACTIVIDADES QUE REALIZAN ACTUALMENTE

Actividades que realiza actualmente

	Frecuentemente %	Algunas veces %	Nunca %	Total
Paseos	37.4	55.4	7.2	100
Asistir al cine	29.5	64,7	5.8	100
Visita a museos	43,9	52,5	3,6	100
Deporte	28,7	54	17,3	100
Idiomas	18	38,1	43,9	100
Actividades artísticas	20,9	41	38,1	100

Lo reportado refleja las actividades a las que pueden entregarse los alumnos en el tiempo no escolar de que disponen, de acuerdo a Gómez (2003), es la forma en que se usan las disponibilidades temporales no lectivas con que cuentan los estudiantes, no se puede negar que estas actividades son un importante recurso formativo que permiten al niño y al joven la adquisición de recursos intelectuales y afectivos que son precisos para el desarrollo personal integral.

En el estudio sobre el perfil de estudiantes de alto rendimiento realizado por Cáceres y Cordera (1992), exploraron el uso del tiempo libre, refiriéndose al ocio activo¹ cuando el estudiante se involucra en actividades que produzcan alguna

¹ Además del ocio activo, los autores hacen una categorización de las actividades dependiendo de la participación de los estudiantes a las que denominaron: actividades de ocio receptivo y actividades de interacción social durante el tiempo libre.

manifestación de arte, cultura, ciencia, tecnología, deporte o mera recreación, encontraron resultados semejantes a esta investigación, la mayoría de los estudiantes reportaron que una o más veces a la semana realizan al menos una actividad de este tipo. Es decir, sus datos coinciden con los de este estudio en el sentido de que los estudiantes de alto rendimiento no se encuentran centrados únicamente en actividades relacionadas con la escuela, sus preferencias varían, pero pasear, asistir al cine, practicar algún deporte y visitar museos son las que tienen más adeptos.

5.2. Recursos para el desempeño estudiantil

Contar con información acerca de los medios materiales con que cuentan los alumnos de alto rendimiento para el desarrollo de su actividad estudiantil, contempla los recursos de los que dispone en su casa, así como de los que requiere para manejarse en la escuela, además dan cuenta de las facilidades materiales con que cuenta el estudiante así como de la inversión familiar para apoyarlo.

Desde la perspectiva de diversos autores estos recursos son importantes. Para Gómez (2003), la posibilidad de contar con estos recursos es un componente básico del <background> familiar,² el cual tiene un impacto en los resultados escolares. En la investigación realizada por Bracho (1990), le otorga importancia a la inversión familiar en bienes para apoyar las actividades educativas de los hijos, la autora parte del hecho de que al interior de la familia se establecen estándares de estilos de vida, de comunicación y de consumo cultural, entre los que se ubican los educativos, lo cual se refleja en casa brindando las condiciones y los recursos por parte de los padres para que los hijos cuenten con lo necesario para su desempeño estudiantil.

² Para el autor el background, se integra por: nivel socioeconómico, formación de los padres, recursos culturales, y estructura familiar.

La autora considera que la inversión familiar en bienes culturales asociados a la escuela se concreta en: libros, diccionarios y enciclopedias. Lo analiza como un elemento que puede contribuir a matizar los efectos de la escolaridad de los padres y de los hermanos mayores en la regularidad de la ruta educativa del sujeto. Al respecto concluye que la presencia de bienes culturales en la casa contribuye a reducir el impacto de baja escolaridad de los padres y del hermano mayor sobre la regularidad de la ruta educativa. Agrega, que se debe considerar el capital cultural no en un nivel individual, sino como una inversión social familiar, concebida como una inversión educativa con carácter social, y su referente debe buscarse en la familia y no en el individuo aislado o en su relación exclusiva con los padres.

En el trabajo sobre estudiantes de CCH, Bartolucci (1994), señala que la familia es la única que puede brindar los medios materiales para adquirir la cultural y por lo tanto de promover la formación escolar, argumenta:

“...la familia es la única que además de transmitir la cultura brinda los medios materiales para adquirirla. En otras palabras, si la familia es incapaz de ofrecer los medios necesarios para que sus hijos ingresen a la vida escolarizada y escalen de un nivel a otro, el acceso a la escuela, o bien no ocurre o bien se interrumpe en algún momento.” (p. 78)

Al visualizar a la escuela como medio de superación y progreso, así como el valor que los padres le dan, se reflejará en que harán todo lo posible por ofrecer tiempo y recursos para el desempeño de sus hijos como estudiantes sobre todo si han dado muestras de “aprovechar muy bien” su estancia en la escuela. Los padres asumen que su responsabilidad es apoyarlos y la de sus hijos es aprovecharlo, en este sentido Saucedo (2002), menciona:

“...los padres les enseñan a sus hijos desde que son pequeños que recibirán el apoyo de la familia y al mismo tiempo los alientan a formarse

como seres individuales, niños que deben responsabilizarse de su desempeño escolar y pensar en su futuro profesional.” (p. 262)

Una pareja, madre odontóloga y padre médico:

“Para que nuestro hijo siga avanzando es necesario que lo apoyemos brindándole lo que requiere para su formación, es la mejor inversión para su futuro, no le damos coche ni viajes al extranjero pero todo lo que pide se le da, tiene su propio espacio, su computadora, los libros que solicita, dinero para tareas de asistir al teatro o al cine o de prácticas, no podemos negarle nada, con sus buenas calificaciones se merece eso y más.”

Respecto a los recursos que brinda la escuela, algunos estudiantes entrevistados hicieron mención de la importancia que para ellos representa asistir a un bachillerato de la UNAM debido a sus bajas cuotas, y a la infraestructura existente en apoyo a los estudiantes, reconocen que las bibliotecas escolares son en general completas, las fotocopias son económicas, cuentan con servicio de computación, y algunos han sido beneficiados con los programas de becas.

Cáceres y Cordera (1992), exploraron condiciones de riesgo de los estudiantes sobresalientes, sus datos son interesantes:

“...existen estudiantes sobresalientes para cuyas familias el remanente personal de los ingresos es muy bajo...hay alumnos en cuyas casas no existen libros salvo los del alumno mismo, o que el trabajo interfiere con su disponibilidad temporal para el estudio, o que no pueden comprar ni los útiles escolares indispensables...tanto en las condiciones de riesgo materiales como en las sociales, es una pequeña minoría de estudiantes sobresalientes la que está exenta de ellas...las mayoría de los alumnos cumple cuando mucho una de las condiciones materiales de riesgo, entre el 60.5% y el 75%”. (p.43).

Más adelante (1995), el entonces Director de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, UNAM, menciona:

“Más del 63 por ciento de alumnos con alto desempeño académico del Colegio, pertenecen a familias de ingreso comprendido entre uno y cuatro salarios mínimos y el 25 por ciento a familias de dos salarios mínimos o menos. Mientras que el 52 por ciento de los sobresalientes de la ENP afirmó poder adquirir todos los útiles escolares necesarios, este mismo porcentaje de alumnos del Colegio señaló no poder comprar todos los requeridos, sino sólo los indispensables. ...reconocen a la biblioteca como el lugar de estudio habitual un 14 por ciento de los alumnos sobresalientes ...frente a un 6 por ciento de la ENP... (Bazán, 1995).

La mayoría de los alumnos de este estudio (véase cuadro 20), reporta contar con computadora 77.7%, con dinero para comer en la escuela y poder adquirir los libros necesarios 76.3%; tienen Internet el 65.5%, cuentan con recursos para actividades recreativas y culturales un 64.7%, mientras que menos de la mitad de los estudiantes cuenta con librero propio (49,6%), con libros adicionales (49.2%), y con escritorio propio (44.6%). La existencia de estos recursos en el hogar contribuye al desarrollo del trabajo escolar y simbolizan una valoración específica sobre el trabajo académico. En las entrevistas la mayoría de los estudiantes de alto rendimiento refirió disponer de un espacio en su casa destinado para su actividad escolar, lo cual resulta importante porque refleja que en el hogar se da y respeta el espacio para el estudio.

Por otro lado, tomando como referente lo reportado por Cáceres y Cordera (1992) y Bazán, (1995), pareciera ser que las condiciones materiales de los estudiantes de alto de este estudio son más favorables que las poblaciones estudiantiles reportadas en 1992 y 1995, aunque no se exploran con los mismos indicadores, los factores relacionados con la condición estudiantil si pueden equipararse con este estudio. Lo

que se puede afirmar es que la falta de recursos en algunos estudiantes (carecer de computadora 31%, no contar con los libros necesarios ni con dinero suficiente para comer en la escuela, ambas 33%), hasta el momento no ha sido un factor que desaliente el valor que le dan a la escuela.

En las entrevistas realizadas la mayoría de los alumnos de alto rendimiento manifestaron contar con un espacio especial para la realización de sus actividades académicas, para algunos es un espacio ex profeso, y para otros, es un lugar improvisado que la familia a determinado (a pesar de tener pocos recursos), mismo se respeta como un espacio de estudio para sus integrantes.

CUADRO 20

RECURSOS MATERIALES PARA EL DESEMPEÑO ESCOLAR

Para su desempeño como estudiante cuenta con:		
	f	%
Tiene computadora		
Sí	108	77,7
No	31	22,3
Tiene Internet		
Sí	59	65,5
No	31	34,5
Recursos para actividades recreativas y culturales		
Sí	90	64,7
No	49	35,3
Librero propio		
Sí	69	49,6
No	70	50,3
Escritorio propio		
Sí	62	44,6
No	77	55,4
Libros necesarios		
Sí	106	76,3
No	33	23,7
Libros adicionales		
Sí	68	49,2
No	70	50,7
Dinero para comer en la escuela		
Sí	106	76,3
No	33	23,7

Aquí queda de manifiesto el apoyo familiar como una idea de lo que es ser padres, desde la postura de Saucedo (2002), en donde padres e hijos son participantes activos en la construcción de un modelo cultural respecto a lo que significa el apoyo de la familia en relación de los hijos con la escuela, dicho modelo al que denomina: "Apoyo familiar para el esfuerzo individual", hace referencia a lo que se supone vivir en familia y la función que ésta cumple para el impulso de la escolaridad. La autora sostiene que el esfuerzo individual es un movimiento potencial en donde los hijos saben que cuentan con el apoyo familiar para seguir estudiando. Los resultados de este estudio ponen de manifiesto que cuando existe interés en la formación educativa por parte de la familia se refleja el valor y lugar preponderante que le asignan a la escuela, reflejándose en el apoyo brindando a las condiciones materiales del estudiante. En este sentido se afirma: la familia es un soporte para impulsar la educación de los hijos pero también reciben otras influencias como las escolares, a las que deben agregarse las elecciones individuales que hacen sobre su futuro.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES

Al analizar el desarrollo histórico del concepto de rendimiento, las teorías que lo explican en el ámbito académico y los trabajos realizados en poblaciones estudiantiles a nivel bachillerato y licenciatura, se encontraron visiones parciales que explican el éxito/fracaso escolar del estudiante. Posturas que por lo general responsabilizan al estudiante de su aprovechamiento, perdiendo de vista el carácter social del proceso educativo.

Esta visión reduccionista del rendimiento académico ha sido en la actualidad superada en el marco de los *corpus* cognitivo-sociales que no sólo han demostrado que la inteligencia no es un fenómeno unidimensional, sino que en el desarrollo integral de las personas se despliegan una serie de indicadores o variables no ponderadas por los modelos pedagógicos tradicionales. Estas teorías progresistas aceptan que el rendimiento escolar es polisémico y multifactorial: en éste inciden distintos factores relativos a la socialización de los sujetos como es su entorno familiar, su formación cultural extracurricular, el sistema de valores y motivaciones en su grupo social, las relaciones con los coetáneos, etc.

Bajo esta última perspectiva, que se retomó para efectos de la presente investigación, el estudio de los indicadores socioculturales y socioafectivos de los alumnos, como aspectos imprescindibles para obtener nociones objetivas de lo que es el rendimiento y de aquello que puede repercutir en el desarrollo escolar de las poblaciones estudiantiles. No obstante, como pudimos ver a lo largo de la investigación, esta óptica de análisis del fenómeno educativo es prácticamente inexplorada, puesto que la tendencia predominante es estudiar al rendimiento desde sus connotaciones “negativas” (deserción, reprobación, rezago, etc.), lo cual no carece de validez ni de legitimidad, sin embargo, limita substancialmente los perfiles de análisis hacia una educación de excelencia.

De acuerdo con el enfoque adoptado en la investigación, se abordó el alto rendimiento académico no como un hecho aislado atribuible sólo al estudiante, sino como parte de un proceso escolar articulado con las experiencias familiares así como la historia individual del sujeto. En este sentido, se hipotetizó que la escuela y la familia son indicadores relevantes que guardan una estrecha relación con la sociedad, el sistema educativo, la enseñanza, y son un dispositivo social de suma importancia que brinda las bases para que el estudiante de alto rendimiento le de un sentido propio al estudio cobrando la escuela un valor fundamental en su expectativas de futuro. Es decir, se concibió el alto rendimiento académico como un problema de investigación, cuya base empírica partió de la información proporcionada por los estudiantes, comprendiéndose a partir de características de orden socio-educativo que dan cuenta de las experiencias, expectativas y aspiraciones de estos sujetos.

En los dos ciclos escolares analizados, se pudo constatar que el éxito lleva consigo un sinnúmero de valoraciones del entorno social, condicionan un reconocimiento social a lo interno de la familia, la institución escolar, los profesores así como del grupo de iguales y van conformándose expectativas futuras no solo académicas sino también sociales. A partir de los datos si se pudiera ubicar un núcleo central a partir del cual se estructuran estos estudiantes, es el hecho de que hayan construido un compromiso vital que evidentemente ha repercutido en su desempeño académico, y se vincula además con la posibilidad de construir expectativas y representaciones de futuro personal y profesional, las cuales han sido creadas a partir de sus interacciones familiares y escolares, es decir, a partir de sus interacciones sociales. A lo largo del trabajo se ha hecho una descripción de los estudiantes de alto rendimiento, cuyo análisis permitió identificar características comunes, y al estimarlas por separado se encontraron diferencias importantes, aspectos substanciales acerca de las circunstancias que hicieron de este pequeño

sector de estudiantes ser sobresalientes en los estudios, quienes le dan un alto valor a la escuela.

En síntesis, la descripción de las características surgidas de la información proporcionada por los estudiantes de alto rendimiento así como las entrevistas realizadas a estudiantes y padres de familia, han permitido obtener elementos para comprender que los estudiantes de alto rendimiento han encontrado en la escuela una forma de vida con la cual se han identificado, misma que les ha dado un estatus social por el reconocimiento que reciben en los diversos escenarios donde interactúan. También ha permitido comprender que el alto rendimiento entrelaza toda una trama de aspectos que van más allá de las capacidades del alumno, del trabajo en el aula y de la evaluación escolar.

El haber adoptado como instancia de análisis a la sociología cualitativa permitió extender el estudio al campo vivencial de los alumnos de alto rendimiento, superando con ello en alguna medida, la *frialdad* de los resultados estrictamente cuantitativos. Aunque el estudio aborda un amplio espectro de temáticas relativas al perfil de los alumnos de alto rendimiento del bachillerato UNAM, consideramos que los indicadores más relevantes aportados por la aplicación de la encuesta y entrevistas son los siguientes:

- ✓ La presencia femenina en el alto rendimiento que, de acuerdo al estudio, alcanza un porcentaje mayor al 63% respecto a los hombres, aspecto que confirma claramente la amplia incorporación de las mujeres a los estudios en el nivel medio superior y superior; sobre este punto es importante destacar el mejor desempeño académico de las mujeres en la población de los estudiantes de bachillerato UNAM.
- ✓ Respecto a la edad, se observó que la mayoría de los estudiantes de alto rendimiento (más del 80%), cuenta con trayectorias escolares sin retrasos, sin embargo, se encontraron alumnos que se encuentran desfasados en el

bachillerato, dato que pone de manifiesto que no todos los estudiantes de alto rendimiento cuentan con trayectorias escolares regulares, algunos las han suspendido recuperándose exitosamente; aunque no hay datos suficientes para esclarecer los factores influyentes en esta “recuperación”, los resultados arrojados en varios reactivos apuntan al papel predominante que juegan las interacciones familiares;

- ✓ También se encontraron casos de estudiantes que trabajan, están casados y tienen descendencia, sin que estos compromisos mermen en forma alguna su rendimiento académico. Los datos son significativos porque cuestionan la tendencia a explicar el desempeño escolar con la desempleabilidad, en el sentido de que para ser un estudiante exitoso se debe dedicar de tiempo completo a la escuela;
- ✓ Los ambientes educativos de donde provienen los alumnos de alto rendimiento en el bachillerato, han sido de escuelas oficiales; en primaria más del 70%, y en secundaria más del 80%. Su rendimiento en estos niveles educativos en general ha sido regular, caracterizándose por ser estudiantes destacados, la mayoría de ellos traen largas trayectorias de experiencias sociales con reconocimiento por su desempeño escolar, mismas que se han ido reforzando en las redes de interacción escolar y familiar. Estos datos son un primer indicio de que la procedencia socioeconómica de los alumnos no es factor determinante tal y como afirman algunos estudios en la materia;
- ✓ El desempeño escolar ha cobrado un valor social incuestionable para estos alumnos. Prueba de ello es que, en su mayoría, estos alumnos manifestaron intenciones de continuar con estudios de posgrado. En este contexto, los estudiantes de alto rendimiento académico se conducen dentro de los márgenes que les fijan sus intereses y expectativas, llegando a adquirir grandes compromisos con su formación escolar;
- ✓ El estudio reporta que la escolaridad de los padres de los alumnos de alto rendimiento es alta en relación a la que tienen los padres de la población general del bachillerato. En efecto, pudo observarse una diferencia

significativa en las cifras de padres con posgrado y licenciatura que es, en todo caso mayor tratándose de progenitores de alumnos de alto rendimiento. Como efecto lógico, entre la población general de progenitores, los porcentajes de padres y madres con estudios de educación básica son mayores. Sin embargo, las frecuencias de padres de alumnos sobresalientes con estudios básicos es también significativo, lo que lleva a inferir que si bien el grado de preparación parental es importante, éste no constituye un factor excluyente del alto rendimiento en alumnos con padres poco preparados, tal y como sostienen algunos estudios a los que hemos nombrado *deterministas*;

- ✓ La escolaridad del hermano mayor considerado como un agregado de la experiencia escolar de los padres, es también un dato relevante. La mayoría de los estudiantes de alto rendimiento cuenta con un hermano que se encuentra estudiando en niveles superiores;
- ✓ En cuanto a la ocupación de los progenitores de alumnos de alto rendimiento, se encontró que el padre por lo general cuenta con un empleo y es quien encabeza la aportación económica; ambos (padre y madre) se encuentran poco representados en ocupaciones altamente calificadas. Es evidente que la escolaridad y la ocupación de los padres no ha sido un obstáculo en el rendimiento de los alumnos sobresalientes: sus conducta escolar está remitida a sus experiencias familiares en el sentido del valor que la familia le concede a la educación;
- ✓ Los estudiantes de alto rendimiento han crecido en hogares en los que se ha hecho bastante hincapié en el estudio;
- ✓ En otro plano –el de la socialización cultural- se encontró que en general existe interés por parte de los padres de alumnos de alto rendimiento para contribuir en el desarrollo de sus hijos. Durante la infancia la familia de la mayor parte de la población estudiada, brindó un espacio para la estimulación cultural de los hijos. Algunos padres lo hicieron para apoyar las actividades escolares, hubo quienes lo hicieron con la intención de brindar una educación integral. En la actualidad los estudiantes sobresalientes reportan interés por

diversas actividades que realizan libremente, y dan cuenta de que no están únicamente centrados en las actividades escolares como generalmente se piensa de los estudiantes destacados. En efecto, la influencia recibida de su entorno social donde la familia influye en las elecciones se ve enriquecida por el horizonte cultural que proporciona la institución escolar, ambas posibilitan las distintas formas de expresión en las que participan actualmente los estudiantes de alto rendimiento;

- ✓ Los padres de los alumnos de alto rendimiento han hecho todo lo posible por ofrecer tiempo y recursos para el desempeño de sus hijos como estudiantes, siendo los únicos que pueden ofrecerlos, sobre todo si han dado muestras de “aprovechar muy bien” su estancia en la escuela. La existencia de tales recursos es una condición favorable para el desarrollo de la actividad escolar y representan un bien que simbolizan una valoración al conocimiento. La importancia del apoyo brindado a los hijos durante su formación escolar es una actitud que los padres asumen como una responsabilidad de ser padres. Quienes son de escasos recursos reconocen los beneficios de estudiar en la UNAM debido a la infraestructura al servicio de los estudiantes y a la gratuidad de la educación.

La información recabada pone de manifiesto que los estudiantes de alto rendimiento académico han legitimado aspiraciones de avanzar en los estudios; a partir de la experiencia escolar han asimilado lo que valen ante sí mismos y ante los otros, siendo portadores de un valor social. Sin duda, el lugar social que han alcanzado al ser reconocidos por su alto desempeño y ser sumamente valorados socialmente, les ha permitido encontrar en la escuela una forma de vida con la cual se han identificado, misma que les ha dado un estatus social por el reconocimiento que reciben en los diversos escenarios donde interactúan: padres, familiares, hermanos, profesores, compañeros, amigos, entre otros.

Efectivamente, los estudiantes de alto rendimiento se han ido conformando a través de interacciones sociales una autoimagen de alumnos exitosos, saben que forman parte de un pequeño sector de estudiantes destacados que ha venido avanzando, con el agregado de que componen el conjunto de individuos que han logrado sortear con fortuna los obstáculos que componen la mecánica de retención de la pirámide educativa, los alumnos han tenido un buen desempeño en su vida escolar previa, misma que les ha permitido cumplir sobradamente con las exigencias del bachillerato.

En cuanto al peso que la familia le da a la escolaridad, está relacionada con la actitud que se transmite a los hijos para que puedan forjarse una actitud de logro hacia la escuela, y no tengan motivos familiares para abandonar los estudios, lo que produce a su vez un mayor nivel de motivación escolar. En este sentido la importancia que le da la familia al estudio se constituye en un estímulo importante para aspirar a realizar estudios con un alto rendimiento.

Por lo que una aportación central de esta investigación consiste en que no hay una única explicación del alto rendimiento académico, sino que debe comprenderse desde una perspectiva multidimensional, en la que este exitoso sector de estudiantes tiene como fundamento una serie de interacciones sociales, mismas que le permiten reconocerse, los otros le refuerzan el valor social de su desempeño, y la escuela se conformó como un aspecto prioritario en sus vidas. En suma, estos estudiantes han establecido interacciones sociales en las que han contado con el apoyo y el estímulo familiar, al que se sumó la influencia de la escuela. Por lo que se pudo apreciar que el medio escolar y familiar le han dado al alumno un valor social constituyéndose en una fuerte base social de reconocimiento a su alto desempeño académico, es decir, los estudiantes de alto rendimiento académico, se han construido representaciones sociales que erigen de su historia personal y de su desempeño donde tienen fincadas sus expectativas de desarrollo personal y profesional.

En contrapartida, la institución sigue esforzándose (lo cual es correcto) por la atención al bajo rendimiento, a los de alto rendimiento se les brindan apoyos en programas especiales, se les proporcionan becas y se les otorgan reconocimientos que se registran en la memoria institucional como un hecho excepcional, cuando debieran reflejar lo que la institución busca para todos sus estudiantes. Para ello se requieren acciones coordinadas entre el bachillerato y la licenciatura que difundan el prestigio académico como un valor para toda la población estudiantil, es decir, que los estudiantes aspiren a saber, a estudiar más, bien y de manera continua, que rebase la percepción de que el buen aprovechamiento es una inclinación individual y solitaria: promover el reconocimiento al valor del trabajo académico en la vida cotidiana estudiantil (Zorrilla, 1996).

Finalmente a partir de estos resultados, se puede caracterizar a la población estudiada como un conjunto de estudiantes que tienen características comunes que han permitido ubicar el nivel de importancia de la interacción familiar, escolar, así como las decisiones individuales, compuesto en su mayor parte por alumnos que han mantenido un buen desempeño en su historia escolar y su estrato social familiar no ha sido un factor determinante. Sin embargo, al considerar estos indicadores sociales han permitido captar el sentido que tiene la educación para estos estudiantes y sus familias.

Asimismo estos resultados aportan elementos importantes para el conocimiento del rendimiento escolar, en su análisis se han incorporado otros elementos que permitan comprenderlo desde una perspectiva multifactorial, dejando una vía en la que se puede profundizar, ampliar o complementar, y que oriente hacia una idea más profunda del desempeño de los estudiantes.

Los resultados aportados por este trabajo, revelan, a la vez, la necesidad de diversificar los estudios y líneas de investigación sobre el alto rendimiento. Al término del trabajo, surgen cuestionamientos como los siguientes: ¿cómo y en qué medida

pueden las instituciones escolares potenciar el rendimiento de los alumnos no sobresalientes aprovechando el conocimiento de los alumnos de alto rendimiento?; ¿son los indicadores sociales del alto rendimiento los mismos en todos los niveles educativos?; ¿es el alto rendimiento académico factor predisponente para una adecuada integración al medio social adulto? ¿Es el alto rendimiento escolar factor predisponente para el alto rendimiento en el ámbito laboral?, etc.

Es decir, el presente trabajo constituye un esfuerzo primario por revalorar un aspecto de la actividad educativa que ha sido comúnmente soslayado. Consideramos que ahondar al respecto aportaría elementos trascendentales para rediseñar o modificar el saber hacer educativo y enfocar la enseñanza de todos los niveles hacia la excelencia, premisa esencial del proceso de reforma educativa por el que actualmente atraviesa nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, M., Bartolucci, J. y Rodríguez, R. (1981). Perfil del alumno de primer ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM.
- Alcalay, L., Antonijevic, N. (1987). Motivación para el aprendizaje: Variables Afectivas Revista de Educación, núm. 144. pp. 29-32.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Paidós Educador, México.
- Álvarez, B. (2002). Estrategias cognitivas para alumnos de altas capacidades. Revista Bordón No. 54 España. pp. 341-357.
- Álvarez, I., Pérez, D. (2002). La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual. Necesidad de trascender del enfoque centrado en el sujeto al análisis funcional y de contexto, Revista Aula Abierta del Instituto de Ciencias de la Educación. No. 79 Universidad de Oviedo, España. pp.43-83.
- Antaki, I. (2000). Manual del ciudadano contemporáneo. Herrero, México
- Ashley, B., Cohen, H., y Slatter, R. (1977). Introducción a la Sociología de la Educación. Publicaciones Cultural, México.
- Ausubel, D; Novak, J; Hanesian, H. (1995). Psicología educativa. Una aproximación cognitiva. Trillas, México
- Avanzini, G. (1985). El fracaso escolar. Herder, Barcelona.
- ANUIES. (2002). Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. ANUIES.
- Álvarez, I., Pérez, D. (2002). La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual, necesidad de trascender del enfoque centrado en el sujeto al análisis funcional y de contexto. Revista Aula Abierta del Instituto de Ciencia de la Educación. Universidad de Oviedo. No.74 pp.43-83.
- Ambríz, R. (1991). La educación como fenómeno social: reflexiones. Revista Mexicana de Educación Media Vol. 2 No. 1 pp. 271-275.
- Apraiz, J. (2002). Alumnado con altas capacidades en la C.A. del país Vasco. Revista Bordón No. 52. España, pp.449-455.

- Barreiro, F. (2001). Un reto en el Siglo XXI. El fracaso escolar, perspectiva del profesorado. Revista de Ciencias de la Educación No. 187 julio-septiembre, pp.325-337.
- Bartolucci, J. (1986). Interacción social y aprendizaje en un salón de clase. Revista Trimestral Cuadernos del Colegio. No. 30. CCH-UNAM pp.2-7.
- Bartolucci, J. (1994). Desigualdad social, educación y sociología en México. CESU-Miguel Ángel Porrúa, México.
- Bartolucci, J. (1996). La expansión de la educación superior en México y el estudiantado de la UNAM. en González, E. (Coordinador). Homenaje a Lorenzo Mario Luna. CESU, Facultad de Filosofía y Letras UNAM. Instituto Dr. José María Luis Mora
- Bartolucci, J. (2002). La polarización educativa en México: la élite y la masa. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXI (2), No. 122, Abril-Junio, pp. 79-93.
- Bañuelos, A.(1982) Motivación Escolar estudio de variables afectivas. CISE UNAM.
- Baum, S. (1998). "Algunas variables que intervienen en el éxito escolar de los alumnos de la carrera e Médico Cirujano de la Facultad de Medicina de la UNAM". Tesis de Maestría. Facultad de Psicología UNAM.
- Bertely, Ma. (2000). Conociendo muestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Paidós , México.
- Bracho, T. (1990). Capital cultural: impacto en el rezago Educativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos Vol. XX, No. 2. pp. 13-46.
- Bravo, T., et al. (1988). El fracaso escolar. Análisis y perspectivas. Cuadernos del CESU no. 11, UNAM.
- Bourdieu, P. (1997). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI México.
- Cáceres, L., Cordera, R. (1992). Perfil del Estudiante Sobresaliente del Bachillerato de la UNAM. Dirección General de Apoyo y Servicios a la Comunidad. Secretaría de Asuntos Estudiantiles. UNAM.
- Camarena, M., Gómez G. (1986). Aprobación y Reprobación en la UNAM. Una propuesta para un análisis cuantitativo. Perfiles Educativos. No. 32. UNAM.

- Camarena, M., et al. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar y la eficiencia Terminal. Revista de Educación Superior. No. 53. UNAM.
- Campos, R. (1999). ¿Participan los padres de familia en la educación de sus hijos? Revista Educación 2001 No. 53 octubre. México. pp.29-45.
- Carvajal, A., Carol, T., y Zorrilla, J. (1993). Estados de Conocimiento. Cuaderno 1 Alumnos. 2º. Congreso Nacional de Investigación Educativa. SNTE.
- Barbosa, D. (1988). "Una perspectiva del análisis del fracaso escolar". El fracaso escolar. Análisis y perspectivas. Cuadernos del CESU, No. 11 UNAM.
- Carrasco, S. (1994-1995). Filosofía, política y legislación orientada a la educación de estudiantes sobresalientes. Estado del Arte. Revista de la educación Superior Abril-Junio. ANUIES, México. pp. 87-119.
- Carrasco, J., Calderero, J. (2000). Aprendiendo a investigar en educación. Ediciones Rialp. S. A. Madrid.
- Casanova, Ma. A. (2002). La atención del alumnado con altas capacidades en la comunidad de Madrid. Revista Bordón No. 54 pp.457-461.
- Casey, S. (2002). No hay excusas: lecciones de 20 escuelas de escasos recursos y alto rendimiento. Heritage Fundatio, New York.
- Casillas, M. A., et al. (2001). Los estudiantes de la UAM-A un sujeto social complejo. Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 6 No. 11 pp. 139-163.
- Castillo. H. (2002). Las políticas juveniles en México. Un acercamiento a la política cultural del primer gobierno electo del Distrito Federal: 1997-2000." en Nateras, A. (Compilador) (2002). Jóvenes, culturas e identidades urbanas. Porrúa. UAM. p. 265-283
- Castro, A. L., (1995). Características de la familia del niño de alto logro. Revista Educación de la Universidad de Costa Rica. 19 (2) pp. 27-36.
- Castrejón, J.L, Pérez, A. M. (1988). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. Revista Bordón No. 50 (2) pp.171-183.
- Connell, R. (1998). Educación y justicia social, Morata, Madrid.
- Covo, M. (1989). Algunas condiciones no académicas de la deserción. Cuadernos del CESU No. 16 UNAM. pp.55-79.

- Correa, R. (2004). "27 de cada cien jóvenes no trabajan ni estudian". Gaceta UNAM. 19 de enero. p. 6.
- Cruz, S. Olvera, R. (2004). Perfil sociodemográfico de los usuarios del Departamento de Orientación Especializada. DGOSE. UNAM.
- Chiavenatto, I. (2000). Administración de Recursos Humanos. MC. Graw Hill, México
- Debesse, M., Mialert, G. (1976). Aspectos sociales de la educación. Barcelona, España.
- De Garay, A., Casillas, M. (2002). "Los estudiantes como jóvenes una reflexión sociológica". en Nateras, A. (Compilador) (2002). Jóvenes, culturas e identidades urbanas. Porrúa. UAM. p. 245-262.
- De Miguel, M., Arias, J. (1999). La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza universitaria. Revista de Educación, No. 320, Madrid pp. 353-377.
- Donas, S. (2001). "Adolescencia y juventud. Viejos y nuevos desafíos en los albores del nuevo milenio". en Donas, S. (Compilador) (2002). Adolescencia y Juventud en América Latina. Libro universitario regional. Cártago. Costa Rica. p. 23-56.
- DuBrín, A. (1974). Fundamentals of organizational behavior. Pergamon Press, Nueva York.
- Espinosa, E. (1982). El bachillerato en México. Colección Ensayos y Estudios 58. UNAM.
- Enciclopedia Práctica de Pedagogía (1988). Psicología, Sociología y Educación. Vol. 6 Planeta, Barcelona.
- Fernández, S., Salvador, M. (1994). La familia ante el fracaso escolar. Revista de Pedagogía. España. pp. 180-185.
- Ferro, J. (2002). La sobredotación en Galicia. Nuevas perspectivas desde la reforma de la orientación del 98. Revista Bordón No. 54 pp. 471-478.
- Figueroa, M. () Factores psicosociales y de personalidad asociados con el rendimiento académico en adolescentes de género femenino. Revista Mexicana de Psicología. Vol. 18 No. 1 México. p. 53.
- Flores, A. (2003). Lineamientos filosófico metodológicos. El problema de la elección de metodología. Revista la Pedagogía hacia el 3er. Milenio. CESE, México.
- Folleto de Bienvenida de la ENP No. 8 2001-2003.

- Galeana, R. (1979). La infancia desertora. Fundación SNTE A.C. México.
- Garduno, L. y Villa, O. (1999). Dimensiones de las atribuciones sobre situaciones académicas y afiliativas en una muestra de estudiantes de educación superior en México. *Revista Mexicana de Psicología Volumen 16 No. 1* pp. 5-15.
- Garrido, I. (1986). La motivación escolar: determinantes sociológicos y psicológicos del rendimiento. *Sociología y Psicología de la Educación, Madrid.* pp. 122-151.
- Gilbert, R. (1992). Ideas actuales en pedagogía. Grijalbo, México
- Girardi, C., Montero, M., y Velasco, J. (2002). El perfil del alumno UIC desde una perspectiva psico-ecológica. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación, Vol. IV No. 1* pp. 55-74.
- Giroux, H. (1999). "Reproducción, resistencia y acomodo en el proceso de escolarización". *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la oposición.* Siglo Veintiuno Editores, México.
- González, Ma. (2000). ¿Es el nivel cultural un factor determinante en la capacidad de imagen, creatividad e inteligencia? En *Revista de Ciencias de la Educación No. 182* abril-junio pp. 2-25.
- González, R., et al. (2001). Estrategias para la igualdad de oportunidades de alumnas y alumnos en la escuela básica y media superior. *Revista La Tarea, UPN.* pp. 54-64.
- Gómez, Ma. T., Ramírez, A. y Jiménez I. *Deserción Escolar: un problema socioeducativo.* Unidad UOM 144, Ciudad Guzmán. Serie Investigación Educativa No. 2 UPN.
- Gómez, G. (1992). Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar. La Muralla. Madrid.
- Gómez, L. (2003). Análisis de la relación entre identidad personal y rendimiento académico en estudiantes adolescentes del CCH Vallejo. Tesis de Maestría en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- González, D. et al. (2004). Percepción de las Causas de Logro Académico en Estudiantes de Licenciatura. *Revista Mexicana de Psicología.* No. 1 Vol. 21. Junio, pp. 51-58.
- Guerra, Ma., Guerrero Ma. (2004) ¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes. Colección Educación No. 25 UPN.

- Guevara, G. (Compilador). (1995). La catástrofe silenciosa. Fondo de Cultura Económica, México.
- Guichard, J. (1995). La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Alertes, Barcelona.
- Guerrero, Ma. E. (2000). La escuela como espacio de vida juvenil. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 5 No. 10 julio-diciembre. pp. 205-242.
- Guy, A. (1985) El Fracaso Escolar. Herder, Barcelona.
- Guzmán, C. (1994). Entre el deseo y la oportunidad: los estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo. Cuernavaca: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. México.
- Hernández, R. (2004). La deserción escolar en la educación superior. El caso de la carrera de cirujano dentista en FES-Zaragoza. Tesis de Maestría Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Herrera, C. (2004). "Desestima la SEP cifras de OCDE sobre alto nivel de deserción en el bachillerato". Periódico La Jornada, México, D. F., domingo 8 de febrero, p 37.
- Herrera, Ma. E. et al. (1999). Factores implicados en el rendimiento académico de los alumnos. Universidad de Salamanca. Revista de Investigación Educativa. Vol. 17 No. 2 pp. 413-421.
- Hume, M. (1998). Encuentro Hispanoamericano sobre alumnos intelectualmente bien dotados. Universidad de Huelva, España.
- Ibarrola, M. (1985). Las dimensiones sociales de la educación. Ediciones el Caballito. SEP. México.
- INEGI, (2002). "Población joven". Los jóvenes en México.
- INEGI-Encuesta Nacional de Empleo Urbano/cifras durante abril de 2004
- Harré, R. y Lamb, R.(1990). Diccionario de Psicología Evolutiva y de la Educación. Paidós, México.
- Hume, M. (1998). Hacia la atención escolar del bien dotado. Primer Encuentro Hispanoamericano Sobre Alumnos Intelectualmente Bien Dotados. Universidad de Huelva, España.
- Jadue, J. Gladis (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. Revista Estudios pedagógicos No. 27 pp. 111-118.

- Jiménez, C., et al. (2002). Caracterización de los alumnos con premio extraordinario de bachillerato. *Revista Bordon* No. 54. España. pp 383-397.
- Jiménez, Y. (2000). Factores que influyen en el rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de bachillerato. Tesis de Licenciatura Facultad de Psicología UNAM.
- Juan-García, F. (1998). Aproximación conceptual a las relaciones escuela-familia. *Revista Bordon* No. 50 (1), España. pp.23-33.
- Kohlberg, L. (1995). *Los valores y la escuela*. Paidós, México
- Lafarga, J. (1997). La educación centrada en el estudiante. En *desarrollo del potencial humano*. Trillas, México.
- Lemus, L. (1971). *La evaluación del rendimiento escolar*. Kapelusz, Argentina.
- Leyva, M. y Rodríguez, J. (2002). "Oportunidades de trabajo y jóvenes" en Nateras, A. (Compilador) (2002) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*. Porrúa. UAM. p. 285-301.
- López, E. et al. (1996). Autopercepción del rendimiento académico en estudiantes mexicanos. *Revista mexicana de psicología* Volumen 13 No. 1 pp. 37-47.
- López, O., et. al. (2002). El papel de los alumnos en la identificación de sus compañeros de altas habilidades. *Revista Bordón* No. 54 España, pp.399-407.
- López, S. (2002). La escuela: coincidencia de significados diversos. en Piña y Pontón (Coordinadores). *Cultura y procesos educativos*. Plaza y Valdéz, CESU. UNAM.
- Lozano, A. y Rodríguez, M. (2000). Perfil de ingreso a las licenciaturas escolarizadas de la Unidad Ajusco (1995). *Colección Educación* No. 13 UPN.
- Lucio, E. Et al. () Relaciones entre algunos indicadores de conflicto en el área social y personal de adolescentes mexicanos del DF: una comparación entre nivel socioeconómico alto y bajo. *Revista Mexicana de Psicología*. Vol. 18 No. 1 p 53.
- Lucio, E. Et al. (). Relación del ambiente familiar y escolar. Una comparación entre el nivel socioeconómico bajo y alto en adolescentes mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*. Vol. 18 No. 1 México. p 54.
- Lurcat, L. (1986). *El fracaso y el desinterés escolar*. Gedisa. España.

- Magaña, L. (1996). Factores que influyen en el rendimiento académico en un grupo de adolescentes. Tesis de Maestría Facultad de Psicología UNAM.
- Marchago, S. (1991) El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Teoría y práctica. Escuela Española. Madrid.
- Marchesi, A., Hernández, C. (2003) El fracaso escolar. Una perspectiva internacional. Alianza. España.
- Martínez-Guerrero, J. Sánchez-Sosa, J.J. (1993). Estrategias de aprendizaje: análisis predictivo de hábitos de estudio en el desempeño académico de alumnos de Bachillerato. Revista Mexicana de Psicología. Vol. 10 No. 1 México. p 63-72.
- Martínez-Otero, V. (1997). Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico. Fundamentos, España.
- Maceiras, M. (2002). Revista de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España. Núm. Extraordinario, pp. 257-270.
- Medeiros, C. (2003). Efectos de un programa de aprendizaje autorregulado en la promoción del rendimiento académico de estudiante de la Facultad de Medicina. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología UNAM.
- Memorias (1993). Conclusiones: Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. Cuaderno 1 México.
- Muñoz, I. C. (1996). Origen y Consecuencias de las Desigualdades Educativas. Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema. Fondo de Cultura Económica, México.
- Nieto, D., Varela, M., y Fortoul, T. (2003). Aprendizaje: género, escuela y rendimiento académico en Revista de la Educación Superior Vol. XXXII (1) No. 125 pp. 53-66
- Nieto, G. (2002). Demanda laboral y perfil profesional. Resultados de dos estudios de caso. Documento Interno. Dirección General de Orientación y Servicios Educativos. UNAM.
- Nohl, H. (1974). Antropología pedagógica. Fondo de Cultura Económica, México.
- Novak, J. (1995). Hacia una teoría de la educación. Anagrama, Madrid
- Omar, A. et al. (2000). Atribución transcultural del rendimiento académico: un estudio entre Argentina, Brasil y México. Revista Mexicana de Psicología Volumen 17 No. 12 pp. 153-170.

- Ovejero, A. (2002). Globalización, escuela y nuevas formas de exclusión social en Revista Aula Abierta No. 79. Oviedo, España.
- Pansza, M. (1993). Fundamentación de la Didáctica. Gernika, México
- Pérez, G. (1998). Familia y educación. Cuestión a debate. Revista Bordon No. 50 (1). España. pp.7-20-
- Perrenoud, P. (2001) La construcción del éxito y del fracaso escolar, Morata, Madrid.
- Piaget, J. (1997). Seis estudios de psicología. Ariel, México
- Pieck, G. E. (1996). Función social y significado de la educación comunitaria. Una sociología de la educación no formal. Colegio Mexiquense- UNICEF, México.
- Piña, J. M., Pontón, B. (Coordinadores) (2002). Cultura y procesos educativos. Plaza y Valdéz, CESU. UNAM.
- Piña, J. M. (1998). La interpretación de la vida cotidiana escolar. tradiciones y prácticas académicas. CESU-UNAM. Plaza y Valdés Editores. México.
- Piña, J. M. (Coordinador). (2003). Representaciones, imaginarios e identidad. CESU-UNAM. Plaza y Valdés Editores. México.
- Plata, E. (1993). "Intereses reales del Bachiller en su permanencia dentro de la institución escolar". Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM.
- Pontón, Ma., Fernández, S. (2002). La percepción de familias y educadores sobre la acción educativa con el alumnado de altas capacidades. Revista Bordón No. 54 pp.431-445.
- Poy, L. (2004). "Dramática crisis de expectativas sufren los jóvenes en AL: CEPAL". Periódico La Jornada. México, D. F., martes 3 de marzo, p. 43.
- Prieto, G. et al. (1982). La Universidad a través de sus alumnos. Estudio empirico del sistema docente y del éxito académico. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Quezada, R. (). Influencia de un sistema tutorial en el rendimiento escolar de alumnos sobresalientes de bachillerato.
- Ramírez, A., Gómez, T. (2000). Aprendizaje escolar: controversias y definiciones. Colección Educación No. 18 UPN.

- Ramos, M. (2000). ¿Qué es la excelencia?. Centro de Estudios Estratégicos, México.
- Rayo, J. (2002). Síntesis de la normativa legal sobre el alumnado de altas capacidades en la Comunidad Autónoma Andaluza. Revista Bordón No. 54 pp. 479-487.
- Repetto, T. (1984). Inteligencia, personalidad y rendimiento académico: un análisis de correlación canónica: Tercer Seminario Iberoamericano de Orientación Escolar y profesional. Morelia, Mich. México.
- Reyes, A. El recreo y el tiempo libre. Revista Trimestral Cuadernos del Colegio. No. 45 CCH-UNAM. pp 168-189.
- Rocha, Ma. E. (1998). La tutoría una alternativa para contribuir a disminuir el fracaso escolar en el bachillerato, Tesis de Licenciatura Facultad de Psicología UNAM,
- Rodríguez, L. (1997). Distinción entre los conceptos de problemas de aprendizaje y bajo rendimiento escolar. en Revista Desarrollo Académico. No. 10 UPN. México. pp. 2-4.
- Rojo, A. (1994). La didáctica ante la relación contenido-método en la enseñanza universitaria. Revista Perspectivas docentes, Num. 14, UJAT, México.
- Salamon, M. (1980). Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. Revista Perfiles Educativos CISE UNAM.
- Sandoval, E. (2000). Estudiantes y cultura escolar en la secundaria". en Medina, G. (Compilador) Aproximaciones a la diversidad juvenil. Centro de Estudios Sociológicos. Colegio de México. p. 263-292.
- Saucedo, C. (2002). Apoyo familiar para el esfuerzo individual: narrativas familiares sobre trayectorias escolares. en Piña y Pontón (Coordinadores). Cultura y procesos educativos. Plaza y Valdéz, CESU. UNAM.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México.
- Schutz, A. (1978). Estudios sobre teoría social. Amorrurtu, Buenos Aires.
- Sebeok, T., y Umiker-Sebeok J. (1987). Sherlock Colmes y Charles S. Pierce. El método de la investigación. Paidós, Barcelona-Buenos Aires-México.

- Silva, E. Relaciones Interescolares. (1986). Cuadernos del Colegio. Revista Trimestral del Colegio de Ciencias y Humanidades No. 30. pp.14-20.
- Sosa, E. (2002). "¿Quiénes son hoy las y los jóvenes, para los docentes de bachillerato?: un estudio de caso". en Nateras, A. (Compilador) (2002) Jóvenes, culturas e identidades urbanas. Porrúa. UAM. p. 223-243.
- Stanton, R. (2003). Excelencia en la organización. Norma, Bogotá Colombia
- Taborga, H. () Análisis y Opciones de la Oferta Educativa. México, ANUIES, 1994, p. 55.
- Tenti, E. (Coordinador). (2000). Una escuela para adolescentes. UNICEF-Lozada, Argentina.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. ANUIES-SEP. México.
- UNAM (2001). Perfil de aspirantes y asignados a Bachillerato Técnico o Enfermería y Licenciatura de la UNAM 2000-2001. Cuadernos de Planeación Universitaria.
- UNAM (2002). Perfil de aspirantes y asignados a Bachillerato Técnico o Enfermería y Licenciatura de la UNAM 2001-2002. Cuadernos de Planeación Universitaria.
- UNAM (2003). Perfil de aspirantes y asignados a Bachillerato Técnico o Enfermería y Licenciatura de la UNAM 2002-2003. Cuadernos de Planeación Universitaria.
- UNAM (2004). Población Escolar UNAM: Estadísticas 1980-2003. Series Históricas.
- UNAM (2000). Agenda Estadística.
- UNAM (2001). Agenda Estadística.
- UNAM (2002). Agenda Estadística.
- UNAM (2003). Agenda Estadística.
- Valencia, S. (1998). "Crear" estudiantes sobresalientes. Revista Bordón Vol. 50 No. 4 España. pp.385-402.
- Victoria, J. L. (Compilador). (1995). Seminario: Los temas de la Agenda Estudiantil. Dirección General de Apoyo y Servicios a la Comunidad. UNAM.

- Vidal, R., Gómez, J. (1994). "Estudio sobre el abandono escolar de estudiantes de bachillerato de la UNAM." Memoria del Panel de Expertos "La orientación educativa en la licenciatura y su vinculación con el bachillerato. DGOV. UNAM. pp. 145-147.
- Villaseñor, G. (1994). "Otros conceptos generadores de la teoría universitaria". en La universidad pública alternativa. Centro de Estudios Educativos. UAM-X.
- Wertsch, J. (1991). Vygotsky y la formación social de la mente. Paidós, México
- Zorrilla, J. (1986). Una hipótesis sobre la calidad de la enseñanza. Cuadernos del Colegio. Revista Trimestral del Colegio de Ciencias y Humanidades No. 30. pp. 21-25.
- Zorrilla, J. (1989). "Innovación y racionalidad educativa. Caso CCH". Tesis de Maestría. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Zorrilla, J. (1996). La identidad estudiantil, el prestigio académico y la crítica social en la Universidad. en González, E. (Coordinador). Homenaje a Lorenzo Mario Luna. CESU, Facultad de Filosofía y Letras UNAM. Instituto Dr. José María Luis Mora.
- <http://www.dgose.unam.mx>
- <http://www.evaluación.unam.mx>
- www.inegi.gob.mx/est/default.asp?c=119

Universidad Nacional Autónoma de México
Secretaría de Servicios a la comunidad Universitaria
Dirección General de Orientación y Servicios Educativos

El siguiente cuestionario tiene como finalidad obtener información acerca de las características de los alumnos sobresalientes de la UNAM . Tus respuestas nos permitirán diseñar programas de apoyo estudiantil. Tus datos proporcionados son confidenciales. Y serán utilizados con fines de investigación en la comunidad universitaria.

Elige la respuesta adecuada de los siguientes reactivos. Y anótala en el cuadro

DATOS DEL ALUMNO

1.- Estado Civil

- 1) Soltero 2) Casado (u. Libre)

2.-. Sexo

- 1) Mujer 2) Hombre

3.- Edad

- 1) 16-18 2) 19-21 3) 22-24 4) 25-27 5) 28 ó +

4.- Número de hijos

- 1) Sin hijos 2) 1 hijo 3) 2 hijos 4) 3 hijos 5) + de 4 hijos

5. ¿Trabajas actualmente?

- 1) Si, Menos de veinte horas a la semana
2) Si, Más de 20 horas a la semana
3) No trabajo

6.- Económicamente dependes de:

- 1) De ti mismo
2) sólo de tu madre
3) sólo de tu padre
4) de ambos padres
5) de otras personas



7.- ¿Cuántos hermanos tienes?

- 1) Hijo único 2) uno 3) dos 4) tres 5) cuatro 6) Cinco ó +

8.- Lugar que ocupas entre tus hermanos

- 1) Hijo único 2) El 1º. 3) El 2º. 4) El 3º. 5) El 4º. 6) El 5º.

TRAYECTORIA ESCOLAR

9.- Favor de proporcionar la siguiente información relacionada con tus antecedentes académicos:

	Privada		Pública		Promedio al concluir tus estudios	Años cursados en cada nivel educativo
Primaria						
Secundaria						
Bachillerato						

En los siguientes reactivos escribe el número que corresponda a tu respuesta

10. ¿Has recibido anteriormente algún reconocimiento por ser estudiante sobresaliente?:

	1) Si	2) No
a) Primaria		
b) Secundaria		
c) Bachillerato		
d) Licenciatura		

11.- Tus planes académicos a futuro son:

- 1) Terminar la licenciatura 2) Hacer un posgrado en el país 3) Hacer un posgrado en el extranjero

DATOS FAMILIARES

En las siguientes preguntas, escribe el número correspondiente a tu respuesta en el cuadro adjunto

12.- Escolaridad padres y hermano mayor

	Madre	
	Padre	
	Hermano mayor	

- 1) Sin instrucción
- 2) Primaria
- 3) Secundaria
- 4) Normal
- 5) Estudios Técnicos
- 6) Bachillerato o vocacional
- 7) Licenciatura o normal superior
- 8) Posgrado

13.- Ocupación de los padres

Madre	<input type="text"/>
Padre	<input type="text"/>

- 1) Desempleado(a)
- 2) Jubilado (a)
- 3) Labores del hogar
- 4) Empleado (a) domestico (a)
- 5) Técnico (a)
- 6) Comerciante
- 7) Obrero (a)
- 8) Empleado (a)
- 9) docente, profesor, investigador
- 10) profesionista por su cuenta
- 11) Funcionario, directivo
- 12) Empresario

14. Señala la opción que mejor define la posición de tus padres con respecto a tus estudios:

1) No quieren que estudie, sino que trabaje
2) No me exigen que estudie
3) Les gustaría que haga una carrera, pero no es lo más importante
4) Mis padres quieren que me supere a través del estudio, por que ellos no tuvieron oportunidad de hacerlo
5) En mi casa piensan que las personas que estudian más años son más cultas y saben más
6) Para mis padres es indispensable que estudie

RECURSOS PARA EL DESEMPEÑO ESCOLAR

15.- Señala con una X. Para tu desempeño como estudiante cuentas con:

	1)SI	2) NO
a) Computadora		
b) Internet		
c) Dinero suficiente para transporte		
d) Auto propio		
e) Recursos para actividades recreativas y culturales		
f) Librero propio		
g) Escritorio propio		
h) Libros necesarios		
i) Libros adicionales		
j) Dinero suficiente para comer en la escuela		

ACTIVIDADES REALIZADAS

16. De las siguientes actividades menciona con qué frecuencia consideras que las realizaste durante tu infancia:

	3) Frecuentemente 2) Algunas veces 1) Nunca
a) Paseos	
b) Asistir al Cine	
c) Visita a museos	
d) Actividades deportivas	
e) Cursos de Idiomas	
f) Actividades Artísticas	

17.- De las siguientes actividades menciona con qué frecuencia consideras que las realizas actualmente:

	3) Frecuentemente 2) Algunas veces 1) Nunca
a) Paseos	
b) Asistir al Cine	
c) Visita a museos	
d) Actividades deportivas	
e) Cursos de Idiomas	
f) Actividades Artísticas	

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA PADRES Y ALUMNOS DE ALTO RENDIMIENTO

PADRES

- 1) ¿Qué representa para ud. que su hijo reciba éste reconocimiento?
- 2) ¿Cómo ud. ha apoyado a su hijo? (acciones concretas).
- 3) ¿Cuál es su escolaridad y ocupación?
- 4) ¿Considera que su familia ha influido para que su hijo sea un estudiante de ara?
- 5) ¿Considera ud. que el tipo de escuelas a las que ha asistido su hijo han impactado en su actual rendimiento?

ALUMNOS

- 1) ¿Qué representa para ti recibir este reconocimiento?
- 2) ¿Qué has hecho para ser un estudiante de alto rendimiento?
- 3) ¿Dónde acostumbras ubicarte durante las clases, y cómo te relacionas con tus compañeros y profesores?
- 4) De lo que te enseñó o inculcó tu familia durante tu infancia, ¿ qué te ha servido actualmente en la escuela?
- 5) ¿qué tipo de apoyo familiar has recibido para tu desempeño como estudiante?