

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
POSGRADO DE PEDAGOGÍA**

SIGNIFICADOS SOBRE LA REPROBACIÓN ESCOLAR
Investigación con estudiantes de la carrera de medicina
de la FES-Zaragoza UNAM

TESIS

Que para obtener el grado de
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Presenta

MARÍA GUADALUPE JIMÉNEZ HORTA

DR. JUAN MANUEL PIÑA OSORIO
Director de Tesis



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Para quienes forman parte importante de mi historia
y representan el motivo e inspiración en mi búsqueda
por ser mejor persona.

Luis, Luis Ricardo y Alejandro

Para mi otra familia por estar ahí

AGRADECIMIENTOS

El proceso de elaboración de un trabajo académico, como el presente, contempla diferentes etapas en las cuales participan varios actores que brindan su apoyo y colaboración, en este espacio, deseo manifestarles mi agradecimiento. En primer lugar al Dr. Juan Manuel Piña Osorio, mi director de tesis, por su paciencia y disposición sus valiosos comentarios y observaciones contribuyeron a dar fortaleza teórica y metodológica al trabajo, así como también durante mi formación en la maestría la asistencia a sus seminarios fue significativamente importante.

A la Mtra. Yazmín Cuevas Cajiga, amiga y compañera que acepto ser mi lectora sus consejos y sugerencias en aquellas tardes de café, me permitieron avanzar de forma más certera en la construcción de este trabajo, le estoy muy agradecida.

Los integrantes de mi jurado: Dra. Clara Isabel Carpy Navarro, Dra. Concepción Barrón Tirado. Dr. Antonio Carrillo Avelar, les agradezco su atención, y sus recomendaciones, de manera especial quiero dar las gracias a la Dra. Dora Elena Marín Méndez por la cuidadosa revisión y observaciones a este trabajo.

Mi eterno agradecimiento a la Universidad Nacional Autónoma de México por brindarme la oportunidad de ingresar a sus aulas, donde me forme profesional y espiritualmente lo que me permitió transformar mi presente y construirme un mejor futuro.

Puede que actualmente haya otros conocimientos que adquirir, otras cuestiones que plantearse, partiendo no de lo que los demás han conocido, sino de lo que han ignorado.

S. Moscovici

INDICE	PAG.
INTRODUCCIÓN	1
 CAPITULO I	
TRABAJOS ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN SOBRE REPROBACIÓN ESCOLAR	4
 CAPITULO II	
LA REPROBACIÓN ESCOLAR EN LA REALIDAD SOCIAL	24
1. LA REPROBACIÓN: SU CONSTRUCCIÓN DESDE EL ÁMBITO SOCIAL	25
2. ESQUEMAS JERÁRQUICOS SOCIALES Y ESCOLARES	30
3. LA REPROBACIÓN Y SU LEGITIMACIÓN EN EL ESCENARIO ESCOLAR A TRAVÉS DEL EXAMEN	38
 CAPITULO III	
TEORÍAS DE LOS SIGNIFICADOS	43
1. ALFRED SCHUTZ	44
LA SITUACIÓN BIOGRÁFICA Y LA SIGNIFICATIVIDAD	46
EL CONOCIMIENTO A MANO Y LA SIGNIFICATIVIDAD	48
INTERSUBJETIVIDAD Y SIGNIFICATIVIDAD	49
2. PETER L. BERGER Y THOMAS LUCKMANN.....	51
SOCIALIZACIÓN Y SIGNIFICADOS	54
SOCIALIZACIÓN PRIMARIA	55
SOCIALIZACIÓN SECUNDARIA	57
3. JEROME SYMOUR BRUNER	61
SIGNIFICADOS	64
CULTURA Y SIGNIFICADOS	65
LENGUAJE Y SIGNIFICADOS	69
 CAPITULO IV	
METODOLOGÍA	
1. EL ESCENARIO	73
2. LA REPROBACIÓN EN FES-ZARAGOZA	74
3. UNIVERSO DE ESTUDIO	76
4. LA REPROBACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA INTERPRETATIVA	78
5. SELECCIÓN DEL INSTRUMENTO	82
6. SELECCIÓN DE LOS INFORMANTES	85

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	86
------------------------------------	----

CAPITULO V

CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS

1. GRUPO DE ESTUDIO	88
CATEGORÍA: LA REPROBACIÓN COMO CULPA SÓLO DEL ESTUDIANTE	92
2. SUBGRUPO A: ESTUDIANTES NO REPROBADOS	100
CATEGORÍA: LA REPROBACIÓN COMO EXCLUSIÓN DE LA COMPETENCIA	103
3. SUBGRUPO B: ESTUDIANTES REPROBADOS	110
CATEGORÍA: LA REPROBACIÓN COMO OBSTÁCULO U OPORTUNIDAD	115

CONSIDERACIONES FINALES	121
--------------------------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	127
---------------------------	-----

INTRODUCCIÓN

La reprobación escolar es un problema del campo de la educación que en la actualidad representa uno de los indicadores más importantes para calificar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos, es por ello que despierta el interés tanto de la comunidad científica como de otros profesionales, por investigar para encontrar soluciones, sin embargo en la mayoría de los casos las realizan desde la perspectiva de un modelo de explicación causal que fragmenta y reduce el problema a la obtención y aportación de datos estadísticos o en el mejor de los casos proponiendo innovaciones al método didáctico.

Sin dejar de reconocer el esfuerzo y el valor de los hallazgos logrados por este tipo de investigaciones si es importante señalar, que por la frecuencia y permanencia del problema de la reprobación, en las diversas instituciones educativas, los resultados obtenidos no han sido suficientes, entre otras cosas, porque este modelo de investigación deja fuera la percepción, los motivos y significados de los actores de la realidad escolar.

Es necesario hacer un abordaje del problema de la reprobación desde marcos teóricos y métodos de investigación que busquen comprender las razones de la actuación de los estudiantes ante situaciones de conflicto como lo es la reprobación. La forma de evitarla, enfrentarla, sucumbir o superarla está íntimamente relacionada con los esquemas de significatividad construidos por cada uno de los sujetos en interacción con los actores y contextos de su vida cotidiana escolar y social.

Es por ello que el propósito de la presente investigación es: conocer los significados que los estudiantes construyen en torno a la reprobación escolar, se parte de los siguientes supuestos: 1) Todos los estudiantes construyen un esquema de significado sobre la reprobación, independientemente de las características de su trayectoria escolar. 2) La trayectoria escolar determinará, en cierta medida, la forma particular de significar a la reprobación. 3) La trayectoria escolar estará directamente relacionada con las características del contexto inmediato, es decir, la familia. 4) La forma de evitar, enfrentar o sucumbir ante la reprobación está vinculada con la historia y biografía de cada uno de los sujetos.

El trabajo está organizado de la forma siguiente: El capítulo I está dedicado a la revisión y análisis de trabajos de investigación que sobre la reprobación escolar se han realizado en un periodo de tiempo determinado (1983-2002), con la finalidad de dar cuenta del estado de conocimiento que guarda este problema del campo educativo.

En el capítulo II se hace una revisión de las dos principales perspectivas teóricas que explican la realidad social y definen las características que asume la escuela en su organización y funcionamiento, gestándose así procesos de integración o exclusión, que se concretan en la acción educativa formal a través del éxito o la reprobación escolar, con el propósito de mantener las jerarquías de excelencia¹ construidas socialmente.

¹ Perrenoud en su libro: *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, afirma que los vínculos existentes entre las jerarquías escolares y otras jerarquías de excelencia son explicables en la medida que

El capítulo III constituye el fundamento teórico que explica la génesis de las estructuras de significado, las circunstancias de su configuración y su importancia en la actuación de las personas en su vida diaria y futura. Son varios los autores revisados que desde argumentaciones y reflexiones teóricas particulares nos permiten adentrarnos al estudio del tema de los significados.

En el capítulo IV se abordan los procedimientos metodológicos utilizados en esta investigación que puede denominarse de corte cualitativo y por lo cual contempla formas específicas para la recolección de la información, la organización y el análisis de la misma para la construcción de categorías.

En el último capítulo se presentan los resultados finales de esta investigación, traducidos en tres categorías de análisis: **a.** La reprobación como sólo culpa del alumno. **b.** La reprobación como exclusión de la competencia y **c.** La reprobación como obstáculo u oportunidad. Que interpretamos, principalmente, con base en las reflexiones teóricas de los expertos consultados y citados a lo largo de este documento.

se pretende que la enseñanza constituya una preparación para la vida: en este sentido las clasificaciones escolares no son sino la prefiguración de jerarquías vigentes en la sociedad global. (1996: 15).

CAPITULO I

Trabajos antecedentes de investigación sobre la reprobación escolar

Este capítulo tiene el propósito de analizar los trabajos de investigación que abordan el problema de la reprobación escolar, para ello se llevó a cabo una búsqueda de información a través del banco de datos sobre educación: Índice de revistas de educación superior (IRESIE). Se localizaron 65 trabajos, realizados de 1983 a 2002 en varios países: México, Brasil, Colombia, Argentina, Chile, Uruguay, Nicaragua, España y Portugal. Los estudios correspondientes a México representan poco más de la mitad del total, en segundo lugar se encuentra el Brasil.

La intención fue identificar sus características, para hacer una descripción general, para luego agruparlos de acuerdo a sus semejanzas y formas peculiares de tratamiento del problema de investigación, así como también de acuerdo al enfoque teórico metodológico que los sustentan.

El análisis se dividió en tres secciones. En la primera se realizó la descripción de los trabajos utilizando los siguientes criterios: a) la fecha de publicación del estudio; b) lugar de origen de los mismos; c) el nivel educativo en el que se realizó el estudio. En la segunda se identificó el tema central del estudio correspondiente a cada uno de los trabajos y su relación con la reprobación, agrupándose de la siguiente forma: a) reprobación - deserción; b) reprobación - fracaso escolar; c) reprobación - repetición; d) reprobación - eficiencia terminal; e) reprobación - rezago escolar. En la tercera, los estudios cuyo

objeto de investigación es la reprobación, identificando la perspectiva de tratamiento del tema, clasificándose en los siguientes rubros: a) corte psicológico; b) centradas en el método pedagógico; c) evaluación; d) análisis y descripción de programas emergentes; e) desempeño y acción docente; f) relación familia- escuela. Con lo que esperamos dar cuenta puntual de las características de la producción de conocimientos generados en este campo problemático de la educación.

Primera Sección. Descripción de los trabajos

a) Fecha de publicación:

Un dato importante para la selección de los trabajos fue indudablemente la fecha en que se realizó la investigación o la fecha de su publicación, por representar una referencia que permitirá tener una visión actualizada del tratamiento que se le ha dado, en diferentes lugares al problema de la reprobación.

A continuación se presenta un primer cuadro con los años en que se reportan los estudios.

Cuadro 1: Número de investigaciones por año

Intervalo de tiempo Años	Número de Estudios	%
1983 – 1989	6	9.2
1990 – 1995	25	38
1996 – 2000	27	41
2001 – 2002	8	12

Podemos observar que la mayor producción de investigaciones relacionadas con el tema de la reprobación se dio en la década de los 90s, durante ésta se realizaron el 79% del total de las investigaciones revisadas. Aunque en todos los trabajos aparece la reprobación como problema, no en todos se aborda como el principal objeto de estudio, lo veremos más adelante.

b) Lugar de origen:

El lugar o país donde se han realizado las investigaciones también es un dato relevante pues permite ubicarlo geográficamente y contextualizarlo dentro, no sólo, de un sistema educativo específico sino también inferir las condiciones económicas, políticas y sociales que caracterizan a la comunidad del país de referencia.

Cuadro 2 : Países donde se realizaron las investigaciones

Países donde se realizaron las investigaciones	Número de investigaciones	%
México	34	52
Brasil	17	26
Países de América del Sur	10	15
España	1	1.5
Portugal	1	1.5
No lo menciona	2	3

Según los datos, un poco más de la mitad (52%) de los estudios revisados corresponden a México, Brasil se encuentra en segundo sitio con 17 estudios (26%), otros países de América del Sur (Nicaragua, Colombia, Argentina, Chile y Uruguay), también reportan trabajos de investigación (15%), y países Europeos como España y Portugal, cada uno con un trabajo que representa el 3%. Encontrar que en todos estos países existe interés por comprender y explicar la reprobación y su relación con otro tipo de problemáticas; es importante porque nos indica la actualidad y relevancia del problema así como reconocer éste como un campo de preocupación de los investigadores de distintos países importantes.

Es necesario señalar que en la mayoría de los estudios se aborda la reprobación de manera indirecta, y el interés de las investigaciones se orienta por otros problemas educativos, a los cuales se hará referencia a continuación.

c) Nivel educativo:

Los trabajos se ubican en los distintos niveles de los sistemas educativos, seleccionando como el actor principal al alumno, el reporte es el siguiente:

Cuadro 3 : Ubicación del nivel educativo de la investigación

Niveles educativos	Número de estudios	%
Primaria	21	32
Secundaria	5	7.6
Preparatoria o Bachillerato	8	12.3
Superior	15	23
Sin especificar	5	7.6
Otros	11	16.9

Como se puede observar, pareciera que la mayor preocupación de los investigadores por la reprobación o los problemas que tienen relación con ésta, se ubica en el nivel básico, la escuela primaria (32%). Quizá por su carácter de obligatoria y considerada como un derecho ciudadano y una obligación del Estado de proporcionarla, se encuentra más observada por autoridades y por la sociedad en general, ya que el fracaso escolar representa un indicador importante del desarrollo y progreso de un país.

Segunda Sección. Temática central de estudio

En relación con el tema central que se aborda en los diferentes estudios y que se asocian con la reprobación, se señalan los siguientes: la deserción, el fracaso escolar, la repetición, la eficiencia terminal y el rezago, estos son los más frecuentes aunque también se abordan otros, mismos que se indican en siguiente cuadro

Cuadro 4 : Reprobación y su relación con otros problemas

La reprobación y su relación con otros problemas educativos	Número de estudios	%
Reprobación	22	33.8
Reprobación – Deserción	15	23
Reprobación – Fracaso Escolar	5	7.6
Reprobación – Repetición	5	7.6
Reprobación – Eficiencia Terminal	3	4.6
Reprobación – Rezago	6	9.2
Reprobación - rezago, deserción, fracaso escolar, repetición, ausentismo, eficiencia terminal	9	13.8

a) Reprobación – deserción. Se asume como un problema importante dentro del ámbito educativo, por el efecto que lleva implícito para el alumno, la institución y para la economía del país. En la investigación de **Arguello** (1999), este problema se relaciona con la función que desempeña la familia y la escuela en la transmisión de valores, señala que al no existir congruencia entre ambas los resultados se manifiestan a través de la reprobación y la deserción. Otra forma de abordar este problema es el que hace **Baena** (1995), en el que por medio del análisis de los índices de reprobación y deserción de los alumnos de la Especialidad de Ciencias Políticas en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, centra su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje y propone que a través del cambio en la metodología didáctica, se puede superar el problema, además señala la importancia de relacionar la teoría con la práctica.

b) Reprobación – fracaso escolar. En esta frase se conjunta o integran todos los resultados que evidencian las deficiencias del sistema educativo, es aplicable cuando el alumno no obtiene los logros académicos esperados. Cuando los índices en reprobación, deserción, bajo rendimiento, rezago, baja eficiencia terminal y otros, son sensiblemente elevados; las autoridades dictaminan el fracaso escolar a la acción educativa del sistema.

Para los investigadores este es un campo importante de estudio, se acercan a él desde diferentes perspectivas un ejemplo es el de **Operatti** (1988), quien parte del análisis de las condiciones socioeconómicas y culturales de la población escolar y pone en operación, con el apoyo de autoridades, un

programa titulado “*Todos los niños pueden aprender*” que presupone que el cambio en el plan de estudios, la capacitación de los profesores, el perfeccionamiento en la metodología didáctica, así como facilitar a los alumnos textos y materiales dará como resultado mejorar la calidad de la educación y por ende abatir los altos índices de reprobación, lográndose así una mayor competitividad económica y social de la población.

c) Reprobación – repetición. En las investigaciones cuyo objeto de estudio es la repetición, se asume ésta como efecto de la reprobación, generalmente se basan en el análisis de datos estadísticos como sucede en el estudio realizado en Chile por **Schiefelbein** (1989), que busca disminuir los altos índices de repetición, a través de diversas acciones pedagógicas, para lograr automáticamente que toda la población acceda y concluya la educación primaria. Las autoridades educativas ante la gravedad de la situación ponen en práctica diversas estrategias como la que reporta **Senna** (2000), la puesta en marcha en varias ciudades del Brasil del “*Programa aceleración del aprendizaje*” que pretende sustituir la política de la repetición escolar por una pedagogía de éxito, basada en el aprendizaje efectivo. Se pretende desde el discurso político, resolver problemas que competen a especialistas del campo educativo.

d) Reprobación – eficiencia terminal. La eficiencia terminal tiene al menos dos acepciones en el nivel de la educación superior, una que se relaciona con el número de estudiantes que concluyen el total de créditos de una carrera profesional y el número de éstos que logran graduarse o titularse, del resultado

depende si esta carrera profesional es de baja o alta eficiencia terminal. La segunda acepción, pero ubicado en el nivel medio superior, es la que se presenta en el estudio de **Escobar** (1989), en el que el objeto de estudio es la comprensión de lectura, en los alumnos del CCH de la UNAM, y señala que las deficiencias en este renglón afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que repercute en el deficiente desempeño del alumno manifestándose en los altos índices de reprobación y la baja eficiencia terminal en este nivel del sistema educativo.

f) Reprobación – rezago escolar. El rezago escolar se conceptualiza como el desfase que se presenta entre la edad cronológica del alumno y el grado escolar que cursa y que, generalmente éste es inferior al que le corresponde de acuerdo con su edad. Este problema es especialmente importante, según el estudio de **Balista** (2002), que reporta que en Brasil de 35.7 millones de alumnos inscritos en la educación básica, casi 20 millones tienen dos o más años de atraso y casi 9 millones tienen más de 15 años de edad, lo que ha obligado a autoridades a poner en práctica programas emergentes, los cuales han reportado algunos logros entre los que se destacan el ahorro de 50 millones de reales. Queda de manifiesto que los problemas educativos van más allá de las cuestiones escolares, es preocupación de directivos y autoridades, ya que estos problemas repercuten en el presupuesto y el desarrollo de un país. **Fernández** (2001), por su parte ubica el problema del rezago escolar como efecto de la forma tradicional en que opera la administración escolar, la cual genera un gran número de problemas en el ámbito educativo.

Tercera Sección. La reprobación como objeto de estudio

Se revisaron 22 investigaciones que señalan como su objeto de estudio a la reprobación, sin embargo la forma de analizar, este problema, se presenta desde distintas perspectivas disciplinares. En un intento por clasificarlos se han agrupado de la siguiente forma:

a) Investigaciones de corte psicológico. Estos estudios encaminan su trabajo indagatorio hacia aspectos psicológicos individuales, es decir se asume el problema de la reprobación escolar como un asunto que compete principalmente al alumno. Así la motivación se señala como una causa posible del problema, como se indica en el estudio de **Barcnas (1995)**, que lleva a cabo su investigación en una escuela de nivel medio superior, específicamente con la materia de física. Por otra parte el trabajo de **Jaimes (1998)**, pone especial atención en determinar hasta que punto, la reprobación es resultado de algún desajuste emocional de los estudiantes.

b) Investigaciones centradas en el método pedagógico. En estas investigaciones la reprobación se enfoca como problema del proceso enseñanza-aprendizaje, al centrar su atención en el resultado de la práctica educativa, se infiere la dimensión instrumentalista que se da a lo metodológico; bajo este enfoque los problemas se resuelven instrumentando una serie de pasos técnicos que orientan y dirigen las acciones del docente y del alumno, de esta manera se piensa que sólo a través de cambios en el método de enseñanza se mejorara el

aprendizaje de los alumnos y de manera general la práctica educativa. Algunos ejemplos son los siguientes: El estudio de **Vila y otros (1999)** se realizó con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de materias con alto índice de reprobación como anatomía y fisiología. Pretendía comprobar si el empleo combinado de estrategias preinstruccionales facilitarían el aprendizaje, en comparación de si únicamente se utilizaran estrategias de aprendizaje cognitivo o ninguna de las dos, para ello se trabajó con dos grupos experimentales y uno de control. Los resultados indicaron que en los dos grupos donde se aplicaron estrategias preinstruccionales y de aprendizaje en uno y en el otro tan sólo estrategias de aprendizaje, si facilitaron en ambos el aprovechamiento académico de los alumnos, en comparación con los resultados del grupo de control donde no se utilizaron ninguna estrategia. **Guillén (1994)**, en su estudio afirma que el problema de la enseñanza de las ciencias se relaciona con la metodología didáctica, y es ahí donde se generan las causas de la reprobación, concluye que es necesario diseñar programas de actualización para enriquecer la enseñanza, así como llevar a cabo reformas curriculares.

c) Investigaciones centradas en la evaluación. Es en el resultado de la evaluación donde se concretiza la reprobación, este resultado tiene la validez y credibilidad, tanto en el ámbito escolar como fuera de éste, por considerar que está fundamentado en lineamientos científicos y técnicos. Esta forma de comprender e interpretar el problema de la reprobación es reduccionista y fragmentada que más que aclarar oculta

la realidad, y por lo tanto sus posibles soluciones. Los investigadores que asumen esta perspectiva de análisis consideran que a través de cambios o mejoras en las técnicas de diseño de los instrumentos de evaluación se disminuirán los índices de reprobación, como es el caso de **Melo (1990)**. El trabajo de **Ibarra (1997)**, define la necesidad de evaluar a los alumnos por su desempeño durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no sólo a través de un examen final, con el propósito de evitar la reprobación.

d) Investigaciones sobre programas emergentes. En estos estudios los investigadores a través del análisis estadístico de los índices de reprobación, ponen en evidencia las deficiencias del sistema educativo; son generalmente, las autoridades de alto nivel que tienen el poder de decisión, las que determinan las estrategias de abordaje del problema, como es el caso del trabajo que presenta **Batista (2002)**, donde se describen los resultados de la instauración del programa “**Acelera Brasil**” que contempla proyectos de alfabetización y regulación del flujo escolar. Otro estudio realizado también en Brasil por **Lodi (1989)**, investiga el proceso de la implantación del proyecto “**Ciclo Básico**” que tenía como propósito investigar el proceso de implantación de dicho proyecto, se priorizaron tres tipos de información: obtención de datos relativos a la aprobación y la reprobación, perfil socioeconómico de los escolares y datos sobre el proceso de asimilación de la propuesta por parte de autoridades. Los resultados mostraron que los educadores no

asimilaron el proyecto y que aspectos organizacionales de las escuelas dificultaron su efectividad.

e) Investigaciones centradas en la acción docente. Uno de los principales actores en la práctica educativa es sin duda el profesor, entre otras cosas, porque se cree que su acción formativa determina, en última instancia, el éxito o el fracaso escolar, de ahí que al intentar comprender un problema educativo como lo es la reprobación, el tema del profesor, su práctica pedagógica, sus actitudes hacia los estudiantes, así como otras acciones que le competen, son motivo de análisis y reflexión en el trabajo de **Giraldo (2000)**. La investigación de **Mondragón (1998)**, se ocupa del “profesor como historiador”, con el fin de conocerlo como persona, esto es a través de sus relaciones interpersonales, sus necesidades y condiciones laborales. Analiza los índices de reprobación de la materia de historia, intentando correlacionar todos estos elementos. La formación y actualización de los profesores es una demanda importante cuando los problemas educativos representan datos preocupantes para el sistema educativo y se decide entonces instaurar programas emergentes como es el caso de la investigación realizada por **Reginato Ribeiro (2000)** donde plantea un programa de formación de profesores que desarrolla en cinco partes: 1) la concepción de formación continua. 2) la formación de profesores. 3) reflejos en el salón de clase, 4) el profesor y el programa de formación y 5) la formación de profesores y su articulación con otras acciones

f) **Investigaciones centradas en la relación familia-escuela.** En estos estudios, de manera general, la perspectiva de análisis se ubica en el nivel sociológico, al hacer referencia como determinantes del éxito escolar, las buenas relaciones que se establecen entre la familia y la escuela, así como el origen de clase de los alumnos, **Pavan (1998)**. En otra investigación se correlacionan dos categorías: la estructura familiar y la reprobación e intenta identificar elementos comunes entre las familias de los alumnos reprobados, **Sánchez (1993)**.

La revisión de los trabajos de investigación referentes a esta temática, nos permitió comprender y evidenciar que se trata de un problema multideterminado y multireferencial, cuya presencia, permanencia y persistencia en los procesos educativos de todos los ciclos y niveles del sistema educativo nacional e internacional, despertan el interés de autoridades, investigadores, académicos y otros profesionales, por indagar, discutir u comentar al respecto de manera informal u formal a través de la organización de foros, congresos y otros actos académicos, con la finalidad de encontrar posibles soluciones al problema que nos ocupa. Sin embargo, este problema también es motivo de preocupación por parte de la gente común, del hombre de la calle¹, ya sea porque es actor del escenario escolar o porque sus cercanos padecen o están expuestos a la reprobación. Lo que nos indica que es un problema que trasciende los muros escolares.

¹ Este concepto es utilizado por Berger y Luckmann (1999: 13), para diferenciar lo que la gente conoce como realidad en su vida cotidiana, del pensamiento teórico de los expertos al respecto de dicha realidad. Los autores señalan: “El hombre de la calle vive en un mundo que para él es real, aunque en grados diferentes, y sabe, con diferentes grados de certeza, que este mundo posee tales o cuales características”.

Otro hallazgo importante es que el grupo de investigadores es muy diverso y heterogéneo, pues está compuesto por profesionales, con gran experiencia, y otros que se inician en el campo de la investigación. Otra característica de este diverso grupo de investigadores es precisamente la gama de profesiones que lo integran: pedagogos, médicos, odontólogos, ingenieros, antropólogos, sociólogos, psicólogos, entre otros. Cada uno aborda su objeto de estudio, -la reprobación-, desde enfoques teóricos, metodológicos y disciplinarios diferentes, así las respuestas y alternativas que resultan de estos trabajos corresponden a la diversidad de enfoques empleados y a puntos de vista particulares, lo que contribuye a presentar esta problemática educativa como un campo de estudio simplificado y fragmentado que más que develar la realidad, oculta ésta; dando la apariencia de simplicidad a una problemática compleja²

Los diferentes estudios que sobre el problema de la reprobación se han revisado, son la evidencia, por un lado, de reportes de investigaciones basadas en puntos de vista parciales que acomodan su objeto de estudio a conveniencia, separándolo o aislándolo del contexto general, lo que induce a reducir una problemática sumamente compleja a tratamientos y soluciones simples, donde esfuerzos institucionales y económicos no reportan los resultados esperados.

² Edgar Morin (2003: pp.22 -23), señala al respecto de la complejidad lo siguiente: Mientras el pensamiento simplificador desintegra la complejidad de lo real, el pensamiento complejo integra lo más posible los modos simplificadores de pensar, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas [...]. El pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional. Pero sabe, desde el comienzo, que el conocimiento completo es imposible: uno de los axiomas de la complejidad es la imposibilidad, incluso teórica, de una omnisciencia.

Así es que el pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.

Cada año los reportes de autoridades de instancias oficiales como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE),³ entre otros, reportan resultados educativos deficientes, indicando que en relación al problema de la reprobación los índices no solamente se reducen sino que se incrementan año con año. Tal situación nos permite inferir que la investigación y sus hallazgos, en este campo, no han sido suficientemente significativos y de impacto para lograr la solución o mejoramiento de este problema escolar. Por lo que consideramos pertinente y necesario continuar indagando al respecto de la reprobación, utilizando enfoques teóricos y metodologías diferentes que aporten información que complemente la ya existente para tener un panorama más integral del problema y sus soluciones.

Durante la revisión de estos estudios dos conceptos aparecieron frecuentemente: fracaso escolar y reprobación, por lo tanto, decidimos precisar ambos, para centrar la atención en el problema, de la reprobación motivo de esta investigación.

La reprobación en el contexto del fracaso escolar

Hablar de la reprobación implica profundizar en una serie de aspectos que surgen al intentar plantear el estudio de este problema educativo desde una perspectiva que vaya más allá de una reflexión lineal de causa efecto, analizarlo con una visión más crítica es intentar desentrañar una serie de

³ El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en 2005, aplicó los exámenes de la calidad y el logro educativo (Excale) para evaluar, de manera general el Sistema Educativo Nacional, a través de conocer el aprendizaje que los alumnos de 6° de primaria y 3° de secundaria, en asignaturas básicas como: español, matemáticas y expresión escrita

relaciones que están implicadas; como son las que existen entre la escuela y el sistema político y social; el individuo, su familia y su medio social; el currículum; la propuesta pedagógica y el alumno y la evaluación (específicamente el examen), como el mecanismo a través del cual se legitima y materializa la reprobación.

Al fracaso escolar se le identifica y caracteriza por indicadores: la repetición de cursos, el bajo aprovechamiento escolar, la reprobación, la deserción, el rezago y otros. Cada uno de estos indicadores, analizados y estudiados de forma particular presentan una importante complejidad en su abordaje; ésta tiene que ver no solamente con factores de índole individual sino también de carácter social, económico, político y cultural. Sin duda este esquema es compartido por todos estos indicadores porque finalmente todos ellos se relacionan con el campo de la educación y como hechos educativos sólo pueden entenderse en interrelación con el ámbito social, la mirada particular y el espacio escolar donde se producen y reproducen.

La reprobación, es entonces, tan sólo uno de los problemas que forman parte del fracaso escolar. Por otro lado la reprobación escolar ha cobrado importante relevancia que se ha manifestado en la publicación de artículos, libros, resultados de investigaciones, que se han dado a la tarea de intentar explicar e interpretar este problema educativo. Sin embargo su percepción es parcial, porque en la mayoría de los casos se le analiza y estudia desde la perspectiva de un enfoque cuantitativo que da cuenta tan sólo de una parte del problema que se relaciona más con los resultados que con los procesos.

Esta ausencia de visión de carácter histórico y social se ha pretendido sustituir por algunas corrientes teóricas de la psicología que la explican, vinculadas con la biología, que consideran al alumno como responsable de la reprobación o en términos más generales del fracaso escolar.

Las formas de interpretar la realidad de estos enfoques teóricos determinan que el bajo o nulo aprovechamiento escolar que se manifiesta de manera objetiva a través de la reprobación tiene su origen en carencias genéticas de aptitudes intelectuales de los individuos. Esta postura nulifica toda posibilidad de solución o la búsqueda de alternativas para lograr revertir esta problemática educativa.

Este punto de vista, que ubica la falta de capacidad como una situación natural e inherente a la herencia de los individuos, da como resultado una dimensión fatalista y sin ninguna posibilidad para que aquellos alumnos que se ubican con este perfil, puedan alcanzar el éxito escolar.

Otro aspecto importante de dilucidar en esta forma de explicar el problema de la reprobación es que se acepta de manera tácita que la carga genética que cada individuo posee, incide en los procesos educativos determinando el éxito o el fracaso escolar, sin embargo deja fuera del análisis a la cultura, la condición social individual y de contexto, así como las características de la institución escolar.

Todos estos planteamientos nos llevan a concluir que la reprobación y el fracaso escolar como tal, deben dilucidarse dentro de un marco de análisis amplio pues trascienden el ámbito escolar razón por la cual deben reconceptualizarse como problemas de índole social, institucional e individual.

En septiembre de 1988 el presidente de la República solicitó a un grupo de expertos investigadores realizar un diagnóstico de la educación a nivel nacional, dándose éstos a la tarea de llevar a cabo un análisis profundo sobre las condiciones y desempeño del proyecto educativo del país, los resultados no pueden ser más desalentadores tal como se manifiestan en siguiente párrafo:

El sistema educativo se ha separado paulatinamente de las exigencias del desarrollo nacional. Ha dejado de ser un instrumento directo de movilidad social y mejoría económica. Es decir un instrumento de igualdad y justicia social [...] Sobre los criterios de calidad y mejoramiento educativo se han impuesto en los últimos años los intereses corporativos y burocráticos del sector más atentos a la puja por sus respectivos feudos y clientelas, que a las urgencias educativas de la nación. En consecuencia los pocos indicadores sobre la calidad del proceso educativo señalan, sin excepción y en todos los niveles, que México es un país con promedio escolar inferior a cinco, un país de **reprobados**. (Guevara, 2000:15).

El autor deja claro que el principal indicador de la calidad del sistema educativo es sin duda la reprobación, finalmente este hecho es el resultado de una serie de ineficiencias escolares y errores de toda índole que es motivo de un grave y continuo deterioro del sistema educativo nacional, situación que se traduce a la vez en un importante problema social, económico y político.

Surge con esto la necesidad de buscar respuestas iniciando, en la realidad social histórica⁴, en la cual a través de enfoques teóricos metodológicos privilegiados, centrados en el análisis de las formas de organización social desde el punto de vista económico y político nos permita, comprender, desde esta perspectiva macro estructural, como la reprobación escolar no aparece de manera espontánea en los salones de clase, sino que la educación a través de la escuela, creada para realizar una importante función social, que va más allá de su meritoria acción formativa, desempeña otra, no menos importante como lo es la de clasificar, seleccionar y excluir a los estudiantes, mediante una forma validada escolar y socialmente: la reprobación.

Pero también encontramos otras respuestas relacionadas con las formas de organización de los grupos sociales, que dentro de la dinámica de su vida en común, establecen escalas de competencia en su desempeño diario, que tienen la finalidad, al igual que en la escuela, de clasificar y seleccionar a las personas en su vida cotidiana. Sin embargo ambas perspectivas⁵ han dejado fuera otras facetas sociales especialmente las que se relacionan con los actores y sus formas de vida así como también sus pensamientos, sus ideas y sus creencias, es decir, su subjetividad (Piña 2003:9).

⁴ Juan Manuel Piña (1993), señala que el investigador se acerca al conocimiento de la realidad social histórica desde su propia perspectiva teórica, selecciona para su análisis sólo algunos aspectos de dicha realidad, dejando de lado, generalmente, las formas de pensamiento y significatividad que el hombre construye en su vida cotidiana.

⁵ Se refiere, por un lado, a los planteamientos del materialismo histórico que desde una perspectiva macroestructural y la posición social pretende explicar los problemas del campo educativo. La otra perspectiva se relaciona con los argumentos que el autor Perrenoud Ph. (1996), en el libro *La construcción del éxito y el fracaso escolar*, señala las formas como se instauran en la sociedad las jerarquías de excelencia, que tienen como propósito clasificar y seleccionar a los integrantes de dicha sociedad. Así mismo indica como este tipo de organización se refleja en el ámbito escolar.

Para esta investigación, indagar la subjetividad representa la parte más importante, porque nuestra búsqueda se centra en conocer los significados que los estudiantes construyen en torno a la reprobación.

CAPITULO II

La reprobación escolar en la realidad social

Diversas perspectivas teóricas explican la dinámica de la organización social y de sus instituciones, en este capítulo haremos, en un primer momento, una breve reseña de esas teorías, definiendo la función social de la educación y las estrategias y dispositivos que se diseñan al interior de los establecimientos educativos para responder a los propósitos del modelo económico político y social imperante, intentando con ello encontrar la génesis de la reprobación en la estructura social.

Posteriormente analizaremos como en la vida cotidiana las personas, al interior de los diferentes grupos sociales definen y diseñan jerarquías de excelencia en todas sus actividades con el propósito de clasificar y seleccionar, respondiendo, con esto, también a las exigencias del tipo de organización social de pertenencia. Dichas jerarquías se reflejan de la misma forma al interior de las escuelas, representando la reprobación la forma o la evidencia formal e institucionalizada para seleccionar, clasificar y excluir a los estudiantes.

Enseguida analizaremos el escenario escolar, donde se materializa la reprobación a través de los exámenes como los instrumentos científicamente elaborados que garantizan, según autoridades y profesores, la imparcialidad del proceso de selección y clasificación de los estudiantes.

1) La reprobación: su construcción desde el ámbito social

A la luz de las principales corrientes teóricas de interpretación de la educación como fenómeno social, intentaremos ir develando cómo, desde estos enfoques, la educación es determinada por los requerimientos sociales y la reprobación a su vez es construida en primera instancia en lo social y su manifestación real y objetiva se da en el espacio escolar.

Durkheim (1991), sociólogo francés es el primero en designar a la educación como fenómeno social, la forma de operar de la institución escolar no depende de las decisiones y disposiciones individuales, sino que la educación es concebida como funcional al sistema, porque recupera y expresa necesidades sociales concretas e ideas y sentimientos colectivos; por lo tanto para su estudio se cae obligatoriamente en el análisis de la sociedad históricamente determinada, de la cual la escuela es integrante y a cuyas leyes de desarrollo responde.

De acuerdo con lo anterior la escuela tiene la función de proporcionar a los individuos las habilidades y capacidades que el sistema productivo requiere, así es como en la escuela es donde se inicia la distribución de los sujetos para su colocación posterior dentro de la división social del trabajo.

La sociedad presenta una división del trabajo necesaria y jerárquica, que implica distintas posiciones sociales que a su vez para su desempeño exigen determinados conocimientos, habilidades y competencias, es decir se requieren distintos grados de preparación. La obtención de los niveles de

desempeño requeridos implica el reconocimiento y recompensa social, que se traduce en términos de ingresos económicos, acceso a bienes y servicios, status y prestigio dentro del grupo social. Todo ello se obtiene a través de la escuela, pues es precisamente aquí donde se selecciona a los individuos de acuerdo con su mérito y rendimiento. Para ello se diseñan y planean procedimientos pedagógicos que permiten la selección y clasificación de acuerdo a los requerimientos del aparato productivo de la sociedad.

La formación de las generaciones es función asignada a la escuela, pero más importante que los conocimientos, habilidades y destrezas, lo es la certificación legal de la escolaridad que se logra, dado que ello garantiza, entre otras cosas, el status no solo a nivel escolar sino que trasciende al ámbito social.

La otra corriente teórica de interpretación de la educación se centra principalmente en la crítica y cuestionamiento de la concepción funcionalista del sistema educativo, que lo presenta como una instancia relativamente neutra que permite el libre acceso para todos, limitado solamente por las posibilidades e intereses individuales. Es decir en su discurso se hace referencia a la igualdad de oportunidades educativas, independientemente del origen y nivel socioeconómico.

Se justifica la organización del sistema escolar en grados y niveles en función de una división y distribución ocupacional necesaria para el funcionamiento y desarrollo social.

Se plantea que la función principal de la educación, a través de la institución escolar es la de la reproducción del sistema social que se traduce en la perpetuación de la división de la sociedad en clases que según señala Paulo Freire¹, son opresores y oprimidos y, de acuerdo con Marx, burgueses y proletarios.

Esta corriente evidencia, desde un punto de vista macrosocial, que dependerá del origen de clase de los sujetos, las posibilidades reales de acceso y permanencia en el sistema escolarizado, lo que se demuestra al comparar el número de alumnos que ingresan a los niveles básicos de la educación y la cantidad de alumnos que llegan a las universidades, la correlación entre la posición de clase y la escolaridad alcanzada queda manifiesta.

La escuela a través del otorgamiento de diplomas y títulos legitima la escolaridad que es reconocida y compensada por la sociedad, ésta otorga el status y coloca dentro de su esquema jerárquico la posición que le corresponde a cada sujeto de acuerdo al grado de preparación que la escuela está respaldando. Este esquema jerárquico representa, además de ingresos económicos, prestigio y reconocimiento del grupo social de pertenencia.

¹ Paulo Freire señala que la dinámica de la estructura social determina la existencia de dos grupos o clase antagónicas: opresores y oprimidos. "Para los opresores la persona humana son sólo ellos. Los otros son objetos, cosas. Para ellos sólo existe un derecho, su derecho de vivir en paz, frente al derecho de sobrevivir que tal vez ni siquiera reconocen, sino solamente admiten a los oprimidos. Y esto, porque, en última instancia, es preciso que los oprimidos existan, para que ellos existan y sean generosos. Esta manera de proceder así, este modo de comprender al mundo y a los hombres (...), se explica como ya lo señalamos, en la experiencia en la que se constituye como clase dominante". (Freire, P. 1972. P.58)

Pero la escuela no sólo transmite conocimientos, desarrolla habilidades y destrezas, sino también transmite ideología, esto a través de las prácticas cotidianas escolares y que van desde la rigurosidad del horario, las disposiciones disciplinarias, hasta el establecer la competencia entre los alumnos como una forma natural de comportamiento que se presenta no solo en el ámbito escolar sino también dentro de la dinámica social, estableciendo sanciones y recompensas como un acercamiento a las jerarquías definidas por la sociedad para clasificar y ubicar a cada quien en el sitio que le corresponde.

Otra función importante de la escuela es la transmisión de la cultura. Bourdieu y Passeron (1981) señalan que la reproducción cultural que la escuela realiza tiene que ver con aquella selección que la clase dominante hace de los bienes culturales e impone ejerciendo una *violencia simbólica*, a través de la acción pedagógica para inculcar en los educandos una serie de significaciones como legítimas y naturales.

Por otra parte es también la clase hegemónica quienes imponen las claves y códigos simbólicos cifrados y misteriosos (lenguaje literario, científico, filosófico, pictórico, musical etc.), que presuponen la posición de instrumentos intelectuales y de sensibilidad para poder descifrarlos, y valorarlos, dejando nuevamente en desventaja a los sujetos que no cuentan con el capital cultural para apreciar estas manifestaciones culturales.

La posesión de la cultura se inicia en el seno familiar, así donde existe pobreza cultural por parte de los padres, de igual manera se transmite a los hijos; lo que los coloca en evidente desventaja al ingresar a la escuela donde se exigen ya el manejo de ciertas herramientas que le permitan comprender y descifrar los lenguajes y claves propios de este ambiente. La transmisión de la cultura prosigue en la escuela pero también responde a la forma de organización de la misma, es decir la cultura se ofrece de acuerdo al grado y nivel que se cursa, así entre menos se ascienda dentro del sistema educativo, menos posibilidades se tienen de tener acceso a los bienes culturales.

Realizar esta breve revisión de dos de las principales corrientes de explicación de la educación dentro de la estructura social, tiene el propósito de conocer como la escuela se inscribe en el sistema económico, político y social de las diferentes sociedades; que función y misión se le asigna; que lugar ocupa en la socialización, homogenización, diferenciación y clasificación de los individuos dentro de las jerarquías de reconocimiento y prestigio que se construyen tanto dentro del espacio escolar como en el ámbito social; y como finalmente la forma de organización y funcionamiento de la institución escolar está determinada por los requerimientos y necesidades sociales, y como para ello, uno de los dispositivos, que se instrumentan son los sistemas de evaluación con el objeto de emitir los juicios sobre el desempeño de los alumnos y con ello determinar el éxito o la reprobación escolar.

2) Esquemas jerárquicos sociales y escolares

Otro estudio importante de señalar es el que realiza Philippe Perrenoud (1996), quien centra su análisis en los procedimientos y normas en las que se basa la construcción de jerarquías de excelencia escolar y como a través de éstas se decide el éxito o el fracaso en la escuela, así como sus consecuencias no sólo dentro de la institución educativa sino su trascendencia al ámbito social.

Este autor argumenta que la escuela no se acredita como la creadora original de las jerarquías de excelencia y reconocimiento, sino que es en la sociedad donde se fabrican y diseñan. No todas las que existen presentan su equivalencia en la escuela, la gama tan diversa que los grupos sociales estructuran van desde el dominio intelectual, actividades deportivas, artísticas, manuales, hasta acciones correspondientes a la vida cotidiana, dependiendo del grupo social que se trate. Sin embargo la escuela tampoco se constituye como algo aparte de la dinámica social, existen conocimientos y habilidades que se exigen que los sujetos dominen, necesarias para la vida diaria como son las matemáticas y el lenguaje; así como los conocimientos de cultura general que les permita, en primera instancia, interrelacionarse con los demás sujetos y además descifrar los códigos que la sociedad impone, para su desempeño eficiente dentro de ella.

Así el capital cultural junto con la formación profesional son saberes altamente valorados en las sociedades. El vínculo que existe entre las jerarquías escolares y las que se establecen socialmente, se manifiesta al exigir que la educación que se imparte en las escuelas se conciba como una preparación

para la vida, de ahí que los modelos de competencia que se establecen en la escuela tengan correspondencia con los que se construyen en la sociedad. En este sentido, a los alumnos se les va preparando para desenvolverse y funcionar bajo esquemas semejantes.

Uno de los mecanismos que la sociedad y la escuela han instrumentado para que el trabajo escolar sea reconocido en ambos espacios es la certificación que acredita y respalda legalmente el resultado exitoso (o en algunos casos tan sólo el haber aprobado con el criterio mínimo suficiente que en nuestro sistema educativo es de 6), del camino recorrido que los alumnos hacen a través de los grados y niveles del sistema educativo.

La estructura organizativa del sistema prevé que nadie ascienda de un grado a otro, o de un nivel al siguiente, si no presenta los documentos legales (diplomas, certificados, historias académicas, boletas de calificaciones etc.), que respalde la acreditación del curso, grado o nivel precedente. Todo esto obliga a los sujetos a someterse y aceptar las disposiciones o normas que incluso se establecen como ley en las distintas sociedades y que es concebida como aval de formación de los ciudadanos, además de garantizar el desarrollo y la continuidad social.

Así por ejemplo para ingresar a las escuelas de nivel medio superior y superior, tienen como primer requisito haber cursado y aprobado la educación obligatoria de primaria, secundaria y para nivel superior preparatoria, tener un promedio mínimo (para la UNAM es de 7) además, en algunos casos, la presentación y

aprobación de un examen de admisión, los requisitos varían según se trate del tipo de escuela y nivel educativo.

Los medios de comunicación y la publicidad, en cierta medida, fomentan en la gente la fabricación de jerarquías de excelencia donde son ubicadas las distintas escuelas, el prestigio que se logra repercute en la demanda entre los aspirantes y en los criterios de selección por parte de estas instituciones. En las escuelas de educación privada que gozan de reconocimiento, generalmente los requisitos de ingreso tienen que ver, además, con el origen de clase y las posibilidades económicas de los aspirantes.

Pero las jerarquías de excelencia también son construidas por la gente común, respecto de las escuelas, desde los niveles más elementales como pueden ser los jardines de educación preescolar, las escuelas primarias, secundarias etc.. En cada lugar la gente tiene una percepción de la calidad de formación que se ofrece a los alumnos, de la organización y funcionamiento de cada una de ellas, con base en ello maneja una jerarquía desde donde ubica, clasifica y selecciona a las instituciones.

Es decir, se establece una dinámica donde la escuela somete a todos los alumnos al juicio de las jerarquías de excelencia, donde se les ubican y clasifican, la gente a su vez también define criterios de selección y reconocimiento que les sirven para hacer, también una clasificación de las escuelas ; si bien la escuela lo hace instrumentando “científicamente” sus sistemas de evaluación, la gente en cambio lo hace a partir del sentido común,

de las percepciones y significados que construye en torno a lo que concibe como una buena o mala escuela, en base a esto el hombre común selecciona la mejor escuela para sus hijos.

A lo largo de la obra de Perrenoud, (1996) aparece recurrentemente el concepto de fabricación que refiere la forma en que la organización escolar fabrica las jerarquías de excelencia formales e informales y señala algunas evidencias:

Impone a todos los alumnos un *currículum único, estructurado* con arreglo a disciplinas definidas como otros tantos ámbitos de la excelencia. En cada disciplina, el *currículum está dividido en programas anuales* correspondiente a la estructura del ciclo escolar.

En el seno de cada nivel (en nuestro caso la referencia sería a los diferentes grados escolares), la escuela evalúa de forma más o menos continua el trabajo escolar de cada alumno a través de pruebas escritas o preguntas orales.

A partir de las evaluaciones parciales, se estima el nivel de excelencia de forma sintética, respecto a todo un periodo de trabajo en las disciplinas principales; se expresa, bien en términos de dominio efectivo de saberes o de saber hacer, bien respecto a la posición relativa dentro de una jerarquía de excelencia de dichos saberes. (Perrenoud, 1996: 17).

El resultado es la clasificación de los alumnos dentro de las jerarquías y

criterios de excelencia que la escuela impone y que son la consecuencia de la fabricación de los juicios valorativos del desempeño escolar de los alumnos, que se lleva a cabo a partir del trabajo diario dentro de las aulas, determinado, por la estructura administrativa y la organización del sistema educativo.

Uno de los actores principales de esta fabricación de jerarquías es el profesor, porque si bien las condiciones están dadas a partir de lo macro del sistema escolar, éstas se consolidan y concretizan en el salón de clase. En este escenario el profesor representa la máxima autoridad con el poder de decidir, instrumentar o innovar las formas de evaluación y de manera específica en el diseño de los exámenes, así como de establecer las escalas de calificaciones y de priorizar resultados, y finalmente dar el veredicto de éxito o fracaso.

Los alumnos por su parte desarrollan estrategias para enfrentar las diferentes prácticas escolares en especial para las evaluaciones pues aprenden desde el inicio de su escolaridad que de estos resultados depende su recorrido por los diferentes grados y niveles, su formación y su futuro.

El concepto de la fabricación remite también “al poder de las organizaciones escolares para construir una representación de la realidad e imponerlas a sus miembros y usuarios como la definición legítima de la realidad”. (Perrenoud, 1996:18).

Pero como sabemos toda representación siempre será parcial y aproximativa en la medida que corresponde a un tiempo y lugar determinados, por lo que

esta imposición hasta cierto punto se considera arbitraria, porque se emiten juicios de valor, en este caso sobre el desempeño escolar de los estudiantes y los resultados les clasifican dentro de las jerarquías de excelencia. Ha quedado demostrado que estos mismos alumnos evaluados en otras circunstancias y por otras personas, los resultados son diferentes. Lo que pone en tela de juicio la validez y confiabilidad del proceso.

En la obra de Perrenoud (1996) no aparece el concepto de *reprobación* como tal, sin embargo por la ubicación y caracterización que hace del fracaso escolar, éste podría considerarse como su equivalente. Recreando este enfoque y su esquema conceptual, intentaremos presentar una analogía en relación a la *reprobación*, con el propósito de continuar delimitando el problema u objeto de estudio.

El problema educativo de la *reprobación* es un resultado predecible, que se desprende de las normas y criterios de excelencia que la escuela construye como parte de la función que la sociedad le confiere y que al mismo tiempo le sirve para legitimarse dentro de un contexto histórico determinado.

La aplicación de las jerarquías de excelencia se realiza en todos los grados y niveles del sistema escolar. La escuela instrumenta los procedimientos y prácticas de evaluación formal e informal con base en ésta se clasifica a los estudiantes en *aprobados y reprobados*. De estos resultados dependerán las decisiones de selección, exclusión o certificación, resolución que afecta

principalmente, a los estudiantes pues en muchos casos su futuro está en juego.

Determinar quien *aprueba* o quien *reprueba* va depender de una gran gama de variables: de las normas y criterios de excelencia que la escuela ha fabricado y que se diversifican según los niveles y grados escolares, de los procedimientos y las prácticas de evaluación, que a su vez van a estar determinadas por las opciones didácticas dominantes, es decir, la fabricación de la excelencia adquiere un matiz singular de acuerdo al espacio y tiempo en que se ubique.

Al hacer referencia a los procedimientos de evaluación formal e informal como las formas legítimas y reconocidas para asignar la *reprobación* no quiere decir que las jerarquías de excelencia se construyan tan sólo en función de la objetividad declarada de la evaluación y la medición del dominio de los saberes y los conocimientos prácticos que el alumno debe demostrar de acuerdo a los objetivos del programa; sino también de los criterios que contempla la evaluación informal que a su vez tiene que ver con el trabajo escolar cotidiano, lo que Parrenoud (1996), designa como el oficio de alumno.

La *reprobación* se concretiza cuando el alumno por medio del examen (evaluación formal) demuestra el deficiente conocimiento o el desconocimiento total de los saberes que se le exigen, es cuando la evaluación, en muchos casos, convierte las diferencias culturales en desigualdades escolares.

Estas diferencias culturales son sin duda la razón por las que muchos alumnos

no comprenden los códigos que les permitan adaptarse y participar en el escenario escolar y desempeñar eficientemente el oficio de alumno (Perrenoud, 1996); o el oficio de estudiante (Coulon, 1995)². Designar alumno o estudiante está en relación, en primera instancia, al nivel escolar. La categoría de alumno se refiere a los niveles de educación básica; el de estudiante se refiere a la educación universitaria, y en segunda instancia, a la actitud con que se asume el trabajo escolar. Se concibe además como un proceso de aprendizaje donde primero se es alumno y luego estudiante. Así los sujetos que no logran, en ambos niveles, descubrir y asimilar la información que se genera en la rutina diaria de la práctica escolar, están destinados al fracaso.

Finalmente la fabricación de las jerarquías de excelencia existen gracias a que es posible y lícito clasificar a los actores sociales en aptos y no aptos; en eficientes y deficientes; en excelentes y pésimos; en aprobados y reprobados. Entre estos dos extremos hay una interdependencia que sin uno, no puede existir el otro y solamente es reflejo de la forma de organización social que a su vez esta determinada por el sistema económico y político.

² Alain Coulon (1995: 158-163), en *Etnometodología y educación*, señala que aprender el oficio de estudiante significa que hay que aprender a serlo. La entrada en la vida universitaria puede considerarse como un tránsito, es preciso pasar de un rango de alumno al de estudiante. Como todo tránsito requiere una tarea de iniciación. Hemos denominado afiliación a este proceso, que consiste en descubrir y asimilar la información tácita y las rutinas ocultas en las prácticas de la enseñanza superior [...] Un estudiante es competente cuando sabe identificar los códigos implícitos del trabajo intelectual *cuando oye lo que no se ha dicho y ve lo que no ha sido indicado*, cuando ha interiorizado lo que en un principio parecía externo a él mismo.

3) La reprobación y su legitimación en el escenario escolar a través del examen.

En el análisis anterior, realizado a partir, principalmente, del punto de vista sociológico, se pudo comprender el significado social que tiene la educación, así como el tipo de relaciones que el subsistema escolar establece con el resto de los componentes del sistema social; reflexionar, además, sobre la forma en que se fabrican las jerarquías de excelencia en el ámbito social y en el escenario escolar así como la interrelación que se establece entre ambas, la instauración de la competencia como una forma natural de convivencia. Pero consideramos que el panorama resulta incompleto si no abordamos el problema de la reprobación en el espacio donde se concretiza y que es en el salón de clase a partir de la actividad diaria y cotidiana del trabajo escolar.

Desde los primeros años de la educación primaria el niño aprende los ritos y normas que rigen la vida cotidiana escolar, aprende que el éxito escolar es condición para lograr en el futuro el reconocimiento social y el triunfo material, aprende que va a depender del resultado que él obtenga en los exámenes, el avance en los grados y niveles del sistema educativo; así como la obtención de certificados y diplomas que acrediten sus estudios. La reprobación se presenta como la amenaza constante, o posibilidad permanente que lo va a acompañar durante todos los años que dure su formación.

La angustia, el miedo, o el temor que provoca la posibilidad de la reprobación no solamente se presenta en los alumnos considerados o clasificados como

poco eficientes, poco inteligentes, poco estudiosos o poco dedicados sino que son sentimientos que se comparten entre toda la comunidad escolar.

Para legitimar la reprobación la escuela ha institucionalizado al examen como la práctica pedagógica privilegiada, cuyos resultados determinan la inclusión o exclusión de los sujetos del sistema escolar, al otorgar al resultado del examen el criterio legal y la validez para determinar el éxito o el fracaso escolar, también determina la situación social de los estudiantes; se pretende con ello justificar académicamente la selección, la clasificación y la marginación social y escolar de los sujetos.

Se reconoce que los resultados de los exámenes son principalmente válidos administrativamente porque la institución necesita los datos que le permitan legalmente decidir, entre otras cosas, la promoción o no promoción de los alumnos. Además porque los resultados de los exámenes sólo indican el dominio de determinados conocimientos, pero no todos los saberes que posee un estudiante, más bien se cree que tiene que ver, en mucho, con el azar, aunque se ponga en riesgo el futuro de una persona.

La reprobación es un problema educativo que con la instrumentación del examen y las pruebas objetivas, se ha pretendido dimensionar únicamente al ámbito técnico e instrumental, negando así la realidad para no dar a la reprobación una explicación dentro de contextos más amplios que permitan vislumbrar las implicaciones que tiene en lo social, en lo económico, en lo político y en lo cultural.

El examen es un espacio de conflicto. En general este espacio se encuentra sobredeterminado por instancias ocultas que actúan y tensan toda situación de examen. Estas instancias son de orden social, institucional, laboral familiar y personal. (Díaz Barriga, 2000:7).

Sin negar lo señalado por este autor, si consideramos pertinente argumentar en otro sentido. El examen es un espacio de conflicto, de tensión, de miedo, de angustia, etc. pero por lo impredecible, hasta cierto punto, de sus resultados, y el cúmulo de sentimientos que se desencadenan tienen relación directa con la posibilidad real de reprobación. Si los exámenes no representaran este riesgo y las consecuencias que conlleva, este procedimiento pedagógico, sería una práctica más de las muchas que se realizan durante todos los procesos educativos que se llevan a cabo en el escenario escolar.

La reprobación es el resultado negativo, o el dato que determina la toma de decisiones por parte de los actores educativos, de la familia y de los diferentes agentes sociales, para clasificar o excluir al estudiante. En la reprobación se deposita la forma de solucionar los problemas o ineficiencias que deberían asumirse y resolverse en otros espacios.

El acceso a las instituciones educativas, cuando la demanda es elevada, resulta muy complicada para los niños o jóvenes que desean iniciar o continuar con sus estudios porque se elevan los requisitos de ingreso. Los exámenes de

admisión deben cumplir su función de selección y exclusión de los aspirantes siendo el resultado que lo define y decide la reprobación.

Díaz Barriga (2000) señala al examen como un espacio de conflicto. La reprobación es entonces un espacio de realidad porque al declarar o calificar a un estudiante como reprobado, los miedos, la angustia, las tensiones se materializan a través de la no promoción de un curso a otro; de quedar excluido del ingreso al siguiente grado o nivel del sistema educativo o a no recibir el diploma o el título que certifique el dominio del conocimiento necesario para ejercer una práctica laboral. La reprobación puede ser también, en muchos, el detonante del abandono o la deserción del sistema educativo.

En la reprobación se depositan la forma de solucionar una gran variedad de problemas, como los que se suscitan cuando la demanda de educación, por parte de la población crece y la capacidad de acceso es limitada, la reprobación funciona entonces como la forma de restringir justificada y legalmente el acceso al sistema educativo.

También se le utiliza para eludir la responsabilidad de la institución educativa, del docente y directivos en la formación de sus estudiantes, porque quien reprueba es el alumno no el profesor ni la institución, si como bien se sabe cuando se inicia un proceso de enseñanza, se habla de la corresponsabilidad que hay entre alumno-profesor-familia e institución, al final si el resultado es la reprobación a quien se le adjudica y exige que asume el fracaso y sus consecuencias es al alumno.

Para justificarse, el discurso oficial se sitúa en la sociología funcionalista y en la ideología meritocrática, según las cuales, la escuela genera distintos procesos de desarrollo personal y realiza una selección y clasificación de los estudiantes justa de acuerdo a las capacidades que manifiestan, es decir, el fracaso (reprobación) en la escuela tiene que ver con las diferencias individuales, y no con las diferencias o dispositivos institucionales y sociales.

En la escuela al examen se le reconoce tanto por los expertos como por la gente común, como un procedimiento pedagógico inherente y natural de toda acción educativa científicamente diseñado, por lo cual sus resultados son legitimados, reconocidos y valorados escolar y socialmente.

Con esta revisión de posturas y autores, centradas en dimensiones sociológicas referidas al tipo de organización social y su reflejo en la institución escolar, nos permitió dimensionar a la reprobación desde estas perspectivas, que indudablemente resultan válidas, y evidencian la importante influencia de las estructuras sociales en la definición de formas de relación dentro de la sociedad y en sus instituciones como la escuela. Pareciera que su determinismo deja fuera toda posibilidad de cambio por parte de los sujetos, pero existen reflexiones teóricas centradas en los actores en sus formas de pensar, sus percepciones y significados que son finalmente lo determinante en sus formas de actuar dentro de su realidad inmediata y mediata.

CAPITULO III

Teorías de los significados

Desde la perspectiva de la metodología interpretativa el investigador que se interesa por los problemas sociales y en especial los relacionados con el campo educativo, debe considerar como punto primordial de indagación el sentido que el actor le da a sus acciones en la vida cotidiana. En consecuencia este sujeto debe ser observado e interrogado para conocer cómo define sus prácticas, así como los referentes a través de los cuales explica la situación de vida que manifiesta.

En la búsqueda y revisión de autores y teorías que me permitieran comprender el problema de la significatividad, su construcción y su importancia en la vida individual y social de los sujetos, se seleccionaron cuatro autores: Alfred Schutz, Peter Berger, Thomas Luckmann y Jerome Bruner. Los tres primeros sociólogos y el último psicólogo. La postura de estos autores, se realiza, como es de suponerse, desde su campo disciplinario, lo cual no significa que sean enfoques divergentes o contrarios, sino que ambos se complementan y enriquecen las explicaciones que sobre esta problemática nos ofrecen.

También es importante señalar que con esta revisión el tema no se agota, sino que mas bien constituye un punto de partida para seguir indagando y profundizando por parte de los interesados y así continuar construyendo conocimientos que permitan explicar en base a qué, los sujetos interpretan su realidad y actúan en consecuencia y cómo nosotros interpretamos sus actos, que ellos objetivizan a través de su actuación en el mundo de la vida diaria.

1. Alfred Schutz

Alfred Schutz, filósofo, sociólogo, y musicólogo; nació en la ciudad de Viena en 1899, estudio derecho y ciencias sociales. Influenciado por pensadores como: Dilthey, Max Weber, Husserl y Bergson, entre otros, profundiza su reflexión sobre la sociología comprensiva y la fenomenología trascendental. En 1939 emigra a los Estados Unidos donde se hizo profesor en el Departamento de estudios superiores de ciencias políticas y sociales de la New School for Social Research de Nueva York. Continúa aquí con sus trabajos de investigación, confrontándolos con la filosofía y sociología norteamericana. (Schutz y Luckmann, 2003)

Alfred Schutz fue un brillante pensador, que en su obra, a lo largo de su vida, abordó una gran variedad de problemas enfocándose de manera especial en la literatura y las artes, aunque su fundamental preocupación intelectual fue la de descubrir y desentrañar la estructura y la significatividad del mundo del sentido común dentro de la vida cotidiana. Para ello definió diversos ámbitos de reflexión que le permitieron explicar de manera amplia y profunda su visión sobre su principal objeto de estudio.

Para fines del presente trabajo se seleccionaron tres ámbitos de la gran gama que el autor trabajó: la situación biográfica determinada, el conocimiento a mano y la intersubjetividad, por considerar que es ahí donde Schutz nos ofrece elementos que nos permiten inferir, sobre los sistemas de significado, su

génesis, su constitución y la importancia que tienen en la forma en que el sujeto percibe la realidad y actúa ante los diferentes acontecimientos sociales.

Es importante señalar que los significados no son el tema fundamental de reflexión de Schutz, pero si representan, dentro de su argumentación teórica, un tópico relevante e indispensable para analizar, comprender e interpretar el desempeño de los hombres en el mundo de la vida cotidiana y el conocimiento del sentido común, que como ya se señaló, son los ejes centrales de su reflexión.

En esta perspectiva la construcción de los significados por parte de los sujetos, lo aborda como un elemento constitutivo de un análisis de perspectivas más amplias cuyo punto nodal son: “las presuposiciones, estructura y significación del mundo del sentido común”. (Schutz,1995:15). Le interesa fundamentalmente el mundo de la vida cotidiana, visto éste como el escenario de la acción social de los sujetos, se reconoce como el espacio donde transcurre la vida de los hombres, en el cual desarrollan acciones preestablecidas, pero reconocidas como necesarias, para vivir y convivir con los otros, en el espacio de realidad que les corresponde.

El hombre al actuar en su ámbito de realidad tiene la posibilidad de modificarlo con su práctica, pero al mismo tiempo su campo de acción esta limitado por lo ya establecido y aceptado socialmente, así se establece un pacto de correspondencia que implica comprender y ser comprendido por los otros hombres que comparten el mismo espacio vivencial.

Así el mundo de la vida cotidiana se hace y se vive gracias al conocimiento del sentido común que a su vez se produce y reproduce en aquel. Los hombres, dice Schutz, han preseleccionado e interpretado este mundo <social> mediante una serie de construcciones de sentido común acerca de la realidad cotidiana, y esos objetos de pensamiento determinan su conducta, definen el objetivo de su acción, los medios disponibles para alcanzarlo; en resumen, los ayudan a orientarse dentro de su medio natural y sociocultural y a relacionarse con él. (1995:37).

Los objetos de pensamiento a los que el autor hace referencia son sin duda los significados, también puntualiza que: la significatividad no es inherente a la naturaleza como tal, sino que constituye el resultado de la actividad selectiva e interpretativa que el hombre realiza dentro de la naturaleza o en observación a ésta. (1995:37)

1.1 La situación biográfica y la significatividad.

La posición de los hombres en el espacio, el tiempo y la sociedad, está biográficamente determinada, porque se nace en una familia específica, que a su vez forma parte de un sector de la sociedad; es decir, el sujeto se ubica dentro de un medio sociocultural, en el cual cada uno desempeña un rol y tiene un status. Se define como una situación histórica, porque está constituida por los procesos y sucesos socioculturales pasados, que delinear las características del ambiente actual, entendiendo éste no sólo como el contexto externo al sujeto sino también las formas internalizadas para interpretar e

interactuar en la realidad social. Cada individuo se ubica en el mundo de una manera única condicionada por su situación biográfica, misma que le permite contar con los legados culturales y sociales que le son transmitidos por los otros hombres y que cuentan con validez comunitaria, sin embargo cada sujeto en la vida diaria va reinterpretando los sucesos de acuerdo a sus motivos, intereses, creencias y compromisos, lo que le da entonces formas originales y particulares de percibir, actuar y conducirse dentro de la vida cotidiana.

La situación biográficamente determinada también le da a las personas la posibilidad de proyectar ciertas actividades prácticas o teóricas futuras a lo que Schutz llama: propósito a mano, éste permite al sujeto elegir de entre todos los elementos que intervienen en una situación o hecho social, aquellos que le son significativos. Schutz agrega:

El sistema de significatividad determina a su vez, que elementos deben ser convertido en un sustrato de tipificación generalizada, qué características de esos elementos deben ser elegidos cómo típicos y cuales como exclusivos e individuales. (1999:4).

Los esquemas de significatividad se originan en la situación biográfica de cada una de las personas, definiéndose horizontes de intereses que guían las acciones de los sujetos en la vida cotidiana. Sin embargo aunque se reconoce que *la situación biográficamente determinada*, delinea el sistema privado de significatividad, para fines prácticos y propósitos inmediatos, es posible que se presente una reciprocidad de perspectiva entre los miembros de un grupo social, con la finalidad de elaborar construcciones tipificadoras de objetos de pensamiento, para establecer la comunicación en un mundo cotidiano de objetos comunes.

1.2 El conocimiento a mano y la significatividad

Para Alfred Schutz la forma de percibir e interpretar el mundo por los hombres se fundamenta en las experiencias de los antepasados que ya en su momento lo interpretaban como un mundo organizado. Este acervo está constituido por las experiencias acumuladas que son compartidas y las propias que son construidas particularmente, funcionando como un esquema de referencia en forma de *conocimiento a mano*. (Schutz, 1995:35)

El *conocimiento a mano* provee a los hombres de la seguridad de que los objetos que se encuentran en este mundo presentan un horizonte de familiaridad que da certidumbre a la forma de operar en la realidad. Es decir se trata de esquemas de conocimientos tipificados.

Este conocimiento les es transmitido a los hombres, primero, por los padres y después por los maestros, considerados éstos como los actores sociales más significativos en la formación del ser social de niños y jóvenes. El conocimiento está organizado, en esquemas de tipificaciones significativas, que contienen soluciones típicas a problemas prácticos y teóricos, con preceptos que orientan la acción ante situaciones típicas. Toda esta estructura está aprobada socialmente y tiene el propósito de apoyar a los sujetos para que definan su actuación en la vida cotidiana, de una forma típica, que genera el funcionamiento armónico de la sociedad.

Gracias a este *conocimiento a mano* los sujetos conocen y reconocen su mundo, les permite tener la capacidad para identificar, cualidades y características de su entorno particular, como una realidad integrada y cercana.

El autor señala, también, que los hombres se encuentran en el mundo biográficamente determinados, que tienen una historia, es decir, que cuentan con un acervo de *conocimiento a mano* específico, que a la vez le da una posición particular dentro de la sociedad y una forma singular de interpretar los sucesos y en general, la propia realidad social.

Con estos dos elementos: la *situación biográfica* y el *conocimiento a mano*, los hombres son capaces de construir esquemas de significatividad que les permiten: seleccionar, clasificar, elegir, jerarquizar y decidir dentro de la gama de opciones que el mundo de la vida les ofrece.

La pertenencia a una sociedad o grupo social específico hace que los sujetos compartan con otros, ciertos esquemas típicos de significado, respecto a determinados hechos o situaciones de la vida cotidiana, sin embargo la percepción, o la decisión de su actuación, tiene relación con la motivación, el interés o la voluntad personal.

1.3 Intersubjetividad y significatividad

El mundo en el que nacen los hombres es un mundo intersubjetivo, porque no es privado, es compartido con los otros hombres y en el que, de manera general, además de compartir el espacio, se tiene en común la cultura, el lenguaje y los significados que entre otras cosas, orientan su actuación en la vida cotidiana, Schutz indica que:

Otros hombres también existen en este mundo mío, y, en verdad no sólo de manera corporal y entre otros objetos, sino más bien

como dotados de una conciencia que es esencialmente igual a la mía. Así desde el comienzo mi mundo cotidiano no es mi mundo privado, sino más bien un mundo intersubjetivo; la estructura fundamental de su realidad consiste en que es compartida por nosotros. (Schutz y Luckmann 2003:26)

No obstante este reconocimiento de habitar un mundo compartido y recíproco entre hombres, en cuanto a su percepción y permanencia, en el mundo existen otras circunstancias que determinan que la acción social de cada individuo sea de cierta forma diferente: La posición o ubicación que cada cual tiene en el mundo, que le da una percepción particular de la realidad. La *situación biográfica* que determina el *conocimiento a mano* que a su vez permite la configuración de un esquema de significatividad subjetivo.

Es importante señalar que gran parte de los esquemas de significatividad que se comparten entre los miembros de una sociedad, no son perennes ni estáticos, porque es la propia sociedad en su conjunto quien los modifica de acuerdo con deseos e intereses del momento.

El hombre al vivir en un mundo intersubjetivo tiene la necesidad de ser aceptado dentro del grupo social de pertenencia por lo que hay ciertos dispositivos sociales que regulan la actuación de los sujetos en la vida cotidiana. Al respecto Schutz señala lo siguiente: “Se me enseña no sólo a definir el ambiente, sino también a elaborar construcciones típicas de acuerdo con el sistema de significatividad aceptado por el punto de vista anónimo unificado del endogrupo”, (1999: 44). Aunque dichos sistemas son socialmente compartidos y la influencia que tienen los otros sobre el individuo, es muy importante, que en la vida diaria en las relaciones de intercambio se realizan

negociaciones de significado definiéndose, entonces respuestas particulares, dentro de los límites del marco social establecido.

Se afirma que no existen coincidencias inequívocas entre dos sujetos, en su forma de percibir, interpretar y actuar ante un mismo hecho social, por lo que toda relación implica establecer un convenio entre las partes, que concilie las diferencias y permita la armonía en la interacción social

Estos tres ámbitos de reflexión que Schutz construyó nos evidencia cómo los significados no son inminentes a las cosas o a los hechos, sino que es el sujeto, a través de su historia, del *conocimiento a mano* que le fue heredado y enriquecido con sus propias experiencias, a la situación de compartir con los otros hombres el mismo espacio de vida, quien crea y da sentido a todo lo que conforma la realidad social. Es decir, la naturaleza no produce los sistemas de significado, el hombre con las experiencias legadas, adquiridas y compartidas, insertó en el mundo de vida social sí.

2. Peter L. Berger y Thomas Luckmann

Berger y Luckmann son considerados dos de los sociólogos contemporáneos más importantes del siglo XX. Berger nace en Viena y Luckmann en Eslovenia, ambos emigran a los Estados Unidos y en la década de los cincuenta coinciden en la New School for Social Research, como estudiantes de posgrado, recibiendo ahí una influencia fundamental de sus maestros. Años después deciden realizar una obra conjunta *“La construcción social de la realidad”*, el

pensamiento de Schutz es el gran inspirador de este libro. (Berger y Luckmann, 2002)

El propósito de Berger y Luckmann (1999) en esta obra no es presentar una teoría sobre el proceso de construcción de los significados, sino que ellos centran su análisis en la sociología del conocimiento como la disciplina que se ocupa del estudio de la realidad de la vida cotidiana, es decir, se interesan por lo que los hombres conocen como realidad, esto es, el conocimiento del sentido común. Por lo tanto la sociología del conocimiento tiene como preocupación principal indagar sobre el conocimiento que interviene para que el hombre manifieste su conducta en la vida cotidiana, La conducta del hombre en la sociedad está orientada por esquemas de significado que se construyen en la misma sociedad y en un contexto determinado.

Berger y Luckmann durante el proceso de elaboración teórica respecto a la sociología del conocimiento, aportaron perspectivas diferentes sobre áreas específicas de interés sociológico, como es el caso de los significados, tema central de este estudio, y de su importancia en la práctica social de la gente en el mundo cotidiano.

Al respecto señalan lo siguiente:

La sociología del conocimiento debe, ante todo, ocuparse de lo que la gente "conoce" como "realidad" en su vida cotidiana, no teórica o pre- teórica. Dicho de otra manera, el "conocimiento" del sentido común más que las ideas debe constituir el el tema central de la sociología del conocimiento. Precisamente este "conocimiento" constituye el edificio de *significados* sin el cual ninguna sociedad podría existir. (1999:31)

El sentido común contempla, entonces, todo aquello que los hombres conocen y reconocen como la realidad en su vida cotidiana, es la percepción típica que el hombre de la calle tiene del mundo. Se le considera, dentro de la teoría de estos autores, como lo contrario al pensamiento científico, el sentido común elabora y emite juicios aplicados a las cosas o hechos sociales de una manera sencilla, exacta y práctica.

Por otro lado la importancia que los autores, en el párrafo anterior, dan a los significados queda manifiesta, considerándoles como la parte central en la estructura del sentido común y que orientan la práctica social de la gente en la vida cotidiana. Por otro lado señalan que:

Durkheim nos dice: La regla primera y fundamental es: Considerar los hechos sociales como cosas. Y Weber observa: Tanto para la sociología en su sentido actual, como para la historia, el objeto de conocimiento es el complejo de *significados* subjetivos de la acción [...] Es justamente el carácter dual de la sociedad en términos de facticidad objetiva y significado subjetivo lo que constituye su "realidad *sui generis*" (Berger y Luckmann, 1999: 35)

Estas referencias que les sirvieron de orientación a los autores, en el proceso de su planteamiento teórico sobre la sociología del conocimiento, les obligo también a profundizar en aspectos periféricos pero no por eso irrelevantes como son los significados subjetivos. A lo largo de su argumentación se van develando las diferentes fases por las cuales transita la construcción de los significados y el papel determinante que juegan en la participación del hombre en la sociedad.

La internalización de la realidad tanto objetiva como subjetiva se presenta como un proceso a través del cual los hombres se convierten en miembros de la sociedad. Los autores señalan que cuando los sujetos logran comprender a los otros, con los cuales comparte en su vida cotidiana, y hacen propio la realidad social, es decir, cuando el hombre logra la internalización de su mundo cotidiano, se puede afirmar que se ha socializado.

2.1 Socialización y significados

Berger y Luckmann al explicar la socialización y su importancia en la vida individual y social de cada sujeto, utilizan un discurso cuyo esquema conceptual está estructurado en función de la teoría de la sociología del conocimiento, que como ya señalamos, es el tema principal de su reflexión. Todos los hombres deben incorporarse al proceso de socialización, desde las primeras etapas de su vida, durante el cual se les transmiten conocimientos, percepciones, sentidos y significados que determinan su forma de interpretación y actuación en el mundo de la realidad social. A la socialización la definen como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él. (1999: 166)

El punto de partida del proceso de socialización lo constituye la internalización, la cual tiene un sentido amplio que contempla entre otros a la significación, los autores lo indican de la siguiente forma: “En la internalización subyace tanto la significación como a sus propias formas más complejas [...] constituye la base, primero, para la comprensión de los propios semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social”. (1999: 165).

En esta perspectiva los significados constituyen un elemento dentro del proceso de la internalización. En su argumentación, los autores nos permiten comprender la dinámica a la cual los sujetos se someten para adquirir o construir los esquemas de significado.

2.2 Socialización primaria

De acuerdo con Berger y Luckmann, la familia es el grupo social por excelencia encargada de llevar a cabo este tipo de socialización en el niño, el niño no adquiere sus significados de manera aislada e individual, sino que comienza cuando adopta el mundo de los padres, con sus normas y reglas que están ya establecidas, pero al compartir y asumir la realidad de los otros, se establecen nexos de identificación que trascienden, en muchos casos, hasta el futuro.

Por lo tanto la familia es la responsable de llevar a cabo la inducción amplia y coherente del niño en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de ella, asumiendo que se trata de un mundo compartido con otros y entre los cuales existe una interdependencia, una vez que esto es asumido por el niño, se puede decir que se ha concretado, el proceso de la socialización.

Este proceso no ocurre de forma sencilla y lineal, se presentan situaciones o sucesos especiales que le dan a este tipo de socialización, la característica de único e irrepitible. Al respecto Berger y Luckmann explican:

Todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización y que le son impuestos [...] Los significantes lo modifican en el curso de esa mediatización. Seleccionan

aspectos del mundo según la situación que ocupan dentro de la estructura social y también en virtud de sus idiosincrasias individuales y biográficamente arraigadas. (1999:166).¹

Esto nos permite entender, entre otras cosas, porque los significados son diferentes, aún entre hermanos que crecieron dentro de la misma familia, porque los momentos históricos cambian y la acción de interlocución que los padres desempeñan, entre el niño y la realidad social, también se modifica, lo que genera que cada sujeto construya y reconstruya la realidad, con base en los significados, que en su momento, los adultos encargados de la socialización primera, les transmitieron a los niños.

Esta socialización tienen gran relevancia en la vida de todos los hombres ya que el niño, en esta etapa, no tiene posibilidad de elección, nace dentro de una familia que no elige, con padres y otros parientes predefinidos, ello hace que el adulto tenga toda la libertad para elegir la forma, las normas y las reglas del proceso de socialización al que el niño es incorporado. El mundo **es** lo que el adulto dice que **es**. Es tal la importancia de esta etapa que lo que aquí se aprende se implanta en la conciencia de los sujetos, generándose esquemas motivacionales e interpretativos de la realidad de la vida cotidiana, que pueden ser de aplicación inmediata, o en muchos casos de aplicación futura.

En la primera socialización no sólo se comparten aprendizajes cognitivos, sino también actitudes, valores y en general formas de interpretación del mundo, definiéndose el tipo de práctica social del sujeto. La forma en que se da este

¹ Nótese como los autores utilizan el concepto de significantes, ubicándolo dentro de la estructura gramatical de su discurso en el lugar del sujeto. En otros momentos lo cambiarán de ubicación.

proceso de socialización se encuentra cargada de sentimientos afectivos y emocionales lo que facilita la adhesión total del niño al esquema de significados que el adulto le ofrece, logrando con ello la aceptación del mundo de los padres tal y como ellos dicen que es. Berger y Luckmann así lo indican: El individuo no sólo acepta los roles y las actitudes de los otros, sino que en el mismo proceso acepta el mundo de ellos. (1999: 168).

El lenguaje, de acuerdo con los autores, constituye el instrumento más importante de la socialización, al designarle un nombre al niño, con el cual se le identifica, aprende que él es lo que lo llaman; y con ello que el ocupa un lugar en la sociedad y que tienen una identidad reconocida por ésta, al aceptar el niño esta identidad, acepta también el mundo en el que ésta tiene significación. Todo esto es parte de la socialización, que según Berger y Luckmann, nunca es total y nunca se termina.

2.3 Socialización secundaria

La socialización primaria tiene como principal propósito convertir al niño en miembro de la sociedad, todo proceso posterior por los que transita el individuo, para obtener aprendizajes de otros campos de la realidad objetiva se le llama socialización secundaria.

Berger y Luckmann señalan que la socialización secundaria esta determinada por la división del trabajo que en toda sociedad existe, lo cual da como resultado una distribución social del conocimiento. Al hacer referencia al trabajo como punto principal de su análisis, el conocimiento al cual aluden, es al

conocimiento especializado, de acuerdo con el campo laboral de que se trate; aunque no dejan de reconocer que la socialización secundaria tienen otras dimensiones, a las cuales denominan submundos y que se conceptualizan como realidades parciales que presentan componentes normativos afectivos y cognitivos.

Las instituciones, son por excelencia, las encargadas de llevar a cabo esta socialización.

Las instituciones han sido concebidas para liberar a los individuos de reinventar el mundo y de reorientarse diariamente en él. Las instituciones crean programas para el manejo de la interacción social y para la ejecución de un currículum vital determinado. Proporciona modelos probados a los que la gente puede recurrir para orientar su conducta. Al poner en práctica estos modelos de comportamiento prescrito, el individuo aprende a cumplir con las expectativas asociadas a ciertos roles. (Schutz y Luckmann 2000: 81)²

La labor social que las instituciones desempeñan pareciera, hasta cierto punto sencilla, pero no es así, porque si bien es cierto que las instituciones son las poseedoras del acervo histórico de los significados sociales, su transmisión es sumamente compleja porque se enfrenta a individuos previamente formados con un conjunto de conocimientos y percepciones de un mundo ya internalizado en la socialización primaria.

Esta realidad subjetiva con sus esquemas de motivación e interpretación resultan en muchas ocasiones un obstáculo para la adquisición de los nuevos

² Esta cita corresponde al libro titulado "Las estructuras del mundo de la vida". No pudo ser escrito por Schutz, por haber muerto de manera sorpresiva, aunque estaba considerado dentro de sus planes. A su viuda le pareció importante continuar con este proyecto y para ello solicitó a su ex discípulo Thomas Luckmann que se hiciera cargo del trabajo. En 1973 sale publicada la primera edición. En 1977 se edita en español. El libro aparece con el nombre de los dos autores: Alfred Schutz y Thomas Luckmann.

conocimientos, porque la estructura de significados, ya construida, tiende a permanecer, sobre los significados nuevos.

Los autores realizan algunos señalamientos importantes de las condiciones y características, en las que se presenta la socialización secundaria:

- Los aprendizajes pertenecen a un contexto institucional específico, y no al mundo familiar. El individuo reconoce que existen otras realidades y no solamente el mundo de la vida cotidiana de sus padres.
- Cada uno de estos contextos tiene un campo conceptual que lo identifica, el individuo debe apropiarse de este lenguaje, que le dará la identidad con el otro, con el rol y con las normas y reglas pertinentes.
- Cuando existe, por parte del individuo, el compromiso personal por aprender los contenidos de un campo laboral específico, entonces esta parte del proceso de socialización resulta relativamente fácil.
- El grado de compromiso personal que se adquiera, dependerá del rol que cada individuo desempeñe en el contexto institucional de que se trate.

La escuela es una de las instituciones más importantes que intervienen en el proceso de socialización secundaria, se reconoce en el contexto escolar la relevancia que para cada individuo tiene el mundo internalizado de sus padres llevado a cabo en la socialización primaria, por lo que se han diseñado técnicas y métodos didácticos con el propósito de acercar los contenidos de los programas escolares, a las experiencias que al alumno le son familiares y facilitar así el proceso de aprendizaje.

Por otro lado el profesor es considerado el representante institucional, enfocando su labor a la transmisión de conocimientos específicos de acuerdo al nivel o grado escolar de que se trate. Según Berger y Luckmann los maestros no tienen porque constituir otros significantes en ningún sentido de la palabra. (1999:179). Por lo tanto el maestro es designado tan sólo como representante de significados institucionales, deja a un lado su individualidad, para ubicar su labor en un alto grado de anonimato, a decir de los autores, lo mismo que enseña uno lo puede enseñar otro, es decir, pueden ser intercambiables.

Para concluir señalaremos que el proceso formal de socialización secundaria requiere, en primera instancia, de sujetos que ya hayan transitado por la internalización del mundo de sus padres, llevado a cabo durante la socialización primaria. Se considera que en la medida que exista cierta coherencia entre los contenidos de la socialización primaria y secundaria, la labor de ésta última se tornara mucho más sencilla.

En algunos casos el enfrentamiento del sujeto a la socialización secundaria le puede producir un estado de crisis e incertidumbre, al reconocer que el mundo de los padres, aprendido por él como la única realidad, no es verdad, sino que éste forma parte de un contexto mucho más amplio, donde ocupa un lugar social específico. Es entonces cuando lo aprendido en la socialización primaria pierde credibilidad y se cuestiona, quedando la posibilidad de reconsiderar y en todo caso, reconstruir los significados adquiridos.

Para finalizar Berger y Luckmann consideran que el proceso de socialización, al cual se incorporan todos los hombres, está constituido por diferentes etapas en las que se construyen y reconstruyen los significados que les permiten percibir la realidad social de una manera determinada y actuar en consecuencia. Señalan, dos etapas: la socialización primaria y la secundaria, durante las cuales la internalización de la realidad, como ya se señaló, presenta características particulares. En la primera el mundo de los adultos es impuesto a los niños como el único y verdadero, mientras que en la segunda está integrado por todos los procesos posteriores que se presentan en otros ámbitos de la realidad, más allá del familiar como ocurre en la socialización primaria. Los agentes socializadores también son diferentes en cada uno de estos momentos.

Sin embargo la socialización no termina aquí porque el hombre continúa a lo largo de su vida modificando, reinterpretando y resignificando la realidad, de acuerdo con sus nuevas experiencias y sus nuevos conocimientos.

3. Jerome Seymour Bruner

Nace en Nueva York en 1915, se gradúa en la Universidad de Duke en 1937, obtiene el doctorado en psicología en 1941 en la Universidad de Harvard. A finales de los años cincuenta Bruner y un grupo de colegas trabajan para que con la revolución cognitiva se instaure el significado como el concepto fundamental de la psicología; no los estímulos y las respuestas, ni la conducta abiertamente observable ni los impulsos biológicos y su transformación, sino el

significado. En 1960 funda el Centro de Estudios Cognitivos de la Universidad de Harvard. (Bruner, 2002: 20)³

En el libro “*Actos de significado*” aborda como tema central la naturaleza de la construcción de los significados, su conformación cultural y el papel que desempeña en la acción humana. (Bruner 2002: 13). Esta obra surge como una reacción al estado de fragmentación, en que, según el autor, se encuentra el campo de la psicología, con una visión teórica reduccionista basada fundamentalmente en el positivismo. Bruner señala el propósito de este documento en los siguientes términos:

No pretende ser un estudio exhaustivo de todos y cada uno de los aspectos de los procesos de construcción de significado. Esa sería de todos modos una empresa imposible. Más bien es un intento de mostrar cómo debe ser una psicología que se ocupa esencialmente del significado, cómo ésta se convierte inevitablemente en una psicología cultural y como debe aventurarse más allá de los objetivos convencionales de la ciencia positivista con sus ideales reduccionistas, explicación causal y predicción. (Bruner 2002: 14)

En estas líneas queda claramente expuesto el planteamiento fundamental del problema que preocupa y ocupa al autor, que por un lado, busca explicar como se construyen los significados, sus implicaciones históricas y culturales, y por el otro, cómo, cuando la tarea de la psicología se ocupa de los significados, ésta se convierte en psicología cultural; para entender y comprender al hombre, como producto y productor de la cultura.

³ Los datos biográficos de la primera parte de este párrafo se tomaron de: www.kaosenlared.net

Bruner narra también como en los años cincuentas surge la llamada revolución cognitiva que estaba encaminada a buscar nuevas formas para entender los procesos mentales de los hombres, explicaciones que fueran más allá del estímulo respuesta, enfoque teórico imperante en aquellos tiempos y que aún podemos observar la importante influencia que tuvo y tiene en muchos campos del conocimiento, siendo la educación uno de los más impactados. La finalidad fundamental de este movimiento, según Bruner y algunos de sus colegas era: “descubrir y describir los significados que los seres humanos creaban a partir de sus encuentros con el mundo”. (Bruner, 2002: 20).

El autor manifiesta que, desafortunadamente el movimiento se desvió hacia el análisis y desarrollo de aspectos más tecnológicos. El significado cambió por el de información y la construcción del significado, por el de procesamiento de la información. La computadora fue el factor clave y dominante. (Bruner 2002: 21), quedando pendiente el propósito inicial de dicho movimiento.

Quizá en estos momentos Bruner no percibió la trascendencia que en el futuro iba a tener la tecnología, pues en la actualidad los avances en este campo ha configurado no sólo un nuevo contexto y nuevas formas de relaciones económicas, sociales, políticas y culturales que a su vez han generado un nuevo tipo de sujeto social, con hábitos, intereses, formas de pensar y de sentir emergentes. Por otro lado, las relaciones sociales basadas en los intercambios a distancia han dejado atrás los obstáculos temporales y espaciales, que también han contribuido a delineando una nueva sociedad y un nuevo ser humano.

3.1 Significados

Para Bruner “el significado es un fenómeno mediado culturalmente cuya existencia depende de un sistema previo de símbolos compartidos” (Bruner 2002: 76). Este señalamiento nos remite a reflexionar sobre la naturaleza del significado, el cual depende de un contexto sociocultural y del sujeto o sujetos que poseen el bagaje necesario para crear e interpretar dicho significado, así como también de la interacción de los sujetos en la vida cotidiana. Es decir, que el significado no es una propiedad inherente a las cosas o situaciones que se presentan en la realidad, sino que depende de los hombres pues son ellos quienes los crean, valoran y significan.

El autor cita a C. S. Peirce⁴ (Bruner 2002: 76), cuando señala que el significado está constituido por tres elementos:

El signo _____ el referente _____ y el interprete.

Estos tres elementos deben de estar situados y fechados en un espacio social determinado. Sólo los hombres son capaces de interpretar los significados gracias a que comparten entre sí símbolos, lenguaje y cultura, encontrándose, además, socialmente organizados y en constante interrelación que les permiten interpretar y reinterpretar la realidad de manera constante.

⁴ Charles Sanders Peirce, científico, filósofo y humanista, es considerado una de las figuras más relevantes del pensamiento norteamericano. Es reconocido como el fundador del pragmatismo y de la semiótica contemporánea, entendida como la teoría filosófica de la significación y la representación. Ha sido difícil acceder a su obra lo que ha complicado su interpretación y difusión. A través de la web se puede consultar al “Grupo de estudios Peirceanos” que pretende dar a conocer la figura y pensamiento de este autor.

Por otra parte se reconoce que la sociedad es dinámica y vital, y que por ello los significados no son definitivos y permanentes, sino que se modifican de acuerdo a las necesidades e intereses de la colectividad.

3.2 Cultura y significados

Según Brune, los individuos para construir sus significados necesitan de un sistema simbólico que se encuentra en la realidad social, considerado como el acervo de conocimiento, que se manifiesta a través del lenguaje y la cultura, los cuales son ofrecidos como las herramientas que al ser usadas por los hombres hacen, entre otras cosas, que éstos presenten un comportamiento semejante entre si que se encuentra avalado socialmente.

El autor, al incorporar la categoría de cultura como elemento de su reflexión, lo lleva a la vez, a replantear los propósitos y funciones de la psicología, ubicando a los procesos de construcción de los significados, como la parte central de su estudio y análisis. Dejando atrás, enfoques clásicos de pensamiento de perspectivas individuales, para incorporar elementos más sociales como la cultura y el lenguaje.

Reconocer la importancia de la cultura en la vida individual y social de los seres humanos implica la aceptación, de que en todas las sociedades, existen sistemas simbólicos comunes, evidenciados en las formas de vivir de trabajar, y en general de hacer la vida, ya que con todo ello se conforma la cultura en su acepción más amplia. Así el hombre presenta una posición ambivalente: como

productor de cultura y como producto de la cultura. Bruner lo señala en el siguiente párrafo:

La participación del hombre en la cultura y la realización de sus potencialidades mentales a través de la cultura hacen que sea imposible construir la psicología humana basándose sólo en el individuo. (Bruner 2002: 28)

La psicología como cualquier otra disciplina está inmersa en la sociedad y en ésta se encuentra y construye la cultura, así para estudiar al hombre debe visualizarse como un ser constituido por los conocimientos, tradiciones, creencias y sistemas simbólicos que le han sido heredadas por generaciones pasadas, recibiendo todo este acervo el nombre de cultura y que él a su vez con su actuación va enriqueciendo.

Ángel Pérez Gómez (2000) en su libro *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, señala que la cultura esta constituida por conocimientos y elementos simbólicos, que en algún momento, tenían dimensiones populares y tradicionales, con el impacto de los cambios radicales y vertiginosos de la telemática, tiene ahora horizontes casi ilimitados que se universalizan, gracias a los medios de comunicación de masas, con lo que, los sistemas de significatividad también han sufrido los embates de estos avances tecnológicos. El concepto de cultura que este autor señala es el siguiente:

Cultura es el conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos con un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado [...]. Se expresa en significados, valores, sentimientos, costumbres, rituales, instituciones y objetos, que rodea la vida individual y colectiva de la comunidad. (Pérez Gómez, 2000: 16-17).

El concepto de cultura que se nos presenta, en el párrafo anterior, resulta muy completo, señalando a ésta como el contexto donde cada individuo y grupo social se forma y desarrolla influenciado por los productos simbólicos que son asimilados por los sujetos, pero al mismo tiempo recreados por él, en una dinámica de afectación mutua. Cada uno de los hombres posee en su historia saberes que a manera de herencia le han legado otras generaciones y que le han sido transmitidas durante complicados procesos de socialización, configurándose formas de pensar, sentir y actuar en la realidad social acordes con las expectativas del grupo social de pertenencia.

Aunque no se deja de reconocer la importancia que representa el acervo social cultural heredado y transmitido a los sujetos durante su proceso de formación, dentro del mismo discurso, se hace un llamado de atención al señalar que dicho acervo ya no se encuentra constituido, solamente por la cultura del entorno próximo, sino que además, ahora se encuentra sensiblemente influenciado por los modelos de existencia de otros individuos y grupos sociales, que son difundidos a través de los medios masivos de comunicación. Los sistemas de significado son también impactados de forma importante. (Pérez Gómez, 2000: 15)

Volviendo a Bruner, éste sugiere que el sujeto al compartir la cultura con otros sujetos, comparte también significados, entonces los significados no son personales o particulares, se trata de significados públicos. Sin embargo, pueden existir diferencias entre los miembros de un mismo grupo social, en

cuanto a la interpretación de algunos hechos o situaciones que se presentan en la realidad, se recurre entonces a formas típicas de discurso para negociar esas diferencias.

Cuando la cultura se constituye en el punto de referencia para explicar la acción individual y social de los hombres en el mundo, los sistemas simbólicos básicos, que se encuentran en ella y que se comparten entre sus miembros, resultan ser los elementos de análisis más importantes, por lo que se hace necesario ubicarlos dentro de un campo de estudio más específico, que es, en este caso, la psicología popular. Es aquí donde, según el autor, se encuentran las creencias, intenciones y deseos, consideradas como las premisas elementales que forman parte de las narraciones como situaciones humanas. (Bruner, 2002: 52).

Las creencias, intenciones y deseos son muy importantes en la vida de los hombres, ya que llegan a orientar sus acciones en su vida particular, además es muy frecuente que generen compromisos con hechos o situaciones sociales determinados, lo que hace que la psicología popular tenga un carácter canónico, en la que se definen cómo son las cosas y cómo deberían de ser.

La psicología popular señala, también, que las creencias intenciones y deseos están dentro del sujeto, pero que en el exterior se encuentra el contexto, que es donde el hombre actúa, de las condiciones en que se encuentre el medio social depende si se ejercen o no estas creencias, intenciones y deseos; aunque los hombres, también son capaces de crear las condiciones adecuadas

dentro de un contexto inadecuado. Por lo tanto, entre los hombres y el contexto o medio social se establece una relación en la que se presenta una influencia mutua. La cultura define la forma de vida de los hombres en la cual se comparten significados y conceptos que se manifiestan a través de formas de discurso definidos, es decir se comparte, también, un sistema de lenguaje.

3.3 Lenguaje y significados

Bruner considera que los niños pueden captar los significados al interactuar con las personas adultas cercanas, después adquiere los elementos básicos del lenguaje, que le permite dar sentido al contexto social en el que se encuentran. Se considera que los significados contienen una carga simbólica muy importante, que solamente puede ser interpretada si se conoce y maneja el sistema de signos, es decir, el lenguaje, pero no sólo como conceptos aislados, sino en su forma de expresión lingüística. La práctica del lenguaje será la mejor forma para aprenderlo, y lo indica así:

El lenguaje se adquiere utilizándolo y no adoptando el papel de mero espectador. Estar expuesto al flujo del lenguaje no es tan importante como utilizarlo mientras se hace algo. Aprender una lengua es equivalente a aprender <*cómo hacer cosas con palabras*>, por usar la celebre expresión de John Austin. El niño aprende no sólo qué hay que decir sino también cómo, dónde, a quién, y bajo qué circunstancias. (Bruner, 2002: 78)

Indudablemente el lenguaje y el significado son competencias que solamente se pueden adquirir en la realidad social y en comunión con los otros, los padres o los adultos encargados de la crianza de los niños son los directamente responsables de que tales habilidades sean adquiridas en los tiempos correspondientes, para lograrlo el niño requiere del apoyo y el contacto permanente con los adultos cuya tarea es la de motivar, corregir y ubicar la

utilización correcta y pertinente de cada palabra, generándose esquemas de significado más allá de los simples conceptos de las palabras.

Cuando los niños han adquirido las herramientas esenciales del lenguaje, depositan su interés en la acción humana y en las consecuencias de su interacción. La forma más frecuente de comunicación es a través de la narración. Bruner afirma que es el impulso humano el que organiza las experiencias de un modo narrativo, lo que asegura la adquisición del lenguaje. El lenguaje, es entonces definido como el elemento esencial de comunicación que conlleva toda la carga simbólica del mundo cotidiano de pertenencia.

De acuerdo con Bruner el lenguaje y la cultura se amalgaman constituyéndose en el eje central para la comprensión del origen de la construcción de los significados. En la actualidad al incorporar el factor de la tecnología (Pérez Gómez 2000), nos lleva a considerar y comprender el estado de relatividad, contingencia y provisionalidad que guardan los sistemas de significatividad, gracias a los avances de la electrónica que genera cambios vertiginosos que se presentan en los diferentes campos del saber, dinamizando y reconfigurando la cultura y por ende el lenguaje, impactando en los sujetos las formas de percibir, sentir y significar los hechos de la realidad social.

Conclusiones

Los autores revisados nos permitieron construir una plataforma de reflexión sobre la génesis, naturaleza e importancia de los esquemas de significado para

la vida cotidiana particular y social. A manera de conclusión haremos los siguientes señalamientos.

1. Cada uno de los sujetos tiene una situación biográfica particular constituida por legados culturales y sociales que representan el sedimento de los esquemas de significatividad que a su vez definen intereses y motivos que orientan las acciones de las personas en la vida cotidiana.
2. La humanidad a través de su historia ha ido conformando un patrimonio cultural y social que le es transmitido a cada uno de los sujetos, bajo condiciones específicas, es decir, un *acervo de conocimiento a mano*, que induce una forma particular de significar la realidad y por lo tanto una forma de operar en ella.
3. El mundo cotidiano no es privado, es un amplio espacio compartido entre los hombres, se trata de un mundo intersubjetivo, donde se comparten además la cultura y esquemas significativos típicos, que permiten la conducción social armónica. Aunque por otra parte, cada sujeto está inserto en circunstancias particulares que motivan la configuración de sistemas de significación subjetivos.
4. La construcción de los significados tiene sus raíces en la socialización, función que desempeñan los adultos para con los niños y los jóvenes. Durante esta socialización se transmiten conocimientos, percepciones y

significados que se internalizan y conducen a una forma subjetiva de interpretación y actuación en la realidad social.

5. La naturaleza de los significados está vinculada al contexto histórico cultural y a los hombres del momento, que cuentan con el acervo social suficiente para interpretar, resignificar o cambiar estos formatos de percepción de la realidad.

El anclaje de los esquemas de significado se encuentra en la cultura y el lenguaje que conforman un sistema de símbolos que se comparten entre los miembros de la sociedad, lo que les otorga el aval social, orientando así las acciones colectivas.

Los argumentos teóricos en torno a los significados, presentados por estos cuatro autores, nos permitió configurar parte del marco que da fortaleza teórica a nuestro estudio, y plantear la importancia de los esquemas de significatividad que los sujetos construyen para orientar su forma de operar en la realidad escolar y social, misma que nos apoyará en la interpretación de la reprobación escolar desde la percepción particular de los actores y su mundo inmediato en conexión con el contexto histórico.

CAPITULO IV

METODOLOGÍA

1. El Escenario

El trabajo de campo se llevó a cabo en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES-Z), la cual fue creada, por la UNAM, con base en el Proyecto de Descentralización Universitaria de 1974, que tuvo como propósito acercar la universidad a profesores y alumnos que vivían en la periferia de la ciudad, así como prestar servicios a la comunidad cercana a la escuela, mediante la extensión universitaria en las zonas más necesitadas.

Es en el oriente de la ciudad de México donde se encuentra situada la FES-Z , esta parte de la ciudad está formada por la delegación Iztapalapa y los municipios de Los Reyes y Nezahualcóyotl, pertenecientes éstos dos últimos al Estado de México, esta posición geográfica determina las características de dos tipos de población diferentes, por un lado comunidades muy antiguas con cultura y tradiciones centenarias, con formas de vida propias de la gente de campo, pero que poco a poco han sido invadidos por la mancha urbana que les ha hecho perder sus características, aunque esto sólo en apariencia.

Por otro lado, existen grandes núcleos de población de relativamente nueva formación, conformados por la migración de familias expulsadas del D.F. y de los diversos estados de la República, que llegaron a poblar zonas que durante mucho tiempo carecieron de los servicios más elementales, situación que les plantean formas de subsistencia difíciles. (Monroy, 1996:30)

La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM ofrece estudios en los niveles de licenciatura y posgrado. En estudios de licenciatura se imparten las carreras de: Biología, Cirujano Dentista, Enfermería, Ingeniería Química, Médico Cirujano, Psicología, y Química Farmacéutica Biológica, distribuidas en sus dos campus.

La población estudiantil está integrada, según el tercer informe de actividades 2002 de las autoridades de la administración en turno, por el 67.68% de alumnos originarios del Distrito Federal, el 23.91% del Estado de México, y el 8.41% de otros Estados de la República. Según la escuela de procedencia el 37.7% son egresados del Colegio de Ciencias y Humanidades; el 22.39% de la Escuela Nacional Preparatoria; el 12.29 % del Colegio de Bachilleres, 11.78% provienen de escuelas privadas y el 15.84% de otras escuelas. Casi todos ellos provenientes de las colonias pertenecientes a la Zona Oriente, lo que determina, de manera general, un perfil sociocultural que caracteriza a la población estudiantil de esta Facultad.

2. La reprobación en la FES-Zaragoza

La reprobación al igual que otros problemas relacionados con el aprovechamiento educativo, en los documentos e informes oficiales no son tratados de manera clara y directa, se les señala como un dato más, prefiriendo usar conceptos como: alumnos regulares e irregulares, agrupando en éstos últimos a la reprobación, el rezago y el abandono temporal.

En el informe del 2002¹ al respecto de este rubro se señala lo siguiente:

De acuerdo con su trayectoria escolar, 2531 alumnos son regulares (que son aquellos alumnos que de acuerdo con su año de ingreso y el plan de estudios, han aprobado el total de créditos correspondientes), lo que representa el 48.3% del total de reingreso. El 51.7% son alumnos irregulares, no se especifica el porcentaje que corresponde a los alumnos reprobados.

En el informe de 2003, se presenta la siguiente meta: Abatir 5% anual los índices de reprobación y dan los siguientes datos:

Cuadro 5 : Alumnos reprobados FES-Z 2003

Año	Población escolar de reingreso	Población de alumnos reprobados
2001	4293	672
2002	5145	425
2003	5524	549

Argumenta que la tasa de reprobación de los alumnos a lo largo de la gestión ha fluctuado considerablemente debido a diversos factores, sin embargo, la reducción promedio anual es del 6.45% es decir la meta se cumplió.

Según datos de la Unidad de Administración Escolar² el total de alumnos reprobados en el 2002 fue de 9946³ que representa el 19.10% del total de

¹ En la dirección www.zaragoza.unam.mx se pueden consultar los informes de la gestión en turno, de 2000 a 2005, el tratamiento que se le otorga al problema de la reprobación es somero, confuso y en algunos momentos contradictorio. Por otra parte, aunque en estas gestiones las autoridades eran las mismas, en los informes, no se da un seguimiento a los problemas escolares que se plantean

² Fuente: Sistema integral de servicios escolares. Unidad de administración escolar FES-Zaragoza, fecha de emisión 08/03/07

alumnos inscritos, en el 2003 los alumnos reprobados fueron 10303 que corresponde al 19.09% de los inscritos. Como podemos observar no existe correspondencia entre los datos que aportan una y otra fuente. Consideramos que esta última fuente es la que nos aporta datos más fidedignos por lo que podemos afirmar que la reprobación escolar en la FES-Zaragoza es de al rededor del 19.9% de la población total inscrita.

3. Universo de Estudio

En la FES-Zaragoza, alrededor del 19.9% de la población estudiantil presenta problemas de reprobación. Llama la atención la forma de presentar esta información, por parte, de la Unidad de Administración Escolar, porque la indican como número de registros de reprobación, que son de aproximadamente de 10,000 registros durante los años señalados (no son número de alumnos sino de registro por alumno/asignatura), pareciera una forma de ocultamiento de las verdaderas dimensiones del problema.

Sin embargo son datos que nos indican que la reprobación está afectando a un número importante de la comunidad estudiantil de Zaragoza, lo más preocupante es que no existen programas o actividades planeadas por las autoridades para coadyuvar en la solución de esta problemática, en algunas ocasiones maestros o los propios alumnos organizan algunos cursos para apoyar a los alumnos reprobados, pero estas son acciones aisladas que no tienen impacto relevante en la resolución del problema.

³ Este número representa al número de registros por alumno/asignatura

Aunque es importante señalar que al igual que en otras Escuelas y Facultades de la UNAM, en la FES-Z hasta 2003 existía un programa debidamente estructurados, de apoyo a alumnos de alto rendimiento, aunque sabemos que este tipo de alumnos con o sin apoyo, generalmente, continúan con éxito sus estudios.

Se eligió la carrera de Medicina, para realizar esta investigación, aunque el índice de reprobación (2002 10.94%; 2003 13.69%; 2004 19.51%) no se ubica entre los más altos, comparados con las otras carreras que en esta Facultad se imparten, traducidos en número de afectados, nos indica que la reprobación en esta carrera, no es tampoco un problema menor. El principal motivo de elección fue por las características de su organización curricular, en la cual todas las materias están seriadas, por lo que cuando se reprueba alguna, el alumno no puede continuar al siguiente año, es decir, tiene que recursar la materia o materias no aprobadas durante un año escolar, lo que representa una situación importante de rezago en los alumnos. Esta situación de rigidez curricular fue un elemento importante para seleccionar a estos estudiantes como actores de esta investigación.

Con el propósito de evitar trámites burocráticos decidí solicitar el apoyo de algunos profesores de medicina, para que me ayudaran a ponerme en contacto con los alumnos que se ubicaran dentro de la escala de aprovechamiento de aprobados y reprobados o recursadores. Previamente se explicó a los alumnos participantes, la finalidad de la investigación y la posibilidad de que los resultados aportaran conocimientos para un abordaje más exitoso del problema

de la reprobación escolar. Debo decir que los profesores a los que acudí me brindaron su apoyo y enviaron a la oficina donde trabajo a los alumnos.

4. La reprobación escolar desde la perspectiva interpretativa

Este trabajo de investigación intenta presentar las implicaciones que tiene el problema de la reprobación escolar y que se ubican más allá del escenario del establecimiento educativo. Una gran mayoría de los estudios, suponen que se origina, se configura y se concreta la reprobación en la escuela, todo ello con una visión positivista que da a las cuestiones técnicas un carácter relevante, hurgando en la práctica educativa y en su sistematización, centrándose en la revisión de los contenidos, la modificación en el diseño de planes y programas de estudio, sugiriendo cambios hacia nuevas técnicas didácticas y ofreciendo programas de formación y actualización docente. Con ello pretenden solucionar el problema de la reprobación y de aquellos otros que se generan en el ámbito educativo y que se ubican dentro de ese gran rubro denominado fracaso escolar.

Existen también otros estudios que con una perspectiva sociológica, en sus diferentes *modalidades teórico-metodológicas*⁴ intentan comprender y ofrecer respuesta de solución a esta problemática escolar. Piña (2002), refiere que no es posible afirmar que un enfoque teórico o un autor es mejor que otro, sino

⁴ Juan Manuel Piña (1999: 49-53), indica tres modalidades: 1) *tipo estructural*, se asume que las estructuras dominantes determinan los problemas de tipo subjetivo o humano[...] 2) *racional*, que consiste en suponer que los seres humanos inmersos en los ambientes escolares actúan sólo de manera racional. Lo que responde a la creencia de que los actores que participan en las instituciones educativas se encuentran distanciados de las nociones y prácticas que dominan en otras esferas de la vida social. Implícitamente se caracteriza a los académicos y a los estudiantes como distintos e las *personas de la calle* porque se supone- en la institución educativa se cultiva un saber diferente al del sentido común. 3) El investigador supone que el sujeto se comporte *adecuadamente*, acorde con una misión, construida con las imágenes dominantes en una sociedad, comunidad o grupo y el investigador hace suyas.

que debe partirse de un análisis del momento histórico y la intención del trabajo de investigación y así elegir aquellas teorías que permitan encontrar las respuestas a las interrogantes que el estudio plantea.

Avanzini (1994), con una visión más específica del problema que nos ocupa, desde un enfoque socio-económico, explica que las sociedades con mayor grado de evolución y desarrollo de los campos del conocimiento exigen a los sujetos un mayor grado de escolaridad, es decir requiere de gente con un mayor grado de especialización para desempeñarse eficientemente dentro del sistema económico. Por lo tanto, el éxito en la escuela pasa de ser una exigencia escolar para convertirse en una exigencia social, la organización social entonces, adjudica a la escuela la función de seleccionar, clasificar y excluir a los estudiante, la cual, una de sus formas legitimadas se lleva a cabo a través de la reprobación.

En este trabajo, se devela que la reprobación escolar no es tan sólo un problema de la institución educativa, sino que es el resultado de condiciones objetivas de la realidad social, es decir, es consecuencia de la cultura, el sistema político y económico, además de la historia o biografía particular de cada sujeto. Es precisamente que nuestro interés se centra en conocer la percepción que el sujeto construye en torno a la reprobación, indagar sobre la subjetividad implica elegir una perspectiva teórica metodológica que permita develar los significados particulares y compartidos por los grupos y comunidades humanas en torno a problemas específicos de la realidad social y escolar.

Diferentes autores⁵ refieren que los individuos construyen significados y que éstos determinan u orientan sus formas de actuación en la realidad social. Es durante los procesos de socialización, donde estos sujetos internalizan el mundo, para ir estructurando su propia dimensión subjetiva. Así también el acervo de conocimiento constituido por el legado cultural que anteriores generaciones acumularon y que le fueron obsequiadas a los niños y jóvenes, por los adultos, además de las propias experiencias, todo ello contribuye para que cada uno configure su particular esquema de significatividad con base en el cual da sentido a sus actos y a su entorno

El enfoque teórico interpretativo es un modelo de investigación social pertinente para comprender las acciones, las percepciones y significados que desde la vida cotidiana y escolar construyen los estudiantes al enfrentar la reprobación de manera objetiva o como posibilidad constante que está presente durante todo el proceso de su formación, que se articula con características específicas determinando un esquema de significación individual y único en cada estudiante, en el entendido que la realidad subjetiva y la realidad social se integran para configurar una estructura de relaciones donde se significan y resignifican hechos y situaciones, teniendo como marco de acción el contexto, que en este caso, el ámbito inmediato es el salón de clase y el ámbito mediato la sociedad.

⁵ Los principales autores revisados en este rubro son: Berger y Luckmann con su libro “*la construcción social de la realidad*”. A. Schutz “*La construcción significativa del mundo social*” y “*Las estructuras del mundo de la vida*” J. Bruner “*Actos de significado*”.

El trabajo del investigador educativo consiste en interpretar, desde la vida cotidiana escolar, la apariencia y esencia de lo que ahí sucede, lo que la persona opina sobre sus vivencias, o sobre la de otros, sus cercanos, pero desde su propio marco referencial. Lo que permanece oculto es el significado o sentido de las actuaciones, tratar de llegar a esto último, a partir de lo que los autores expresan es la tarea de la investigación interpretativa. (Piña, 2002:10)

La reprobación como problema educativo de importante relevancia social, requiere ser estudiada desde diferentes enfoques teóricos, que contribuyan a encontrar y proponer nuevas formas de abordarla, tal como se ha venido haciendo, sin embargo la percepción, el sentido y los significados que los actores involucrados construyen en torno a este problema ha sido, al menos en México, muy poco estudiado. Por esta razón, este trabajo centra su interés en indagar, desde un enfoque interpretativo, la subjetividad de los estudiantes, identificando los significados particulares o compartidos, que se materializan en acciones concretas de enfrentar la reprobación y que se concretizan en las trayectorias escolares. Señala Piña :

La interpretación de los significados descansa en dos condiciones: a) requiere la investigación de un ambiente, delimitado, un microespacio porque se trata del escenario en el que los actores exponen distintos papeles: este pequeño espacio es el mundo vital de las personas; b) necesita una forma de indagación compleja, una forma de pensamiento que considere que la vida social y sus acontecimientos específicos responden a una serie de circunstancias. (2002: 12)

Coincidimos con el autor en definir a la interpretación de significados como un campo de indagación compleja, porque nos remite a explorar la subjetividad de los actores construida en base a trayectorias sociales particulares y

compartidas en un mundo intersubjetivo, pero que sin embargo, nos revela un fondo de sentido y percepción individual que nos remite a maneras propias de internalización de la realidad social, determinando la configuración de un esquema de significatividad que orienta la actuación del sujeto, ante situaciones y sucesos específicos de la vida cotidiana escolar.

5. Selección del instrumento

En la investigación de corte cualitativo se han privilegiado dos técnicas de investigación para la adquisición y elaboración del conocimiento, la observación participante y la entrevista. La observación es ya referida por Aristóteles en sus investigaciones en el campo de la botánica, desde entonces y aún antes, el hombre común ha hecho uso de la observación de manera cotidiana, a través de ello se desarrolla, entre otras cosas, el sentido común, se adquieren conocimientos y hace suya la cultura. La diferencia que existe entre la observación que lleva a cabo el hombre común y la observación que realiza el investigador, son los fines de carácter científico que este último tienen, caracterizándose además por ser sistemática, continua y propositiva.

En sí la observación es una técnica de investigación que ha reportado hallazgos valiosos que han contribuido a la construcción del conocimiento en diferentes campos del quehacer humano.

La entrevista es la técnica que con mayor frecuencia se utiliza en investigaciones cualitativas para conocer como percibe, entiende y explica su realidad el sujeto entrevistado. Sólo a través de la interrogación es posible

saber cómo y de que manera los hombres significan los diferentes actos de su existencia, pues son éstos los que están condicionando su actuación. Los sujetos construyen su vida y su mundo cotidiano con base en los significados que le son transmitidos pero que él a la vez resignifica para darle un modo particular y único; descubrir e interpretar todo esto implica la utilización, entre otras técnicas, de la entrevista. El instrumento seleccionado para esta investigación fue la entrevista semiestructurada.

Una vez seleccionado el instrumento de investigación se procedió a elaborar la guía de la entrevista, que contemplo, de manera general tres secciones: **a.** formación escolar de la familia, **b.** características de la trayectoria escolar y **c.** indagaba específicamente el problema de la investigación a partir de la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los significados que los estudiantes de la carrera de medicina construyen en torno a la reprobación escolar?

Las trayectorias escolares, no son resultado del azar, o de la buena o mala suerte del estudiante, o de la divinidad, ni de los “buenos” maestros o de cualquier otra creencia popular o expresión coloquial, que se usa en la vida cotidiana. Por el contrario, se relaciona con distintos ámbitos, tales como: la familia, la institución educativa, la formación educativa de los padres, los motivos de la elección de la carrera profesional, el proyecto de vida y otros.

Razón por la cual la recolección de la información se orientó a indagar en todos aquellos espacios que podrían intervenir, en la configuración de estas trayectorias escolares y en la construcción de los significados que los

estudiantes atribuyen a la reprobación y que caracteriza y califica el tipo de dicha trayectoria.

En primer lugar la familia que transmite a los hijos la percepción que tiene de la escuela y el valor que representa la formación que se proporciona en sus aulas. La propia institución educativa por ser el ámbito de socialización, después de la familia más importante en la vida de los seres humanos, ya que incorpora a su función de instrucción valores y principios de forma explícita o implícita dentro de la currícula, en las prácticas extracurriculares que en torno a todo el proceso educativo se realizan cumpliendo así con la función de significar, valorar, capacitar, socializar, certificar, excluir y propiciar la movilidad social. La definición del proyecto de vida, definido, en parte en este nivel de la educación superior, por la elección de la carrera profesional, cuyo campo laboral demanda a las universidades competencias específicas para desempeñar una práctica profesional eficaz y eficiente. La escolaridad de los padres porque esto representa un indicador del capital cultural familiar y la posible valoración que se da a la formación escolar

Para la organización de la información, que facilitara su consulta y clasificación, se estableció un código de claves, asignando una a cada entrevista, de la siguiente forma:

Subgrupo A: Estudiantes No Reprobados

E 01- NR = Entrevista- número correspondiente – No reprobado

Subgrupo B: Estudiantes Reprobados

E03-R = Entrevista – número correspondiente - Reprobado

6. Selección de los informantes

En primera instancia se decidió estudiar a dos tipos de estudiantes:

- 1) Reprobados, considerando su situación escolar del momento, todos los estudiantes seleccionados se encontraban recursando el primer año de la carrera de medicina, por no haber aprobado en un primer intento.
- 2) No reprobados, estudiantes que cursaban el 2º año de la carrera de medicina, habiendo aprobado el 1º año de manera regular, es decir en el tiempo y forma, que de acuerdo con la administración escolar les correspondía.

En cuanto al número de personas estudiadas, como lo señala Taylor y Bogdan (2002:108), “es difícil determinar a cuantas personas se deben de entrevistar en un estudio cualitativo”. Más bien prevalece el criterio del investigador que a través del análisis de la información que va recavando y que en un momento dado percibe que la información ya no le reporta datos sustancialmente nuevos o significativos decide suspender la indagatoria. A esta forma de proceder Glaser y Strauss (1967, cit. por Taylor y Bogdan 1987), la denominan estrategia de *muestreo teórico*, que en términos generales, considera que no importa el número de casos estudiados sino el potencial de cada caso, es decir, esto sucede cuando después de analizar la información proporcionada por cada sujeto estudiado, hasta descubrir toda la gama de perspectivas en torno al objeto de estudio, se concluye que ya la información no proporciona hallazgos nuevos.

En nuestro caso se decidió, desde el principio, que el número de alumnos entrevistados sería la misma cantidad por cada uno de los dos tipos definidos (reprobados y no reprobados). La estrategia fue ir entrevistando de manera alterna, hasta completar el mismo número en cada grupo. Paralelamente y de forma simultánea se fue analizando la información obtenida hasta concluir, como lo señalan los autores referidos, que los datos ya no eran nuevos ni diferentes a los ya logrados. En seguida se procedió a la transcripción de las entrevistas.

7. Análisis e interpretación

Para realizar la interpretación de los datos se busco apoyo en autores como Taylor y Bogdan (1987) y Álvarez-Gayou (2003), quienes sugieren que: En el proceso formal de construcción de categorías después de transcribir las entrevistas, respetando expresiones o frases de los informantes, tal cual se manifestaron, se van analizando una a una, buscando elementos dentro del discurso que se consideraran perspectivas particulares en torno al problema de la reprobación escolar. A continuación se llevo a cabo un ejercicio que tuvo como propósito identificar semejanzas entre las opiniones vertidas por los estudiantes, respecto a la reprobación escolar, para así agruparlas e ir aproximándonos a la configuración de las categorías.

Esta parte del proceso implicó ir depurando la categorización realizada, rescatando solamente aquellos datos que representaran, dentro de las narraciones, las declaraciones más genuinas del sentimiento o significados que los estudiantes daban a la reprobación la hubieran o no padecido. Se encontró

que los significados sobre la reprobación varían de acuerdo con la situación escolar que los estudiantes detentan (No reprobados y reprobados). También que independientemente de dicha situación escolar, hay significados compartidos.

Posteriormente, una vez definidas las categorías de análisis y considerando aspectos como: el contexto, la situación escolar de los estudiantes, la problemática particular, de cada uno en su vida cotidiana y las fuentes bibliográficas consultadas para la construcción de nuestro marco teórico se procedió a la interpretación.

CAPITULO V

CATEGORIAS DE ANÁLISIS

1. Grupo de estudio

Para iniciar a dar sentido a los datos¹ se han organizado presentando en este cuadro la información que permita delinear, las características generales del grupo de estudio y acercarnos al conocimiento del capital escolar de los padres y relacionarlo con las características de las trayectorias académicas de de los estudiantes, actores de esta investigación.

CUADRO 6												
ENTREVISTAS												
Carrera: Medicina						FES - Zaragoza						
Clave	Nombre	Grado	Sexo	Edad	Estado Civil	Escolaridad		Bachillerato			Situación escolar	
						Madre	Padre	CCH	Prepa	Bachiller	Repro	No Repro
E01	Claudia	2o	M	20	S	Lic.	Lic. Incom.	X				X
E02	María	2o	M	20	S	Sec. Tec.	Sec. Tec.		X			X
E03	Eunice	1o	M	25	MS	Sec.	Prim Incom.	X			X	
E04	Eduardo	1o	H	20	S	Prim	Prim		X		X	
E05	Mayrel	1o	M	19	MS	Sec.	Sec.	X			X	
E06	Alejandra	1o	M	20	S	Voc.	Sec.	X			X	
E07	Brenda	2o	M	20	S	Lic.	Lic.			X		X
E08	Martha	2o	M	19	S	Lic.	Lic.	X				X
E09	José	1o	H	22	S	Prim.	Prim.	X			X	
E10	Estela	1o	M	21	S	Lic.	Lic.		X		X	
E11	Diana	2o	M	21	S	Carr. Tec.	Carr. Tec.		X			X
E12	Vanney	2o	M	18	C	Prepa	Lic.		X			X

¹ Taylor y Bogdan (2002), refieren que dar sentido a los datos es cuando el investigador empieza a detectar, al ir recolectando la información, los temas o conceptos que orientaran la construcción de categorías y el análisis e interpretación de las mismas.

Número de estudiantes entrevistados = 12		Grado escolar en Medicina	
Mujeres = 10 = 84%		Mujeres = 6 = 2º año = 50%	
Hombres = 2 = 16%		4 = 1º año = 33%	
		Hombres = 2 = 1º año = 17%	
Edad promedio = 20 años		Escolaridad de padres de familia	
Mujeres = 20 años		Madres	Padres %
Hombres = 21 años		Prim. 1	2 = 12
		Sec. 4	4 = 35
Estado Civil: Solteras (o) Casadas (o) Madre Solt.		C.Tec. 1	1 = 8
Mujeres = 7	1	Prep. 2	0 = 8
Hombres = 2	2	Lic. 4	5 = 37
Situación escolar:	Reprobados	No reprobados	Tipo de Bachillerato
Mujeres =	4 = 33%	6 = 50%	Mujeres
Hombres =	2 = 17%		Hombres
			CCH 5 = 41%
			Prepa 4 = 33%
			Bachilleres 1 = 8%

El grupo está integrado por el 84% de mujeres y el 16% de hombres, debo señalar que esto fue circunstancial porque el género no fue un factor a considerar en la elección de los entrevistados. La edad promedio fue de 20 años, aunque en los hombres fue de 21 años. Un dato relevante es que en el grupo encontramos a dos madres solteras, ambas están en el grupo de reprobadas y una casada, ésta pertenece al grupo de no reprobadas.

Del grupo total el 50% se ubica en el grupo de reprobados, el 33% son mujeres y el 17% son hombres, el total de hombres son reprobados; el otro 50% son los estudiantes no reprobados, todas son mujeres. Lo que quiere decir, que un grupo se encuentra cursando el segundo año de la carrera (no reprobados) y el otro grupo (reprobados), esta recursando alguno de los contenidos correspondiente al 1er año.

En relación a la escolaridad de los padres encontramos que el 12% sólo tiene estudios de primaria; el 35 % estudios de secundaria; el 8% cursó una carrera

técnica; el 8% tiene estudios de preparatoria y el 37% realizó estudios de licenciatura. En este rubro es importante observar que en los estudiantes no reprobados, la mayoría de los padres tiene estudios de licenciatura, le sigue los que realizaron estudios de nivel técnico y secundaria. Así mismo advertir que en los padres con estudios de primaria, sus hijos se ubican en el grupo de los reprobados, cabe señalar que se presenta una excepción con la estudiante Estela que pertenece a este grupo y ambos padres presentan estudios de nivel licenciatura.

En este primer acercamiento a la información y análisis de la misma, podemos hacer dos señalamientos relevantes:

Primero. Las dos estudiantes que son madres solteras y se encuentran en el grupo de reprobados, situación que nos permite inferir que cuando se toma una decisión personal, que sale de la norma social, como es la decidir embarazarse, tiene repercusiones personales, familiares y lógicamente sociales; los estados emocionales que les generaron a las estudiantes, no fueron los más propicios para lograr el éxito escolar.

Segundo. Se confirmó lo que ya en su momento investigadores como: Baudelot y Establet (1978), Bourdieu y Passeron (1981), Avanzini (1994) y Bartolucci (1994), habían afirmado que el capital escolar de la familia tiene repercusiones en el nivel de desempeño académico de los hijos.

Posteriormente en una siguiente etapa de análisis de los datos referentes al problema de la significación sobre la reprobación, encontramos que los

estudiantes, construyen de forma diferente los significados sobre este problema escolar, de acuerdo a si durante su trayectoria educativa experimentaron o no la reprobación. Otro hallazgo relevante fue que independientemente de sus experiencias en torno a esta problemática, los informantes comparten algunas perspectivas, dando origen a una categoría de análisis. En el siguiente cuadro se señalan las categorías construidas para su análisis e interpretación.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	
REPROBADOS	NO REPROBADOS
1. La reprobación como obstáculo u oportunidad	1. La reprobación como exclusión de la competencia
CATEGORIA COMPARTIDA	
<ul style="list-style-type: none"> • La reprobación como sólo culpa del estudiante. 	

En este cuadro que a manera de resumen presentamos demuestra que la forma en que cada persona concibe o percibe su realidad va estar determinada por diferentes factores, como son grupo social de pertenencia, el lugar donde se encuentran y desde el cual viven esa realidad, así como ciertas condiciones que particularizan aún más esta percepción y que tiene que ver con la biografía o la historia de cada quien, en la escuela y en la sociedad.

La reprobación escolar se identifica como un problema generado en el espacio cotidiano de la escuela por lo que todos los sujetos que se enlistan al sistema educativo integran, dentro de su esquema de significados, los correspondientes a ella. Para fines de este trabajo, el interés se centra en acercarnos al conocimiento de los significados, que como ya mencionamos, atribuyen a la

reprobación, los estudiantes de la carrera de medicina de la FES-Zaragoza, como un problema escolar que les afecta, aún a aquellos que no la han padecido, pero que sin embargo, al ser la reprobación una posibilidad real y constante dentro de todos los cursos y niveles educativos, su representación y significación es inevitable.

INTERPRETACIÓN

Categoría compartida: La reprobación como culpa sólo del estudiante.

Esta forma de significar la reprobación es compartida por los integrantes de los dos grupos de estudio (reprobados y no reprobados). Cuando reprobar implica un sentimiento de culpa, esto nos remite a ubicar el trabajo escolar, de los estudiantes, en el terreno de lo moral, es decir, las labores de la escuela se visualizan como un deber moral, lo que hace que el estudiante que fracasa escolarmente se asuma como culpable. Así se señala en el testimonio siguiente:

“Yo soy la responsable si repruebo, porque no le eche ganas suficientes para sacar un buen promedio en mis exámenes [...], yo creo que aquí cuentan más tus conocimientos y que los apliques bien, porque es ya de lo que vas a trabajar, es de lo que vas a vivir, entonces si repruebas ya nadie más es culpable, ni los maestros ni nadie”.

Alejandra

Avanzini (1993:40), manifiesta que: “a los ojos del adulto las tareas escolares constituyen un deber moral al que el niño no puede sustraerse sin ser culpable [...] se pretende que las realice igualmente no por gusto sino por deber, a fin de satisfacer los deseos de sus padres y contribuir al bien de la sociedad”.

Es notoria la correspondencia que se presenta entre el testimonio y el argumento del autor, aunque este último se refiere al alumno niño, mientras la joven del testimonio se encuentra, como sabemos, en el nivel de educación superior cursando la carrera de medicina, el sentimiento de culpa se empieza a gestar en la infancia, en la juventud, la falta de éxito en la escuela, o como sucede en este caso la reprobación, y su significación ya ha sido internalizada, a través de los procesos de comunicación que se activan al interior del seno familiar y en el salón de clase, configurándose así un esquema de interpretación subjetiva de la realidad escolar y su problemática.

Por otra parte una de las funciones más importantes de la escuela es la de preparar a los estudiantes para su incorporación futura en el mundo del trabajo (Pérez Gómez, 2000). Función que es debidamente conocida, comprendida y aceptada por la sociedad y por los estudiantes. En este caso para la joven del testimonio, está suficientemente claro que debe obtener los conocimientos que le permitan tener una práctica profesional eficiente, por lo que evidencia su convicción de sentirse como la única culpable si reprueba sus exámenes.

Continuando en el terreno de lo moral, el estudiante al ver que fracasa en la escuela, interpreta que no cumplió con su deber, no sólo se asume y se reconoce como culpable, sino que también le invaden otros sentimientos que tienen que ver con la descalificación de su propia persona, así lo expresa:

“Si les decía a mi familia que reprobé, iban a decirme: - te estuvimos diciendo que tú no podías con esa carrera - ¿para qué entraste?. Por eso ya hasta que estuve **yo limpia**, fue cuando les dije: ya estoy en segundo”.

Brenda

Dentro de la vida cotidiana entendemos y manejamos la realidad desde una perspectiva dicotómica: lo bueno y lo malo, lo negro y lo blanco, lo sucio y lo limpio, lo excelente y lo pésimo, el éxito y el fracaso, el aplicado y el reprobado. El fracaso en la escuela, manifestado a través de la reprobación, nos ubica en esta parte más oscura del mundo donde se anidan todos los adjetivos que parecieran nos corresponden, desencadenándose una multiplicidad de sentimientos y emociones que afectan nuestra imagen y lastiman la autoestima.

Por otra parte Berger y Luckmann (1999), señalan que es durante el proceso de socialización donde los individuos internalizan la realidad tanto objetiva como subjetiva, mediante mecanismos de transmisión de valores, normas, costumbres, etc., que los adultos instrumentan consciente o inconscientemente para incorporar, principalmente a los niños y jóvenes, a los grupos sociales de pertenencia. Es decir que los sujetos no nacen como miembros de una sociedad, sino que a través del proceso de socialización son inducidos para constituirse como parte de ella.

Las dos instituciones sociales más importantes durante este proceso son la familia en la socialización primaria, en la que el adulto elige y jerarquiza aquello que desea transmitir al niño, éste al internalizar el mundo del adulto se vuelve miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y de una realidad. La otra institución es la escuela, que es considerada una de las principales dentro de la socialización secundaria, supone la adquisición de

conocimientos referentes a diversos campos del saber, centrándose en la apropiación de vocabularios específicos de roles, con lo que se estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área laboral o institucional. La escuela además, como lo señala Rockwell (1999: 45-46), “siempre comunica una serie de interpretaciones de la realidad y de orientaciones valorativas, aún cuando éstas no estén explicitados en el programa oficial [...] los maestros generalmente asumen la formación moral y cívica de los niños como parte significativa de su trabajo”.²

Los significados que los alumnos y estudiantes construyen sobre la reprobación, indudablemente tienen su origen en este proceso de socialización, llevada a cabo tanto en la escuela como en la familia. Cada cual ira resignificando y reconstruyendo de acuerdo a las experiencias que vaya acumulando.

Por su parte Lurcat (1979), nos relata que a principios del siglo XX las diferencias sociales eran reconocidas abiertamente para todos los miembros de la sociedad, pero a medida que éstas fueron evolucionando, la escuela también se transforma dando una mayor apertura para que ingresaran a sus aulas sujetos de distintas clases sociales, lo que promueve la ilusión de igualdad de oportunidades sobre la base del merito individual, instituyéndose con ello la justificación para que el mal estudiante, o sea el que reprueba, quede fuera del sistema educativo o de los niveles de educación más especializados, ubicándolos en campos laborales, que de manera general, no requieren de

² Esta importante función que los maestros desempeñan, no es suficientemente reconocida por Berger y Luckmann en su libro *La construcción social de la realidad*, al reflexionar sobre el proceso de socialización.

ningún tipo de certificación por lo que se obtienen menores ingresos y nulo o mínimo prestigio social. Mientras el buen estudiante, o sea el aprobado, estará destinado a los estudios de los niveles superiores, con los supuestos beneficios que esto conlleva.

Esta forma de calificar o valorar el desempeño escolar, aunado al estado de receptibilidad en el que el niño se encuentra, cuando el mundo es lo que el adulto dice que es (Berger y Luckmann, 1999), genera en el educando la percepción que el éxito y la reprobación escolar es consecuencia del interés, el esfuerzo y la voluntad de cada quien. Es decir que el alumno aprende desde los primeros años escolares, que el culpable de reprobación o fracasar en la escuela es él y únicamente él. Así se manifiesta en los siguientes testimonios:

“Yo reprobé por falta de persistencia, muchas veces si no pasamos se refleja en la falta de empeño que no pusimos”.

Mayrel

“Cuando reprobé me di de toques, casi me quería ahorcar, me sentía muy mal, - ¿Cómo es posible que yo haya reprobado?- [...] obligadamente eso lo teníamos que saber, y lo que me dio más coraje contra mí, fue que esos temas, yo sabía que los tenía que saber, no era tanto si me los habían enseñado o no, yo tenía que saberlos. Entonces yo me sentí mal conmigo misma. Yo soy la que me equivoque, yo soy a la que no le gusta tener este tipo de situaciones”

Claudia

Como podemos comprobar la percepción de la importancia del mérito personal no se queda solamente en los primeros niveles de educación preescolar o primaria, es ahí donde se gesta, pero el discurso, en este sentido, continúa y no solamente por parte de los profesores y autoridades educativas, sino que también forma parte importante del proselitismo político. Esto hace que no sólo

el estudiante se reconozca como culpable de su falta de éxito en la escuela, sino que también esta forma de percepción se comparta con la sociedad en general. Así al ser aceptado por el estudiante y por la sociedad que en la escuela cada quien tiene lo que se merece, exonera por completo de toda responsabilidad al maestro y a la institución, aunque sabemos que la función social que se les asigna es la de seleccionar, clasificar y excluir, utilizando para ello métodos y técnicas pedagógicas que además le dan prestigio y credibilidad social.

En la escuela y la sociedad los juicios que el maestro emite sobre la capacidad o incapacidad de los alumnos son ley, así lo indican los estudiantes que escriben: *Carta a una profesora. Alumnos de Barbiana*. (1975: 35). “Si las cosas no marchan será porque el niño no tiene condiciones para el estudio. Lo dijo el profesor. Qué persona tan educada (dice la madre). Me dijo tome asiento. Me mostró la libreta llena de tachaduras. No nos tocó un hijo inteligente”. Cabe aclarar que lo señalado corresponde a cierto contexto y nivel sociocultural, lo que permite la ausencia de cuestionamientos, por parte de la madre, a los juicios emitidos por el profesor, sin embargo esta forma de ejercicio del poder, por parte del docente es común, incluso dentro de las aulas universitarias.

Como queda de manifiesto en los testimonios citados, los estudiantes se asumen como únicos culpables de reprobar o fracasar en sus estudios, sin considerar que ellos tan sólo son una de las piezas que participa dentro del proceso educativo y por lo mismo debería haber una redistribución de la culpa.

Esta percepción a cerca de la reprobación, como ya señalamos, es compartida por los dos grupos de estudio mencionados: **reprobados y no reprobados**, lo que nos remite a intentar interpretar a la luz de la teoría esta coincidencia entre sujetos que enfrentan la reprobación escolar de manera diferente pero que presentan puntos de coincidencia. Edwards (1999) dice que la vida cotidiana escolar es un ámbito específico que se constituye con el conjunto de actividades y prácticas que realizan profesores y alumnos, estableciéndose códigos de comportamiento entre los miembros del grupo para su funcionamiento dentro del aula. También afirma que uno de los elementos más importantes de la cotidianidad escolar es el conocimiento que ahí se transmite, el cual se construye con los programas y libros escolares, y además, por el conjunto de prácticas que los actores escolares realizan (profesor y alumnos), estableciéndose un cúmulo de normas y claves que tienen un valor específico.

Ágnes Heller (1998), señala que en el interior del mundo cotidiano existe el saber cotidiano, que son los conocimientos que los sujetos, que integran un grupo o una comunidad, deben saber, son el mínimo de saberes sobre la realidad que permite operar a los sujetos de manera efectiva en la vida cotidiana. La autora lo precisa así:

El saber cotidiano es la suma de conocimientos que todo sujeto debe interiorizar para poder existir y moverse en su ambiente. Nos referimos al conocimiento de la lengua, de los usos elementales, de los usos particulares y de las representaciones colectivas normales en su ambiente [...] Un canal institucionalizado (socialmente cada vez más importante) de este saber es la escuela. (Heller, 1998: 318-320).

Ambas autoras argumentan sobre la importancia del saber cotidiano, Heller en la vida cotidiana y Edwards en el micro cosmos del aula escolar, para fines de

este trabajo nos interesa centrar la atención en la vida cotidiana escolar con el fin de evidenciar que la reprobación no sólo es el resultado de la ineficiencia del estudiante en su desempeño académico sino que también tiene relación con ese otro tipo de saberes presentes en los ritos, las costumbres, las normas y rutinas que operan en el escenario escolar y que si el alumno no es capaz de identificar, asumir, y reproducir en el momento y espacio adecuado es un posible candidato a fracasar escolarmente. Pérez Gómez (2000:17) afirma que: “Es evidente que los estudiantes aprenden mucho más y mucho menos, y en todo caso algo distinto de lo que se les enseña intencionalmente en el currículo explícito”.

En los siguientes testimonios, los estudiantes así lo manifiestan:

“ No hay un factor determinado por que el que se reprueba, sociedad, economía, familia, no sé, amigos. Muchas cosas que si tu no sabes sobrellevar o aceptar te pueden llevar a reprobare. Si tú no controlas algunas cosas que te están rodeando, o a ti mismo, vas a reprobare.

José

“Yo creo que uno reprueba por uno mismo, por lo que no hace para evitar eso”.

Martha

Alfred Schutz (2003), nos habla que en el acervo subjetivo de conocimientos existe un ámbito de tipificaciones almacenadas que contienen aspectos y atributos típicos de objetos, personas y sucesos, este conjunto de significaciones típicas son compartidas por los miembros del grupo o comunidad de pertenencia, así en la vida cotidiana escolar, los estudiantes refieren formas típicas para definir o percibir una situación que les es

ampliamente conocida como lo es el problema de la reprobación, lo que explica porque los dos grupos estudiados coinciden en visualizar a la reprobación como culpa sólo del alumno. Porque si bien es cierto que cada individuo construye los significados, da sentido y actúa en consecuencia, con los elementos que el medio ofrece a sus experiencias, no es menos cierto que cada cual los moldea de manera singular, de cierta forma irrepitible, con base en las características de su propio proceso biográfico, por lo que resulta muy aventurado intentar prever o predecir la forma de intervención de los sujetos en la realidad social o escolar. Por ello cada estudiante evita, enfrenta, supera, acepta o sucumbe ante la reprobación siendo el principal beneficiado o perjudicado por sus propias decisiones.

2. Subgrupo A: Estudiantes No Reprobados

CUADRO 7												
ENTREVISTAS												
Carrera: Medicina											FES - Zaragoza	
Clave	Nombre	Grado	Sexo	Edad	Estado Civil	Escolaridad		Bachillerato			Situación escolar	
						Madre	Padre	CCH	Prepa	Bachiller	Repro	No Repro
E01	Claudia	2o	M	20	S	Lic.	Lic. Incom	X				X
E02	María	2o	M	20	S	Sec. Tec	Sec. Tec		X			X
E07	Brenda	2o	M	20	S	Lic.	Lic.			X		X
E08	Martha	2o	M	19	S	Lic.	Lic.	X				X
E11	Diana	2o	M	21	S	Carr. Tec.	Carr. Tec.		X			X
E12	Vaney	2o	M	18	C	Prepa	Lic.		X			X

Número de estudiantes entrevistadas = 6		Grado escolar	
Mujeres = 100%		2º año de Medicina = 100%	
Edad promedio = 19 años		Escolaridad de padres	
		Madres	Padres
		Lic. 66%	66%
		Prepa 17%	0%
		C.Tec 17%	17%
		S.Tec 0%	17%
Estado Civil: Solteras		Tipo de Bachillerato	
Solteras = 83%		Prepa	50%
Casada = 17%		CCH	34%
		Bachi	16%
Situación escolar:			
No reprobados = 100%			

Este grupo, está integrado por estudiantes del 2o año de la carrera de medicina y comparten la misma situación de éxito escolar. Son alumnas que ingresaron al 1er año de licenciatura en el 2004, aprobando todos los contenidos correspondientes al 1er año escolar, y en 2005 cursaban el 2o año. Está fue la característica y requisito fundamental para pertenecer a este grupo de estudio. Sin embargo como señalaremos en seguida, ésta no es la única característica compartida, sino que hay otros rasgos y particularidades que los identifican entre si.

El 100% pertenecen al mismo género, son mujeres, todas afirman tener una trayectoria escolar considerada como buena o muy buena, sus promedios en todos los grados y niveles cursados son entre 8 y 10 de promedio. Tienen un promedio de edad de 19 años, lo que nos indica que su paso por los niveles del sistema educativo ha sido normal en tiempo y forma, es decir, son alumnas regulares. El 83 % son solteras y sólo una (17%), es casada, su estado civil, de alguna forma, les permite dedicarse de tiempo completo a sus estudios de

licenciatura. La joven casada (Vanney), afirma que cuenta con el apoyo de su esposo para, cuando es necesario, ocupe todo su tiempo para sus estudios.

Otro dato relevante es que en este grupo se encuentran todos los padres y madres que tienen estudios de nivel superior concluidos, solamente los padres de María son los que tienen el menor nivel escolar, secundaria técnica, es decir, que el 50% de los padres de familia tienen el grado de licenciatura, el 17% (uno), tiene licenciatura incompleta, todos los demás cuentan con estudios correspondientes al nivel medio superior. Indudablemente el nivel escolar de los padres representa un atributo diferenciador a partir del cual los estudiantes perciben la escuela, definiendo el tipo de vínculo que establecen con ella, así como el grado de compromiso que asumen. La formación académica de los padres nos devela, de alguna forma, el entorno familiar que rodea a estas estudiantes.

Lurcat (1983), Avanzini (1994), Saucedo (2002) y Guerrero y Guerra (2004), coinciden en señalar que es el contexto familiar donde se genera la forma de valoración de la escuela y con ello las expectativas del sujeto respecto a sus estudios, determinándose significativamente el éxito o el fracaso escolar, materializándose, este último, en la mayoría de los casos, a través de la reprobación.

Todas estas características ubican a las integrantes de este grupo como portadores de significados compartidos sobre la reprobación, motivo de este estudio. Con el propósito de aportar una imagen organizada de las vivencias y

percepciones significativas aportadas, por las estudiantes, durante las entrevistas, presentamos la siguiente categoría.

Categoría : La reprobación como exclusión de la competencia.

En la vida cotidiana de la escuela se construyen experiencias escolares únicas, que se encuentran sustentadas en una gran gama de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente, donde el programa académico oficial representa solamente la parte normativa. El proceso escolar en su conjunto es mucho más que sólo este programa, está integrado por una trama compleja donde interactúan situaciones, hechos y actores donde se definen formas de vivir y sobre vivir en la realidad escolar.

Los estudiantes en la vida cotidiana escolar no sólo adquieren conocimientos disciplinarios, sino que durante este proceso van tomando conciencia que se encuentran inmersos dentro de un sistema competitivo y selectivo, donde todos, necesariamente, deberán ubicarse entre los “buenos” o “malos alumnos, a partir de lo cual los sujetos internalizan una imagen de sí mismos que va influir en su desempeño escolar y en su vida futura.

La competencia se instaura en la escuela como una práctica cotidiana, para legitimar el discurso meritocrático, el cual sugiere que las desigualdades sociales son producto de las diferencias individuales, y lo único que hace la escuela es establecer los mecanismos pertinentes para que esas diferencias produzcan distintos niveles de aprovechamiento y entonces seleccionar a los estudiantes más capacitados.

En la escuela se asume la competencia como la oportunidad que se le brinda al alumno para probarse y medirse con sus compañeros y con ello aceptar que la desigualdad de posición, dentro de los esquemas de excelencia escolar es consecuencia inevitable del esfuerzo y atributos personales. Así lo señala una estudiante en el siguiente testimonio:

“Yo siempre he evitado reprobado, generalmente lo he logrado, porque quiero que cuando este ejerciendo y como estudiante ser de las mejores sobre todo por el tipo de competencia que se tiene en el campo laboral”.

Claudia

Ya en este nivel de licenciatura, la estudiante nos presenta el resultado de un conjunto de vivencias significativas que ha ido internalizando durante el largo proceso de su formación, aún por concluir, pero que ya la práctica cotidiana de la competencia se ha consolidado, reconociéndose su importancia no sólo en el ámbito escolar sino su trascendencia en la realidad social. Aceptándose además que fuera de la escuela existen jerarquías de excelencia profesional (Perrenoud: 1996), donde la competencia continua haciéndose presente.

Recordemos que este grupo de estudio correspondiente a los estudiantes –No Reprobados- y que han manifestado que para poder mantener una buena trayectoria escolar han tenido que sortear durante los años de su escolarización el obstáculo de la reprobación lo que les ha implicado entrar y aceptar la practica de la competencia escolar como algo natural y conveniente.

La escuela ha diseñado formas específicas de competencia en cada uno de los niveles educativos, hasta el nivel superior donde su función de selección ya ha actuado masivamente. Sin embargo, aunque aparentemente han llegado, a este nivel, los mejores estudiantes, la práctica de la competencia no se detiene y sigue actuando para expulsar de las aulas universitarias y de otras formas de educación superior, aproximadamente al 50% de los alumnos que ingresan.

Cuando la práctica de la competencia se institucionaliza se posibilita el control del comportamiento humano, establecido como producto de la tipificación de acciones, que lo canalizan en una dirección determinada, aceptándola como realidad natural, para clasificar y ubicar a cada quien en el lugar que le corresponden en función de sus capacidades y del esfuerzo individual. Se asume que la escuela es igual para todos, y que por lo tanto, cada uno llega donde se lo permite su trabajo personal, fomentándose y priorizándose el individualismo, para enfatizar al respeto lo que tiene que hacer cada sujeto para conseguir mediante la competencia con los compañeros, una posición dentro del esquema jerárquico de las relaciones sociales.

“Reprobar sería una presión a nivel del salón, al menos en mi caso, en mi salón son muy competitivos, y no nos llevamos bien, entonces cuando llega alguien a dar un tropezón así, si es muy fuerte la crítica, y están preguntándote ¿cuánto sacaste?, pero no porque tuvieran interés en saber, y a lo mejor como podemos ayudar, sino simplemente por el hecho de saber si le fue mal, y decir que bueno que le fue mal, porque no me cae bien”.

Brenda

El individualismo también evita la integración del grupo y va en detrimento de la solidaridad, tal como queda de manifiesto en el relato de Brenda. El estudiante va aceptando y adaptándose a esta dinámica, configurando un cuerpo de ideas

y significados subjetivos conforme a las reglas y normas establecidas y transmitidas mediante los procesos de comunicación activados en el aula, razones y motivos que el estudiante tiene para evitar la reprobación escolar.

Esta forma de relacionarse con los demás en la vida cotidiana escolar, que a manera de entrenamiento se inicia en las aulas, es una forma de actuación y relación que en la mayoría de los casos se continúa en los diferentes espacios de la vida social.

Con la idea de configurar significativamente las percepciones de las estudiantes referidas en sus relatos, rescatando factores importantes, que les representan motivaciones para enfrentar creativamente a la reprobación, como es la variable *familia* que se indica como un señalamiento relevante, compartido por los integrantes de este grupo de estudio, que les determina actitudes y formas específicas de percibir y relacionarse con el éxito y el fracaso escolar.

“Reprobar te deja fuera ...
Yo espero estar bien preparada, se que hay mucha competencia, entonces se que lo que yo haga aquí, es con lo que yo me voy A defender allá afuera, yo espero colocarme en un buen lugar, por mi y por mi familia”.

Diana

El esquema de significación sobre la reprobación que presenta Diana, lo dimensiona en dos ámbitos: uno externo que tiene que ver con los compañeros de clase y la práctica de la competencia establecida en la vida cotidiana escolar, así como el reconocimiento y aceptación de la existencia de una jerarquía social y laboral a la cual deberá integrarse en un futuro cercano. Dos,

un ámbito interno relacionado con su vida personal, esto es la familia, considerada como motivo fundamental para conservar y mejorar el desempeño y la trayectoria escolar. Otros testimonios también lo refieren:

“Reprobar significaría defraudar a mi familia, porque no habría dado lo mejor de mí, lo más preocupante sería que mi familia se desilusionara de mí”.

Martha

Consideramos que el valor que la familia atribuye a la educación como instrumento de movilidad social, aún en el estado de crisis en que actualmente se encuentra, resulta suficientemente válido para los hijos, aunque existe otra aportación valiosa de la educación, menos reconocida y que es la de favorecer el incremento del acervo de conocimientos que le brindan al sujeto la posibilidad de desarrollar actitudes más analíticas y reflexivas que le permiten enfrentar más certeramente los problemas en su vida cotidiana.

Esta valoración positiva de la educación que suponemos tiene la familia, en el caso de Martha, está en buena medida influenciada por el desempeño escolar exitoso de sus padres ya que ambos logran tener estudios de licenciatura, lo que ha motivado que orienten y supervisen las actividades escolares de sus hijos con el propósito de que valoren la escuela de la misma forma en que ellos lo hacen, evidenciándose el logro de tal propósito en el testimonio de Martha al asumir el compromiso y la responsabilidad de obtener en la escuela el éxito esperado por su familia

Ante la posibilidad siempre presente del fracaso escolar, a través de la reprobación, surge el miedo, por parte de la alumna, de no poder corresponder a las expectativas de los padres en relación a su eficiente desempeño escolar.

“Yo siempre he tenido un buen promedio. Mantengo este ritmo de trabajo, tal vez se debe a que siento un compromiso con mi familia, ellos siempre me han dado todo el apoyo, entonces siento que si reprobara los defraudaría, y eso no me lo permito”.

María

En el caso de María, también se percibe; que aunque sus padres solamente tienen estudios de secundaria técnica; existe a nivel familiar un alto aprecio y valoración por la educación, que en María ha actuado como generador y motor de nuevas y mayores aspiraciones respecto a sus estudios, mismos que le han llevado a alcanzar el nivel universitario. Al sentir que es depositaria del esfuerzo y esperanza familiar de lograr éxito escolar y social, María se ve obligada a mantener una buena trayectoria escolar y evitar la reprobación.

La familia es considerada la institución básica de la sociedad, en ella recae la responsabilidad de la socialización primaria (Berger y Luckmann, 1999), durante la cual el individuo internaliza su realidad inmediata, construyendo con los mensajes recibidos, una complicada red de significados subjetivos que orientan la forma de intervención en su mundo cotidiano presente y en muchos de los casos, su actuación futura. La alta estima que la familia manifiesta por la escuela, cuando logra incorporarse al esquema de significados de los hijos se convierte en proyecto de vida, como queda de manifiesto en las alumnas de este grupo de estudio.

“Sentiría que iba a desilusionar a mi familia, como que ellos estaban echándole tantas ganas para que yo estuviera bien, y que yo reprobara, me iba hacer sentir muy mal. También influye que en mi salón siempre estamos en competencia, casi siempre es así”.

Vanney

El reconocimiento de Vanney del esfuerzo económico y la dedicación moral y afectiva de su familia, genera en ella un compromiso que le exige superar los obstáculos que durante su formación se le han presentado, porque recordemos que estas alumnas han mantenido durante toda su formación una buena trayectoria escolar. El temor a tener sentimientos que la lastimen y no corresponder a las aspiraciones de su familia hace que realice un esfuerzo permanente por evitar la reprobación. Vanney vuelve a manifestar su preocupación por la competencia, y también lo percibe como un factor que a ella le exige o le motiva para no fracasar.

De manera general, podemos concluir que aunque el comportamiento humano, ante acontecimientos determinados, se presenta como el producto de la tipificación de acciones orientado por las instituciones sociales, que en este caso son la familia y la escuela, cada individuo construye sus esquemas de significado con los elementos que su contexto le ofrece a sus acciones y experiencias de acuerdo a las características de su propio proceso biográfico, en el cual se conjugan deseos, creencias, conocimientos, intenciones, compromisos, satisfacciones y frustraciones y con todo ello operar sobre la realidad convencido de que es la forma correcta de proceder.

Es también el apego, elemento muy importante, sentimiento característico de la primera infancia y que marca el desarrollo posterior de la afectividad en cada sujeto, los vínculos afectivos establecidos con la familia, en la niñez, son condicionantes del comportamiento social futuro, el sentimiento afectivo también orienta, potencia o distorsiona los esquemas de significado, en cada individuo

3. Subgrupo B: Estudiantes reprobados

CUADRO 7												
ENTREVISTAS												
Carrera: Medicina											FES - Zaragoza	
Clave	Nombre	Grado	Sexo	Edad	Estado Civil	Escolaridad		Bachillerato			Situación escolar	
						Madre	Padre	CCH	Prepa	Bachiller	Repro	No Repro
E03	Eunice	1o	M	25	MS	Sec.	Prim Incom	X			X	
E04	Eduardo	1o	H	20	S	Prim	Prim		X		X	
E05	Mayrel	1o	M	19	MS	Sec.	Sec.	X			X	
E06	Alejandra	1o	M	20	S	Voc.	Sec.	X			X	
E09	José	1o	H	22	S	Prim.	Prim.	X			X	
E10	Estela	1o	M	21	S	Lic.	Lic.		X		X	

		Grado escolar	
Mujeres = 66%		1º año de Medicina = 100%	
Hombres = 34%			
		Escolaridad de padres	
		Madres	Padres
		Lic. 16%	16%
		Voca. 16%	0%
		Secund. 34%	33%
		Prim. 34%	51%
		Tipo de Bachillerato	
		Prepa	50%
		CCH	34%
		Bachi	16%
Edad promedio = 23 años			
Estado Civil:			
Solteras (o) = 66%%			
Madre Solt. = 34%			
Situación escolar:			
Reprobados = 100%			

Este grupo de estudio presenta características diversas pero compartidas, la principal y que es motivo de esta investigación es la reprobación, problema que todos los integrantes padecen. Al reprobar algunos o varios de los módulos que integran el programa de estudio de 1er año de la carrera de medicina y por la seriación de los contenidos, se encuentran recursando parcial o totalmente el programa correspondiente.

Los dos únicos hombres participantes en este estudio, se encuentran en este grupo. La edad promedio de los estudiantes es de 23 años, lo que nos indica que su trayectoria escolar no transcurrió de forma regular, puede entonces clasificarse como un grupo con rezago educativo. Otra posibilidad es que ésta no sea la primera y única ocasión en la que han enfrentado el problema de la reprobación, como se puede comprobar en el cuadro no 7.

Otro dato relevante es el nivel de formación escolar que presentan los padres de estos estudiantes, 41.6% tienen solamente estudios de primaria, representando el mayor porcentaje, seguido por el 33.3% que tiene estudios de secundaria, el 8.8 % que tiene estudios de vocacional (nivel medio superior), y solamente el 16% tiene estudios de licenciatura. Ya se ha señalado que el nivel escolar y cultural de los padres determina el clima familiar cotidiano que puede o no ser favorable para el desarrollo intelectual de los hijos, por otra parte, se reconoce que el valor que la familia atribuye a la escuela está influenciado, la mayoría de las veces, por las frustradas aspiraciones de los padres, que con

seguridad experimentaron exclusión o marginación de los beneficios sociales como resultado de su escasa formación educativa.

En este grupo, dos de las estudiantes son madres solteras lo que de acuerdo con sus comentarios les ha restado, entre otras cosas, tiempo para dedicarse a los estudios, lo que motivo, en parte, el haber reprobado.

He considerado importante presentar la trayectoria escolar, porque es un rubro que nos aporta importantes pistas para comprender e interpretar el problema de la reprobación en este grupo de estudiantes reprobados. Presentamos para ello el siguiente cuadro:

CUADRO No 8									
TRAYECTORIA ESCOLAR									
			Nivel Educativo			Reprobación			
			Promedio						
Clave	Nombre	Edad	PRIM.	SEC.	PREPA.	PRIM.	SEC	PREPA.	LIC.
E03	Eunice	25	10	8.5	8.6			x	x
E04	Eduardo	20	10	7.5	9.8		x		x
E05	Mayrel	19	9	9	8				x
E06	Alejandra	20	8	9	8	x	x		x
E09	José	22	8	8	8	x	x	x	x
E10	Estela	21	No los recuerda		7.5		x	x	x

Promedio de edad: 23 años		
	Promedio de Calificaciones	Reprobación
Primaria:	9	33.3%
Secundaria:	8.4	66.6%
Preparatoria:	8.3	50.0%

Como ya señalamos se trata de un grupo que presenta rezago educativo, porque de acuerdo con la edad que tienen los estudiantes, ninguno de ellos, se encuentran cursando el grado que les corresponde de acuerdo al trayecto escolar de su cohorte generacional, y por lo tanto, tampoco en el tiempo y forma del egreso de la misma.

Existen muchas causas que provocan el rezago escolar pero una de ellas, que se presenta con mayor regularidad, es aquella que se relaciona con la no acreditación de algún grado o asignatura, lo que no les permite continuar avanzando hasta no aprobarla. Otro factor importante que favorece el rezago es la estructura rígida de los planes y programas de estudio, como es el caso del de la carrera de medicina de la FES-Zaragoza que al reprobado alguno o varios de los módulos correspondientes a un programa de estudio, equivale a no tener derecho de inscripción al grado siguiente. En el caso de esta carrera, todos los módulos que conforman el plan de estudios, durante sus 5 años de duración, están seriados.

En esta forma de organización curricular, más allá de las justificaciones de carácter cognitivo, se encuentra oculta la intención de excluir del sistema

universitario y específicamente de la carrera profesional a un gran número de los estudiantes.

Hay otros datos importantes como son las calificaciones promedio, obtenidas por los estudiantes en los diferentes niveles educativos, así como la presencia de la reprobación en los niveles mencionados, y a pesar que pareciera que sus encuentros, durante su trayectoria escolar, con este problema han sido frecuentes, lo que podemos visualizar es que al final han logrado calificaciones aprobatorias y mas que eso, consideradas como buenas ya que según reportan son de 7.5 al 10 de promedio. Al mismo tiempo el 33.3% recuerda haber reprobado exámenes o algún grado en la primaria, el 66.6% en la secundaria y el 50% en la preparatoria. En este último nivel lograron obtener el promedio para acceder a una de las carreras más demandadas en la UNAM, en la que se exige una calificación promedio superior a 8, sin embargo se presentan excepciones como el caso de Estela que con 7.5 fue aceptada.

Podemos concluir que nos encontramos ante un grupo de estudiantes que su vida escolar ha transcurrido a través de un proceso de persistencia motivado, quizá, por el deseo de lograr una carrera profesional, traduciéndose este deseo como una forma de compromiso asumido con la meta a alcanzar con la obtención de la graduación.

Los estudiosos de esta problemática, consideran que cuando las bondades que brinda la escuela no son valoradas en la familia, tampoco forman parte del esquema significativo de los hijos, pero en este caso, donde queda de

manifiesto la persistencia por continuar estudiando a pesar de los fracasos, nos lleva a pensar una gran gama de posibles respuestas, aunque de manera general, podemos indicar que los estudiantes al tener experiencias positivas en la vida cotidiana escolar les permite construir significativamente estas vivencias y le motivan para plantearse metas relacionadas con alcanzar logros académicos.

Con la finalidad de presentar de una manera consensuada el sentido y el significado del problema de la reprobación escolar, que este grupo de estudiantes nos compartió, durante el estudio realizado, proponemos la siguiente categoría:

Categoría: La reprobación como obstáculo u oportunidad

Esta forma dual de significar a la reprobación, por parte de los estudiantes que con cierta frecuencia han enfrentado este problema, experiencia que les ha reportado experimentar una gran gama de sentimientos que van desde la sorpresa, la culpa, la tristeza, hasta lograr visualizarla, como es el caso de Estela, como suceso conveniente, gracias al cual se podrán obtener los aprendizajes que en su momento no se lograron.

“Reprobar, por una parte, me ayudo porque me dije: - bueno reprobé ya ni modo - bueno ahora ha echarle ganas, te das cuenta de muchas cosas, que el año pasado no me había dado cuenta, ahorita como que ya tengo más responsabilidad y tengo que pasar año, y no sólo por pasarlo, sino que debo tener los conocimientos”.

Estela

Percibir de esta manera la reprobación, nos remite a pensar que Estela presenta una actitud, hasta cierto punto, de resignación que intenta ver el lado positivo ante el fracaso inminente. También plasma en el comentario que ha logrado asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, encontrando un interés intrínseco por la tarea de adquirir los conocimientos que le servirán en su futuro profesional, la reprobación le sirve, entonces para percatarse de que no ha logrado los saberes necesarios para continuar al grado escolar siguiente.

“En este momento yo veo reprobar como una segunda oportunidad, porque yo no puedo pasar una materia si no sé lo suficiente. Reprobar sería cualquier cosa si pasa, por ejemplo en el CCH, porque siempre hay formas de pasar (risas de la alumna), pero ahora dice una -cómo me voy a enfrentar a un paciente, sino tengo los conocimientos necesarios-“.

Eunice

Significar la reprobación como oportunidad de aprender, nos invita a evocar a Juan Amos Comenio y a su *Didáctica Magna* (1657), en la que el examen y sus resultados se señalan como estrechamente vinculados con el método de enseñanza, éstos eran considerados como la última parte del método que servían para apoyar al estudiante, a aprender lo no logrado. Comenio en esta obra, insiste en señalar que sí el estudiante no aprende, el profesor debe revisar su método.

El resultado del examen, que en este caso es la reprobación, de acuerdo con la perspectiva del autor, no tendría el poder de decidir la no promoción del estudiante al ciclo siguiente, ni tampoco otorgarle una calificación reprobatoria (Díaz Barriga 2000). Es en el siglo XIX cuando esta postura cambia, otorgando

al examen y sus resultados el poder de promoción y clasificación de los estudiantes a través de otorgarles una calificación.

Otro elemento importante de señalar en este testimonio es cuando Eunice valora de manera diferenciada a la reprobación, dependiendo del momento, grado y nivel en que se presente, para ella pareciera que reprobado antes del nivel de licenciatura, carece de importancia, lo que nos lleva a reflexionar en torno a la demanda, que ya hace algunas décadas hace de manera frecuente la sociedad a la escuela, acusándola de ser una institución artificial alejada de la realidad que ofrece a los estudiantes aprendizajes abstractos, que no tienen aplicación en la vida cotidiana, que esencialmente pone a los estudiantes en contacto con conceptos y teorías sin ninguna referencia concreta a su utilidad como herramienta funcional para comprender y explicar la realidad y con ello poder configurar propuestas de intervención y modificar, dicha realidad, de acuerdo a las necesidades de los grupos sociales.

Por esto, generalmente, los estudiantes se concretan sólo a aprender lo que consideran necesario para sobrevivir con éxito en la vida cotidiana escolar, o bien encontrar creativas formas de superar el fracaso de la reprobación, que no tienen que ver necesariamente con estrategias cognitivas.

“Reprobé el año pasado, aunque, bueno en un principio, lo veía como que perdí un año, ahora no lo veo así, porque a lo mejor ahora si estoy aprendiendo, todo lo que el año pasado no le entendía nada. Ahorita ya estoy aprendiendo”

Alejandra

Es precisamente en este testimonio donde se pueden visualizar estas dos formas de significar a la reprobación, que pudieran ser, en cierto sentido antagónicas, es un obstáculo porque se perdió un año, aunque al momento se reconsidera y se asume como una buena opción para aprender, en esta forma ambivalente se percibe un trasfondo que tiene que ver con motivos y aspiraciones particulares de efectos mediatos que se traducen en la asistencia y permanencia en la escuela a pesar del fracaso.

La imagen de la reprobación como obstáculo es quizá, la que se encuentra más cercana a la forma en que se conceptualiza desde el conocimiento del sentido común, porque efectivamente, el fracaso escolar materializado en la reprobación que es la forma reconocida e institucionalizada para evitar el avance de los estudiantes dentro del sistema educativo, si obstaculiza la continuidad educativa, sin embargo en el caso de este grupo de estudiantes, la vivencia se ha construido positiva y significativamente para persistir en el logro de sus aspiraciones.

“El año pasado que reprobé, fue muy pesado, la comunicación en el grupo era muy mala. Me sentía mal, ahora me siento bien porque con todos los compañeros me llevo bien. Respecto a las materias me están enseñando muchas cosas, el año pasado no se dio así”.

Eunice

El ambiente o clima escolar esta constituido por una trama compleja en la cual interactúan, de manera general, las prácticas escolares formuladas en el curriculum y las interpretaciones particulares de cada uno de los actores, de la cotidianidad escolar, los estudiantes acuden a las aulas no solamente en busca de conocimientos, sino que también y de manera especial a los encuentros con

los compañeros con los cuales se establecen relaciones intersubjetivas, que en muchos casos, van más allá de intereses cognitivos, para que de manera conjunta se configuren formas de vivir o sobrevivir en la vida cotidiana de la escuela.

“Yo estudio en la biblioteca casi todos los días, dos horas nos la pasamos mis compañeros y yo estudiando, bueno los que se llegan a quedar, según la materia que sintamos más pesada o según el examen que vamos a presentar, de ahí llegando a la casa hago el resto de la tarea. Estudiar con los compañeros me ha resultado muy bien, y creo que a ellos también”.

Mayrel

Aparece aquí de forma más precisa estas maneras informales de relación que se establecen entre los estudiantes de algunos grupos con el objetivo explícito de lograr conocimientos y aprendizajes que les permitan evitar la reprobación. Estos grupos de colaboración para el aprendizaje generan actividades extras como explicaciones, desacuerdos, regulaciones mutuas que despiertan mecanismos cognitivos adicionales en beneficio de una mayor comprensión y aprendizajes significativos. Esta es una forma que los estudiantes diseñan en la vida cotidiana escolar en la que tienen que desplegar habilidades sociales y cognitivas complementarias para sobrevivir con éxito al fracaso académico.

Es frecuente que cuando el currículum es muy complicado como es el caso del de la carrera de Medicina, los estudiantes dentro de sus estrategias de aprendizaje acudan al grupo de estudio, procurándose una interdependencia positiva pero que estimule el desarrollo de habilidades personales y grupales.

De acuerdo con la perspectiva de Schutz (2003), el mundo de la vida es intersubjetivo porque en él viven sujetos entre sujetos, y sólo aquí el hombre puede ser comprendido por sus semejantes y actuar juntos. Por compartir esquemas de significados son capaces de participar en procesos de intervención de manera conjunta.

En el mundo de la vida existen espacios de realidad específicos como el contexto escolar donde los estudiantes se vinculan entre sí porque comparten cultura, experiencias, necesidades y deseos con los que constituyen un universo de significados, herramientas que les sirven para orientarse en la interpretación y diseño de estrategias de intervención para responder exitosamente a las demandas que exige la vida escolar.

Es así como surgen estos grupos de colaboración para el aprendizaje, donde además de apoyarse para lograr los conocimientos curriculares, se estrechan relaciones de amistad y afecto así como se enseña y se aprende a significar y resignificar el entorno, todo ello dentro de un ambiente de intersubjetividad.

Resulta muy revelador como este grupo de alumnos a pesar que durante todo el proceso de su formación escolar, han tenido que enfrentar innumerables obstáculos para continuar dentro del sistema educativo, su autoderminación, sus motivos particulares, su voluntad de continuar, su compromiso con su proyecto de vida o consigo mismo, les ha permitido, quizá contra todo pronostico, llegar al nivel universitario.

Este grupo de estudio es la evidencia fehaciente que la percepción, el sentido, el deseo, los motivos, el esquema de significados que se construyen entorno a ciertas situaciones, entre otros, son los que orientan las actuaciones de los actores dentro de la realidad escolar y social. Así es como pueden superarse los dispositivos pedagógicos (la reprobación, entre otros), que la escuela diseña para obstaculizar el avance y el logro de las metas de aquellos estudiantes, que por su condición social, no debería encontrarse en el nivel universitario.

CONSIDERACIONES FINALES

A manera de puntualizar los hallazgos encontrados en este estudio que aborda los significados de los actores sobre el problema de la reprobación escolar, se presentan las siguientes puntualizaciones finales:

Consideraciones sobre la perspectiva teórica dominante con que se enfocan las investigaciones sobre la reprobación escolar. Los estudios revisados nos muestran que existe una diversidad de opciones de valor que cada investigador otorga a lo que sucede en el aula, de acuerdo con ello elige su problema de estudio y el enfoque teórico y metodológico desde el cual le va a dar tratamiento, centrando su búsqueda, en la mayoría de los casos revisados, en explicaciones causales como única forma válida científicamente para dar respuesta a los hechos o problemas de la vida escolar. Esta perspectiva deja fuera la interpretación del sentido de las acciones que los actores realizan en

los espacios vitales de su vida. Así plantear el estudio de los significados como sustento teórico, implicó valorar lo que los sujetos sienten y perciben como la realidad, desplegando su actuación de acuerdo con esta percepción.

Sin embargo reconocemos la complejidad del problema de la reprobación escolar, por la multiplicidad de factores que involucra. Tratar de comprender el problema desde los significados, es tan sólo una posibilidad teórica, pero siempre la opción de continuar profundizando en la búsqueda del sentir de los actores, consideramos que aún depara hallazgos sorprendentes.

Consideraciones relacionadas con el procedimiento metodológico. Este trabajo de investigación tuvo como problema central conocer los significados que los estudiantes construyen en torno a la reprobación escolar. Partimos del supuesto que es con base en las características de la trayectoria escolar que los estudiantes significan a la reprobación, en parte fue acertado, pero descubrimos que en torno al éxito y la reprobación escolar se teje una compleja red de particularidades, pero que a la vez, por generarse en un espacio físico y simbólico e intensamente intersubjetivo, como lo es la vida cotidiana escolar, los significados se construyen con un profundo sedimento en la cultura social y escolar.

La organización y análisis de la información permitió la construcción de tres categorías de análisis:

Grupo total de estudio: **“La reprobación como sólo culpa del alumno”**

Subgrupo A. Estudiantes no reprobados: **“La reprobación como exclusión de la competencia”**.

Subgrupo B. Estudiantes reprobados: **“La reprobación como obstáculo u oportunidad”**.

Se confirmó que las características de la trayectoria escolar dan un sello singular a la forma de significar a la reprobación, determinando también la forma de actuación en la vida escolar. Además se evidencio que el apoyo familiar, el grupo social de pertenencia, las historias personales, los valores, las relaciones interpersonales, los estados emocionales, el capital escolar y cultural de los padres y personal, son algunos de los muchos factores que se encuentran inmersos en este problema educativo, pero también intervienen directamente en su significación.

Reflexión. La reprobación escolar es una estrategia diseñada socialmente, para que opere en la institución denominada escuela, con el fin de seleccionar, clasificar y excluir a los estudiantes, contribuyendo con ello, a la reproducción de la estructura estratificada y desigual de la sociedad, la misma que le dio origen. Esta es una explicación legitima desde la perspectiva teórico metodológica, de tipo estructural (Piña: 2002), la cual señala que son las estructuras de la organización social las que determinan los hechos o situaciones que afectan a los sujetos, dando a estos, un carácter pasivo en el acontecer y en su actuación dentro de la realidad social.

Sin dejar de reconocer la validez de esta perspectiva de análisis, porque nos sabemos parte de un contexto social que norma, de manera general, la vida y las relaciones de los grupos humanos con el fin de lograr la convivencia y armonía social, consideramos importante señalar que este tipo de enfoque no toma en cuenta al sujeto y su particularidad, así como tampoco su forma de significar los hechos y situaciones de su vida diaria, que es en última instancia lo que determina su actuación en los diferentes escenarios donde transcurre su quehacer cotidiano.

La reprobación escolar a través del enfoque interpretativo adquiere dimensiones diferentes. La categoría de la *reprobación como sólo culpa del alumno*, esta fuertemente influenciada por la red de significaciones típicas (Schutz: 2000), que el grupo de pertenencia construye en torno a hechos o situaciones que se presentan en un escenario común compartido, como lo es la escuela y el problema de la reprobación, ésta vivida como una posibilidad permanente.

Esta categoría compartida por todo el grupo de estudio muestra también un fuerte apego al discurso meritocrático que centra en el alumno la responsabilidad de su éxito o fracaso escolar. Tanto las autoridades educativas como los profesores asumen y transmiten este discurso a los alumnos que finalmente ellos terminan por aceptar, que su posición escolar y social son merecidas, justas, lógicas y naturales.

En la categoría: *La reprobación como exclusión para la competencia*. Significación definida por los estudiantes no reprobados, devela una fuerte influencia de las características de la trayectoria escolar y detrás de ésta el apoyo e interés familiar por transmitir a los hijos, el valor que ellos profesan a la formación y contenidos escolares. El común denominador entre estos estudiantes es el éxito escolar.

Esta estructura de significado, por otra parte, demuestra que la escuela junto con otras instituciones, logran convencer a los estudiantes de las bondades de un sistema económico y político que privilegia a la competencia como la forma natural de lograr y alcanzar una posición exclusiva dentro de las jerarquías profesionales y sociales aceptadas y legitimadas.

En la categoría: *La reprobación como obstáculo u oportunidad*, es quizá la evidencia más genuina de que los significados que los sujetos construyen son los factores determinantes para diseñar y alcanzar los proyectos de vida. Este grupo de estudiantes *reprobados* nos permitió comprobar que más allá de condicionantes sociales adversos, se encuentran los deseos, los motivos, la autodeterminación, la voluntad, la persistencia mismos que se incorporan en la estructuración de significados, con la fuerza necesaria para superar los obstáculos, como es el caso, de la reprobación, y formular estrategias creativas para enfrentar las dificultades que el mundo de la vida cotidiana escolar les presenta.

Desde la perspectiva de la investigación hegemónica, donde los problemas son visualizados de manera lineal y de causa efecto, donde la explicación se ubica en las estructuras y tipo de organización social, estos estudiantes *reprobados* no tendrían ninguna posibilidad de lograr estudios universitarios. El enfoque interpretativo, en cambio, nos da la posibilidad de hurgar en la biografía, las vivencias, el sentido, las percepciones de los sujetos, y llegar así a la esencia del hecho o situación social que nos ocupa, que a simple vista se encuentra oculto y aparentemente sin explicación.

Son evidentemente las estructuras de significado con las que los sujetos enfrentan la vida cotidiana social y escolar las que orientan sus formas de proceder, evitando o superando hechos o situaciones de conflicto.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, Larry (2002), "Construcción social de significados acerca de los procesos de inclusión, desinclusión, exclusión de estudiantes universitarios: propuesta para su estudio", en *Identidad del estudiante de nivel superior*, Morelos, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp.217-246
- Álvarez-Gayou, J. (2003), *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamento y metodología*. México. Paidós, 222 p.
- Arguello, Jorge y Gerardo Barragán (1999), *Valores, familia y educación*. Vol 4 y 5, no. 15 y 16, pp 24-30 y 26-29
- Avanzini, Guy, (1994), *El fracaso escolar*. Barcelona. Editorial Heder. 187 p.
- Baene, Paz et al. (1995), *Trayectoria escolar en la licenciatura de ciencias políticas*. Estudios políticos. México. No.7 Época 4ª, pp 117-138
- Bartolucci, Jorge, (1994), *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. México. Centro de Estudios Sobre la Universidad. UNAM. Grupo editores Miguel Ángel Porrúa, S.A. 154 p.
- Batista, Joao (2002), *Correcto do fluxo escolar: Um balanço do programa acelera Brasil*. En cuadernos de pesquisa. Brasil, no 116 pp 177-215
- Baudelot, Ch. y R. Establet, (1978), *La escuela capitalista*. México. Siglo XXI. 301 p.
- Berger, L. P. y Thomas Luckmann, (1999), *La construcción social de la realidad*. Argentina. Editores Amorrortu. 233 p.
- Berger, L.P. y Thomas Luckmann, (2002), *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. España. Paidós. 125 p.
- Bleger José, (1978), *Temas de psicología (Entrevista y grupos)*. Argentina. Nueva Visión. 117 p.
- Bourdieu, P. y J. C. Passeron, (1981), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona. Editorial Laia
- _____, (1984), *Sociología y cultura*. México. Grijalbo, S.A. 317 p.
- _____, (1998), *Capital cultural, escuela y espacio social*. México. Siglo XXI, 206 p.
- Bruner, Jerome (2002), *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza editorial. 153 p.

Contreras, José (1994), *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid-España. Ediciones Akal. 260 p.

Coulon, Alain (1995). *Etnometodología y Educación*. España. Paidós. 230.

Cuevas, Yazmín (2005) *La UNAM y sus actores, un estudio en representaciones sociales*, tesis de maestría. Universidad Nacional Autónoma de México

Delors, Jacques (1996), *La educación encierra un tesoro*. México. UNESCO. 302 p.

Díaz, Barriga Ángel (2000), *El examen. Textos para su historia y debate*. México, Cesu. Plaza Y Valdés. 329 p.

Durkheim, E (1991), *Educación y sociología*. México. Colofón, S.A. 192 p.

Edwards, Verónica (1999), "Las formas del conocimiento en el aula", en Rockwell Elsie (Coord.), en *La escuela cotidiana*. México fondo de cultura económica.

Escobar, Sara (1989), *Un poco sobre la comprensión de la lectura en el estudiante*. En Cuadernos del Colegio. No 43-44 pp 200-230

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. *Crónica*. (1996), 325p.

Fernández, María Elena (2001), *Los procesos de admisión, conformación de grupos y asignación de docentes, vistos como oportunidades para abatir el rezago educativo*. En Revista de Educación, México. No 16 pp 55-64

Foucault, Michel (1999), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México. Siglo XXI, 314 p.

Freire, Pablo (1970), *La pedagogía del oprimido*. México. Siglo XXI

Gimeno, Sacristán y Ángel Pérez Gómez (2000), *Comprender y transformar la enseñanza*. España. Morata. 447 p.

Giraldo, Leonel (2000), *El educador y la ley general: Ley 115 1994*. En Cuadernos Pedagógicos. Colombia, no 13 pp 15-23

Guerra, M.I. y María Elsa Guerrero (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato?. Una visión desde los jóvenes*. México, Colección educación 25, Universidad Pedagógica Nacional.

Guevara, Gilberto (compilador) (2000), *La catástrofe silenciosa*. México. Fondo de cultura económica. 336 p.

Guillen, Carlos (1994), *Algunos apuntes sobre la enseñanza de la ciencia en secundaria*. En Revista de Educación "Huaxyacac". México, vol 2, no 4 pp 6-15

Glazman, Raquel (2001), *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. México. Paidós. 191 p.

Heller, Ágnes (1998), *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona. Ediciones Península. 418 p.

Ibarra, María Esther (1997), *Cómo evalúan los maestros*. En Educación 2001. México, vol3, no 27, pp 34-37

Ibarrola, María (1981), *Enfoques sociológicos para el estudio de la educación*: En Sociología de la Educación. C.E.E. México,. pp. 11-28

Jaimes, Enrique (1998), *Motivación hacia los alumnos con calificaciones reprobatorias en un grupo académico de economía II, UNACH*. En Revista de la UNACH, México, no 2, pp 47-52

Lodi, Lucia (1989), *Ciclo básico: Análise de uma proposta alternativa para o ensino de 1º Grau*. Brasil, vol. 25, pp 45-61

Lurcat, Liliane (1983), *El fracaso y el desinterés escolar. Cuáles son sus causas y cómo se explican*. México, Gedisa. 135 p.

Martín, J. (1991). "Para poderse defenderse en la vida. Cuestiones sobre cultura educativa de familias obreras en el Occidente de México", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 21 (4): 9-46. México

Melo, Marçal (1990), *Um perfil do estado da avaliação do rendimento escolar no centro de ciencias da educação*. Brasil, vol 8, no 15 pp 19-51

Miranda, R.A. (1995), "Expectativas sobre la escuela: la percepción de la familia del escolar". *Perfiles Educativos*, 67:27-36. México, Universidad Nacional Autónoma de México

Monroy de la Rosa, J R. (1996), "Zaragoza: entre comunidades tradicionales y contemporáneas". En Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. *Crónica*. 325p.

Morin, Edgar (2003), *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa. 167 p.

Operartti, Renato (1998), *Aportes sociales para la fundamentación del programa "Todos los niños pueden aprender"*. En Reflexión y práctica. Uruguay, vol 4, no 9, pp 8-10

Otero, Diva (1998), *A Productos do sucesso escolar: Família, escola e classes populares*. Brasil, vol 9 no 1 pp 45-71

Pérez Gómez A. (2000), *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. España. Ediciones Morata, S.L..

Pérez Gómez A. (2000), "Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia", en Gimeno, Sacristán y Ángel Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*. España. Morata. 447 p.

Perrenoud. Ph (1996), *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. España. Ediciones Morata, S.L.. 302 p.

Piña, Juan Manuel (1999), *La interpretación de la vida escolar. Tradiciones y prácticas académicas*. México, CESU-UNAM/ Plaza y Valdés. 238 p.

_____ y Claudia Saucedo (coord.) (2002), *Cultura y procesos educativos*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés. 393 p.

_____ (coord.), (2003), *Representaciones, imaginarios e identidad*. . México, CESU-UNAM/ Plaza y Valdés. 239 p.

Prado, Clarilza (2000), "Develando la cultura escolar", en Jodelet, Denise y Alfredo Guerrero (coods.), *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*, México, UNAM/Facultad de Psicología, pp. 127-152

Reginato, Ribeiro MJ. (2000) "*Formacao de professores em projetos de aceleracao da aprendizagem*". Em Aberto. Brasil, Vol. 17, pp. 158-172

Revista, Este País, "Los estudiantes las escuelas y su entorno" Suplemento especial. No 187, octubre 2006, pp. 1-12

Rockwell, Elsie (coord.) (1999), *La escuela cotidiana*, México. Fondo de cultura económica. 237 p.

Salomón, Magdalena (1980), *Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social*. En Perfiles Educativos, No.8 abril-junio, UNAM. México pp. 3-24

Schiefelbein, Ernesto (1989), *Repetición: La ultima barrera para universalizar la educación primaria de América Latina*. En boletín: Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. Chile No 18 pp 7-30

Schutz, Alfred (1993), *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. España. Paidós. 279 p.

_____ (2000), *La construcción significativa del mundo social*. España. Paidós. 279 p.

Schutz, A. y Thomas Luckmann (2003), *Las estructuras del mundo de la vida*. Argentina. Amorrurto. 315 P.

Sánchez, Ricardo (2000), *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México. CESU/UNAM. Plaza y Valdés. 188 p.

Sánchez, Rodolfo (1993), *Correlación entre la estructura familiar y la reprobación*. En *Ethos Educativo*. México, no 2 pp 42-45

Senna, Viviana (2000), *O programa acelera Brasil*. Em Alberto. Brasil, vol. 17 pp 145-148

Saucedo, Claudia (2002), "Apoyo familiar para el esfuerzo individual: Narrativas familiares sobre trayectorias escolares" en Juan Manuel Piña y Claudia Pontón (coords) *Cultura y procesos educativos*" México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés. 393 p.

Savater, Fernando (1997), *El valor de educar*. México. Colección Ariel. 222 p.

Taylor, S. y Bogdan, R. (2002), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Paidós. 343 p.

Toledo, Nabor (1995), *La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la física*. En *Ethos educativo*. México, no 8 pp 18-20

Tudesco, J.A. (2003), *Educación en la sociedad del conocimiento*. Argentina. Fondo de cultura económica. 122 p.

Vila, Muria et al (1999), *Entrenamiento de estrategias preinstruccionales y de aprendizaje cognoscitivas en la enseñanza de contenidos de psicofisiología*. En *Revista Mexicana de Psicología*. México, vol 7 no 1-2 pp 57-64

Woods, Peter (1998), *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. España. Paidós. 213 p.