



UNIVERSIDAD DON VASCO A.C.

Incorporación No. 8727- 43 a la
Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela de Pedagogía

INFLUENCIA DE LAS ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DE LA SECUNDARIA DON VASCO

Tesis

Que para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía

Presenta:

María de Lourdes Torres Martínez

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

Uruapan, Michoacán, 2008.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.	. . . . .	. 1
Antecedentes.		
Planteamiento del problema.		
Objetivos.		
Hipótesis.		
Justificación.		
Marco de referencia.		
Capítulo 1.- Rendimiento académico.		
1.1	Concepto de rendimiento académico. . . . .	.11
1.2	La calificación como indicador del rendimiento académico. . . . .	.15
1.2.1	Definición de calificación. . . . .	.15
1.2.2	Criterios de la calificación. . . . .	.16
1.2.3	La calificación y sus problemas. . . . .	.18
1.2.4	La objetividad y subjetividad de la calificación. . . . .	.18
1.3	Factores que influyen en el rendimiento académico. . . . .	.21
1.3.1	Factores personales. . . . .	.21
1.3.1.1	Aspectos personales. . . . .	.21
1.3.1.2	Condiciones fisiológicas. . . . .	.24
1.3.1.3	Capacidad intelectual. . . . .	.25
1.3.1.4	Hábitos de estudio. . . . .	.27
1.3.2	Factores pedagógicos. . . . .	.28

1.3.2.1 Programas educativos. . . . .	.28
1.3.2.2 Los métodos educativos. . . . .	.31
1.3.2.3 El docente. . . . .	.32
1.3.3 Factores sociales. . . . .	.34
1.3.3.1 La familia. . . . .	.35
1.3.3.2 Ambiente escolar. . . . .	.37

Capítulo 2.- Actitudes hacia la educación.

2.1 Conceptos. . . . .	.41
2.1.1 Definición de actitud. . . . .	.43
2.1.2 Definición de actitudes hacia la educación. . . . .	.44
2.2 Componentes de la actitud. . . . .	.45
2.2.1 Componente cognoscitivo.. . . .	.46
2.2.2 Componente afectivo. . . . .	.47
2.2.3 Componente conductual. . . . .	.48
2.3 Cambio de actitudes. . . . .	.51
2.4 Medición de actitudes. . . . .	.56
2.4.1 Técnicas de medición. . . . .	.57
2.4.2 Confiabilidad y validez. . . . .	.59
2.5 Las actitudes y l aprendizaje. . . . .	.60

Capítulo 3.- La Adolescencia.

3.1 Características generales. . . . .	.65
3.2 Desarrollo del adolescente. . . . .	.70
3.3 Desarrollo cognoscitivo del adolescente. . . . .	.74

3.4	El adolescente en le escuela.	.76
-----	-------------------------------	-----

Capítulo 4.- Análisis e interpretación de resultados.

4.1	Descripción metodológica..	.81
4.2	Descripción de población. .	.87
4.3	Proceso de investigación. .	.88
4.4	Análisis de resultados. .	.92
4.4.1	El rendimiento académico en los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco. .	.92
4.4.2	Las actitudes hacia el estudio de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco. .	.97
4.4.3	Influencia de las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco. .	.100

Conclusiones.	105
----------------------	-----

Bibliografía..	108
-----------------------	-----

Anexos.

INTRODUCCION

Antecedentes

El proceso de enseñanza-aprendizaje incluye en sus fases al rendimiento académico como dimensión compleja y multifactorial.

Al momento de evaluar, medir o valorar el rendimiento académico se hace necesario conocer y analizar múltiples factores asociados a éste, ya que de acuerdo con Benítez, Jiménez y Osicka citados por (Edel; 2006) los factores que pueden influir en mayor o menor grado sobre el rendimiento académico pueden ser, desde socioeconómicos, amplitud en los programas de estudio, métodos de enseñanza y conceptos previos de los alumnos, entre otros.

La complejidad del rendimiento académico no sólo se percibe en su influencia multifactorial sino en su misma conceptualización, situación que hizo necesaria a ésta investigación, indagar sobre ello y tener una visión conceptual teórica fundamentada.

Por lo anterior, se tomó en consideración la definición de Pizarro (citado por Edel; 2006) quien se refiere el rendimiento académico como la medida en que las capacidades responden o indican en forma estimativa, lo que una persona aprende, como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Por otro lado, según Puche (citado por Soto; 2006:11) el rendimiento académico es “un proceso multidisciplinario donde intervienen la cuantificación y la cualificación del aprendizaje en el desarrollo cognitivo, afectivo y actitudinal que

demuestra el estudiante en la solución de problemas asociado al logro de los objetivos programados”.

Otro concepto analizado fue el desarrollado en el artículo 106 de la Ley Orgánica de Educación, donde se establece que el rendimiento académico es “el proceso alcanzado por los educandos con respecto a los objetivos de aprendizaje que se tenían planeados”. A su vez considera...”éste puede ser cuantitativo y cualitativo; entendiendo al cuantitativo como las calificaciones obtenidas por los estudiantes y al cualitativo como el cambio de conducta en términos de acción, proceso y operación en donde los estudiantes puedan dar solución a problemas y situaciones experimentadas”. (www.serbi.luz.edu.ve;2007)

La información anterior permite resumir que si el rendimiento académico es un proceso donde interviene lo cuantitativo y lo cualitativo en el aprendizaje de un individuo, se establece que lo cuantitativo estará representado por el logro en número o letra respecto de lo planeado a aprender y que lo cualitativo se manifestará como la forma o medida en que el alumno comprenda y maneja lo aprendido. Esa representación de lo logrado en números o letras será valorado bajo el término de calificación; definición respaldada por Zarzar (citado por Mendoza; 2007:13) donde establece que la calificación es “la asignación de un número (o de una letra) mediante la cual se mide o determina el nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno”. La finalidad de la calificación avala lo cuantitativo ya que según Aisrasian (citado por Soto; 2007:14) el objetivo o finalidad de ésta es “dar información sobre el aprovechamiento del estudiante”.

Al iniciar con la indagación de conceptos teóricos sobre el rendimiento académico, uno de ellos remitió al análisis de que éste es un proceso donde intervienen en mayor o menor grado varios factores, es por ello, que para propósitos de ésta investigación fue importante analizar a las actitudes hacia la educación como factor relacionado con el rendimiento académico.

Bajo el concepto de Gargallo (www.rieoei.org;2007) la actitud es una predisposición aprendida hacia determinado objeto, persona, grupo, suceso o situación a partir de lo que se cree de ellos y que lleva a actuar de forma favorable o desfavorable hacia estos. Las actitudes tienen varias dimensiones, de entre ellas se encuentran la cognitiva, afectivo-evaluativo y conductual.

Es importante considerar que las actitudes en el contexto educativo (según Bazán; 1998:55) son “la tendencia psicológica que se expresa a través de la evaluación favorable o desfavorable de una entidad en particular”. Al respecto, se entenderá a entidad como los objetos, personas, sucesos y a la misma educación. Por lo tanto, la actitud hacia la educación que presenta un estudiante se manifiesta o expresa a través de la evaluación favorable o desfavorable que tenga sobre la misma.

Por otra parte, algunas investigaciones como la de Gargallo (www.rieoei.org;2007) realizada en 3 Universidades de Valencia, España, titulada: “Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes universitarios”, en ella se corroboran la relación existente entre éstas dos variables al utilizar el método de encuesta. En ésta investigación se cita otras como las de “Quiles (1993) y de Ramírez (2005) que comprueban la incidencia de las actitudes en

el rendimiento de los estudiantes de primaria y la de Akey (2006) en estudiantes de secundaria”. (Gargallo;2007:www.rieoei.org).

Una investigación en la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado” de los Angeles, California, realizada por Siso (www.bibmed.ucla.edu.ve) bajo el método descriptivo-exploratorio, titulada: Actitud afectiva docente-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje; concluye que sí existe una correlación significativa entre éstas variables.

Otra investigación titulada: Una metodología alternativa para la enseñanza de la Anatomía en los estudios de enfermería de la Universidad de Carabobo, Venezuela realizada por Arenas (www.scielo.br;2007) concluye que si se aplica una metodología alternativa en la enseñanza de la Anatomía, se promueven cambios de actitudes favorables, las cuales elevarían el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería.

Al recapitular lo anterior, surgió el interés y la necesidad de analizar a las actitudes hacia la educación en un marco definido y delimitado (alumnos de de la secundaria Don Vasco) ya que se partió del supuesto de que las actitudes que manifiestan éstos estudiantes, son uno de los factores influyentes en su rendimiento académico; situación que no había sido investigada en éste contexto.

Planteamiento del problema.

Es necesario hacer un breve esbozo de situaciones observables en el contexto donde se realizó la investigación, situaciones que se presentaron durante el ciclo escolar 2006-2007, el cual dejó información sobre una serie de comportamientos o actitudes que durante éste presentaron los alumnos de grado de la secundaria Don Vasco, actitudes que fueron negativas y que dieron como resultado reportes por mala conducta, negación al estudio, falta de atención en clase, incumplimiento de trabajos y tareas, entre otras.

Por lo anterior, se deja ver que existen algunos problemas con respecto a la actitud que tienen los alumnos hacia la educación, problemas que se deben resolver pero no sin antes hacer una investigación teórica y metodológicamente práctica que permita conocer en que medida las actitudes hacia la educación repercuten o no en el rendimiento académico de los alumnos.

El rendimiento académico es la finalidad numérica de la educación escolarizada, ya que al representarla en calificación (numero o letra), esta es indicador del rendimiento académico, criterio para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se hace necesario formular la siguiente interrogante:

¿Cuál es el efecto que tienen las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico en los alumnos de 2º grado de la secundaria Don Vasco de Uruapan, Michoacán? Interrogante que será el objetivo fundamental de la presente.

Objetivos.

De acuerdo al problema expuesto para la investigación, es necesario indicar específicamente cuáles serán los objetivos que guiarán a ésta tanto en forma general como teórica y práctica o empíricamente.

Objetivo General.

Determinar el grado de influencia entre las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de los alumnos de grado de la secundaria Don Vasco.

Objetivos particulares.

1. Definir el concepto de actitudes hacia la educación como variable independiente de la investigación.
2. Identificar las teorías que hacen aportaciones para la comprensión de las actitudes hacia la educación.
3. Conocer factores que influyen en las actitudes hacia la educación.
4. Definir el concepto de rendimiento académico como variable dependiente de investigación.
5. Identificar las teorías que hacen aportaciones para la comprensión del rendimiento académico.
6. Identificar factores asociados al rendimiento académico.
7. Identificar las características del adolescente como sujeto de investigación
8. Identificar el nivel de rendimiento académico de los alumnos de 2º de secundaria.
9. Medir las actitudes hacia la educación de los alumnos de 2º de secundaria.

10. Cuantificar el nivel de repercusión o influencia de las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico en los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco.

Hipótesis.

Una investigación que se fundamenta en el enfoque cuantitativo debe establecer después de la observación de un problema el planteamiento de hipótesis y la definición clara de sus variables tanto independiente como dependiente.

En la presente, es importante el estudio de las actitudes que los alumnos de 2° de secundaria tienen hacia la educación y la medida en cómo influyen éstas en su rendimiento académico. Es indispensable subrayar que se manejaron como variable independiente o causa, a las actitudes hacia la educación y como variable dependiente o efecto, al rendimiento académico. De acuerdo con lo anterior, se establece la siguiente hipótesis de investigación.

Hipótesis de investigación:

Las actitudes hacia la educación tienen una influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2° grado de la secundaria Don Vasco.

Por otra parte, es igualmente necesario dejar abierta una segunda hipótesis la cual de otra alternativa de conclusión a la investigación llamada hipótesis nula.

Hipótesis nula:

Las actitudes hacia la educación no tienen influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2º grado de la secundaria Don Vasco.

Justificación.

Toda investigación debe fundamentar los beneficios que ésta va a aportar, por lo tanto, la presente se justifica bajo lo siguiente:

Uno de los campos de acción del Pedagogo es el ámbito educativo, y ya que esta investigación aborda aspectos de este ámbito refiriéndose específicamente a las actitudes hacia la educación y su influencia en el rendimiento académico, al hablar de estas y correlacionarlas, se esta hablando del quehacer del Pedagogo. Es por ello que una de sus aportaciones será directamente a éste campo de acción y se pretende que los resultados que arroje ayuden a futuras investigaciones en las que esté inmersa la Pedagogía.

El marco de referencia de esta investigación el cual es la Secundaria Don Vasco (alumnos), al permitir la investigación, también será beneficiada ya que al enfocar ésta hacia uno de sus pilares, los alumnos, permitirá que los demás (docentes y padres de familia), a su vez también se beneficien. Sería incongruente no involucrar estas partes ya que la educación escolarizada aborda de forma tripartita (alumnos docentes y padres de familia) las obligaciones o responsabilidades para que el proceso de educación sea productivo.

Es por ello que al conocer el grado en cómo las actitudes hacia la educación influyen sobre el rendimiento académico, alumnos, docentes y padres de familia tendrán la valiosa oportunidad de involucrarse en las propuestas que de la investigación emanen en beneficio del proceso de educación en el cual están inmersos.

Marco de referencia.

El siguiente apartado es una descripción específica del escenario de investigación, descripción que abarca la ubicación geográfica, tipo de institución, característica de su población, infraestructura, y filosofía educativa entre otras.

La escuela secundaria Don Vasco esta ubicada en la calle Cuauhtémoc número 6, Col. Centro; dio inicio en el año 1991 con cuatro grupos de primer grado, siempre ha tenido alumnado mixto y sólo el turno matutino.

En su infraestructura cuenta con 12 aulas para clases, un laboratorio, un taller de computación, un salón de usos múltiples, cuatro sanitarios para alumnos y uno para maestros (todo en construcción de material), una cancha de fútbol en la parte trasera y una plaza cívica amplia que también funciona como cancha de voleibol y básquetbol.

La planta docente de éste ciclo escolar 2006-2007 para los grupos de 2º está integrada por 12 profesionales titulados en su materia.

La población estudiantil de éste ciclo escolar es de 384 alumnos, los cuales están divididos en tres grupos de primero, cuatro de segundo y tres de tercero. Los grupos de (sujetos de investigación) tienen un total de 134, 60 mujeres y 74 hombres. El nivel socioeconómico de ellos es de clase media y media alta.

La institución como tal, cuenta con un Plan Institucional definido cuyo objetivo es: La educación, el perfeccionamiento y la realización del hombre, el cual es su misión y visión, normalizado bajo su lema: Integración y Superación.

CAPÍTULO 1

RENDIMIENTO ACADÉMICO

Todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno y es el rendimiento académico el indicador de éste nivel de aprovechamiento, por ello, el sistema educativo da importancia a éste. La necesidad de investigarlo y conceptualizarlo como dimensión multifactorial es imprescindible ya que de acuerdo con Edel (www.redcientifica.com) existen varios factores que intervienen en éste, tales como los programas educativos, métodos de enseñanza, actitudes de maestros y alumnos, el nivel de pensamiento de estos, entre otros.

1.1 Concepto de rendimiento académico.

Existen varias definiciones sobre rendimiento académico, pero para ésta investigación fue necesario analizar aquellas que desde la perspectiva cuantitativa pudieran ser interpretadas como un factor medible o cuantificable; ya que este enfoque analiza datos estadísticos para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población.

Considerando una primera definición se encuentra la de Puche, citado por Sánchez y Pirela, donde considera al rendimiento académico como “un proceso multidisciplinario donde intervienen la cuantificación y la cualificación del aprendizaje en el desarrollo cognitivo, afectivo y actitudinal que demuestra el estudiante en la resolución de problemas asociados al logro de los objetivos programáticos propuestos”. (www.serbi.luz.edu.ve;2007)

En esta definición se considera importante en el individuo su área cognitiva, interpretada como el pensamiento crítico que el alumno puede desarrollar en el proceso de enseñanza informativo y formativo; las áreas afectivo-conductual, interpretadas como la forma de actuar o la dinámica afectiva en que los alumnos pueden actuar ante problemas concretos y definidos, éstos asociados al logro de los objetivos programados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otra conceptualización valorada fue la del artículo 106 de la Ley orgánica de Educación citada por Sánchez y Pirela, donde se establece que el rendimiento académico es “el proceso alcanzado por los alumnos en función de los objetivos de aprendizaje planeados”. De igual forma considera que éste “puede ser cuantitativo y cualitativo..., entendiendo al cuantitativo como las calificaciones obtenidas por los estudiantes y por cualitativo como los cambios de conducta en términos de acciones, procesos y operaciones en donde el alumno organiza las estructuras mentales que le permitan desarrollar un pensamiento crítico y así poder resolver problemas y generar soluciones ante situaciones cambiantes”. (www.serbi.luz.edu.ve;2007)

Esta segunda definición complementa la de Puche ya que especifica claramente qué se debe entender por proceso cuantitativo y cualitativo, en ella también se valoran las estructuras del pensamiento o el área cognitiva, las acciones, conductas y dimensión afectiva o afectiva-actitudinal.

Otra definición analizada fue la de Alves y Acevedo quienes citados por Sánchez y Pirela, asumen que el rendimiento académico es “el resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente en conjunto con el estudiante pueden determinar en que cantidad y calidad el aprendizaje ha sido exteriorizado por éste último”. (www.serbi.luz.edu.ve;2007)

Los autores anteriores establecen un aprendizaje en términos de logros asociados a los objetivos planeados en el proceso educativo, lo cuál implica una modificación de conducta del estudiante relacionado con su crecimiento y a otros factores internos de éste. Consideran que al medir el rendimiento académico es necesario en él una evaluación continua, integral y cooperativa.

Por otro lado, Kaczynska afirma que “el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres y de los mismos alumnos; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos”. (www.susbib.unmsm.edu.pe;2007)

En esta definición se van enlazando otros factores importantes que también deben valorarse al interpretar y analizar al rendimiento académico; de entre ellos, se habla de la institución escolar, de su plan u objetivos programados, de la relación existente entre el trabajo realizado por el docente y los alumnos, y de que esos objetivos programados se cumplan, además de que valora la parte no menos importante que tienen los padres de familia en éste proceso.

Todo lo anterior permite resumir que al analizar al rendimiento académico se hace necesario y básico la consideración de todos las factores que intervienen en él, tales como el ámbito escolar, el de planeación, el del docente, el familiar y el del alumno en todas sus dimensiones cognitivas, afectivas, actitudinales, ente otras.

Para fines de esta investigación se hizo necesario establecer una definición propia sobre rendimiento académico, la cual permita ver en éste aquella variable dependiente que bajo la perspectiva del enfoque cuantitativo pueda ser estadísticamente medible y comprobable.

Con base en lo anterior el rendimiento académico se conceptualiza como el proceso multifactorial, es decir, es el resultado de programas educativos, de métodos de enseñanza aplicados por un docente, de las actitudes de alumnos, docentes y padres de familia hacia la educación y sobre todo del nivel de pensamiento crítico que el alumno haya desarrollado con el logro de objetivos informativos y formativo. Intervienen entonces aspectos cuantitativos y cualitativos, interpretando lo cuantitativo como ese logro de objetivos planeados, representados en número o letra según lo establecido por el mismo sistema educativo y lo cualitativo manifestado como la forma o medida en que el alumno comprende y maneja la aprendido, es decir, la relación entre lo que se le informó, lo que aprendió y cómo esto desarrolló en el alumno un pensamiento crítico (asociación de áreas cognitiva, afectiva y conductual), capaz de usar lo aprendido en situaciones concretas y específicas de la realidad.

De acuerdo a la definición anterior y según el enfoque cuantitativo, se hace necesario establecer una relación entre el rendimiento académico y la forma medible o cuantificable de ésta, es decir, se ve el rendimiento académico como la finalidad numérica de la educación escolarizada, representada en calificación (número o letra) la cual representa el indicador del rendimiento académico o el criterio para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior hace necesario introducir a la calificación como indicador confiable y medible del rendimiento académico, por ello, se desarrolla en el siguiente punto.

1.2 La calificación como indicador del rendimiento académico.

Para establecer un índice de fiabilidad y validez del rendimiento académico es necesario tomar a la calificación como criterio de medición del aprendizaje, de ello, la importancia de definirla, de analizar sus razones, problemas y la relación objetiva y subjetiva que guarda con el rendimiento académico.

1.2.1 Definición de calificación.

Evocando las definiciones de rendimiento académico, algunas de ellas nos marcan a éste como un proceso donde intervienen lo cuantitativo y lo cualitativo en el aprendizaje de un individuo. Por lo tanto, se infiere que lo cuantitativo estará representado por el logro de lo aprendido en números o letras, respecto de lo planeado a aprender por el alumno; y lo cualitativo se manifestará como la forma o medida en que el alumno aprenda y maneje lo aprendido; logrando con ello diversas modificaciones favorables en su conducta.

Considerando esa situación de lo cuantitativo se hace necesario citar a Zarzar quien conceptualiza el término calificación como “ la asignación de un número (o de una letra) mediante la cual se mide o determina el nivel de aprendizaje alcanzado por un alumno”. (2000:37)

Bajo este término, Zarzar (2000) establece que en la calificación no sólo se debe incluir un primer nivel de retención informativa, sino que se deben abordar en él la comprensión y el manejo de esa información en función de reflejar el logro total de objetivos de aprendizaje planeados.

Se infiere entonces que al igual que la evaluación de un proceso de enseñanza-aprendizaje, la calificación debe ser continua, integral y motivacional para el alumno.

En otra definición se habla de la calificación como “el proceso de juzgar la calidad de un desempeño”. (Aisrasian;2003:172). Dicho proceso enmarca resultados e información del desempeño del alumno y se visualiza éste en números o letras que refieren la calidad de lo aprendido y el desempeño del alumno. Asimismo “juzgar significa que se analizan ciertos datos durante el proceso” (Aisrasian;2003:179); y sin esos datos, las decisiones en relación a la calificación sólo serían conjeturas o calificaciones subjetivas carentes de valor real.

De lo anterior, emana la necesidad de analizar los criterios de la calificación, los cuales se desarrollan en el siguiente punto.

1.2.2 Criterios de la calificación.

Anteriormente se mencionó que el rendimiento académico es la finalidad numérica de la educación escolarizada y que es la calificación la representación o el indicador de éste. Bajo este axioma, es esencial analizar los criterios que hacen de la calificación esa representación determinante que rige el rendimiento académico de un alumno.

Según sea el sistema educativo y su juicio al evaluar, así mismo se evalúa el logro de lo aprendido, ya sea por letras, categorías o números, lo cual establece clasificaciones de aprobado o no-aprobado; estos juicios dice Aisrasian (2003) son valorados o indicados a través de una calificación.

Angel Díaz Barriga, citado por Solórzano nos recuerda que “la acreditación surgió a mediados del siglo XIX como una experiencia institucional para certificar ciertos conocimientos y, en la actualidad, el examen y la acreditación se han convertido en un instrumento clasificatorio”. (2003:16)

De acuerdo con Díaz Barriga la acreditación permite clasificar administrativamente a un alumno como aprobado, término que bajo la definición de Mattos (1990) es la acreditación o aprobación lo que indica que un alumno está apto para continuar provechosamente con un curso más complejo al evaluado. Se infiere entonces que si la acreditación clasifica a un alumno como aprobado, la no acreditación clasifica a éste como reprobado y que este término representa a un alumno como no apto para continuar con un curso o grado más avanzado.

Aisrasian (2003) establece que todos los sistemas educativos ven en la calificación (juicio escrito) la forma oficial en que los profesores emiten información sobre el desempeño académico del alumno. Esta información debe ser valorada bajo los siguientes aspectos:

Aspectos administrativos e informativos, es decir, la información que proporciona la calificación permite acreditar o aprobar a un alumno al siguiente curso, grado o graduación. Al mismo tiempo indica el avance o desempeño académico del alumno, a la escuela, a los padres y al mismo alumno. Aisrasian (2003).

Aspectos motivacionales y orientadores, en éstos, la calificación sirve para motivar a los alumnos a que continúen estudiando y permite a la vez, identificar a aquellos que necesitan servicios especiales ayudando a padres, profesores y alumnos. Aisrasian (2003).

Por lo anterior, es indiscutible que las calificaciones emiten varias razones por las cuales son indispensables para el sistema educativo, pero ello no deja de lado que ésta es una problemática en razón de ser una actividad exclusiva y difícil para el profesor, ya que tiene bajo su juicio la valoración de lo logrado por el alumno.

1.2.3 La calificación y sus problemas.

Es importante analizar las situaciones a las que el profesor se enfrenta al emitir juicios sobre lo logrado por el alumno.

“A menudo calificar es una actividad difícil para el profesor por cuatro causas”.

(Aisrasian;2003:178) Las cuatro causas que este autor indica son:

- a) No siempre los profesores reciben una enseñanza formal de cómo calificar.
- b) Existe una mala orientación sobre cuáles son las políticas y expectativas para calificar.
- c) Las calificaciones emitidas por el profesor siempre son objeto de análisis por alumnos y padres de familia.
- d) El profesor debe establecer una equidad en la calificación ante las necesidades y las características del alumno. Aisrasian (2003).

Se infiere entonces que el aspecto más importante del proceso de calificar depende de los juicios del profesor; esto mismo implica analizar hasta dónde esos juicios son objetivos o subjetivos y de qué dependen.

1.2.4 La objetividad y subjetividad de la calificación.

La calificación como indicador del rendimiento académico clasifica el resultado final de los alumnos, en alumnos aprobados o reprobados.

Ante esto, Díaz Barriga citado por Solórzano señala “cómo la institución educativa y la sociedad conceden a la acreditación un valor que en sí misma no tiene, pues las expresiones numéricas que se utilizan para calificar el aprendizaje no se emplean dentro de la lógica del número, ya que la cualidad del aprendizaje carece de la propiedad numérica con la que se pretende representarlo”. (2003:19)

Lo señalado por Díaz Barriga puede interpretarse como un aspecto subjetivo de la calificación ya que el quantum numérico del aprendizaje no corresponde con la lógica del número en lo que respecta a la calidad de lo aprendido.

“La característica más importante del proceso de calificar es su dependencia a los juicios del profesor” (Aisrasian;2003:179). Esta característica se da en función de que es el profesor quien más conoce a los alumnos y sus logros obtenidos. Ante esto, los juicios del profesor se basan en la información obtenida de los propios alumnos y el criterio de comparación que le hace tener tal o cual calificación. Aisrasian (2003).

Ese criterio comparativo estará determinado por los propios objetivos planeados y lo que en realidad se logró de ellos. Por lo tanto el juicio emitido será respaldado por esa información obtenida de datos informativos y formativos logrados por el alumno, además de las situaciones informales del esfuerzo, interés, motivación, conducta y colaboración de éstos. Entonces la calificación dependerá de la cantidad, calidad e índole de esa información.

Validando lo anterior, Aisrasian (2003) establece que la calificación debe incluir indicadores formales registrados (exámenes, proyectos, cuestionarios, etc.) y percepciones informales no registradas (esfuerzo, interés, motivación, etc.) sobre el desempeño de los alumnos.

A fin de dejar fuera juicios subjetivos en el proceso de la calificación, es necesario que se validen en él indicadores formales, como exámenes o pruebas que sólo midan información o memorización o que al contrario, sólo se valoren indicadores informales como el cumplimiento de tareas, buena conducta o interés y motivación en la clase; y que se deje fuera la situación inoperable de bajar calificación a los alumnos para tratar de motivarlos a lograr un mejor desempeño académico.

Otro aspecto a considerar para que una calificación logre objetividad, fiabilidad y validez sobre lo logrado por el alumno lo marca Powell, al analizar que “primero se debe ver la necesidad de desarrollar un mejor procedimiento para calificar”(1975:468), es decir, que realmente se considere la necesidad de, por lo menos, a nivel institución se establezca políticas y estrategias concretas y fáciles para calificar o emitir juicios sobre ellas.

De igual forma Aisrasian establece que “el profesor tiene la obligación de ser objetivo y justo cuando las asigna (calificaciones) y nunca debe servirse de ellas para castigar ni premiar a estudiantes que le agraden o desagraden”. (2003:178)

A todo lo anterior se agrega que ese proceso de calificar o de emisión de juicios, además de incluir en su valoración indicadores formales e informales, debe ser continuo, integral y motivacional para el alumno.

De igual forma se deben considerar aquellos otros factores internos y externos que influyen en el rendimiento académico del alumno y que son desarrollados en el siguiente punto.

1.3 Factores que influyen en el rendimiento académico.

Recapitulando a Edel, el rendimiento académico es un indicador del aprovechamiento académico del sistema educativo, el cual se conceptualiza como una dimensión multifactorial o multicausal. (www.redcientifica.com).

Sánchez y Pirela apoyan el concepto anterior al considerar que en él influyen factores internos y externos del alumno, entendiendo por internos a lo relacionado específicamente con lo biológico, psicológico y afectivo del alumno; por externos, a lo que no depende ni de la capacidad ni esfuerzo de éste, como los programas educativos y sus objetivos, métodos de enseñanza, ambiente escolar y familiar, entre otros.

De aquí la necesidad de analizar estos factores de forma particular en los siguientes puntos.

1.3.1 Factores personales.

Se entiende por factores personales a aquellas dimensiones del alumno que forman parte inherente de su ser como sus gustos, carencias, motivaciones, aspectos fisiológicos, capacidad intelectual, hábitos de estudio, entre otros; y que pueden ser condicionantes del rendimiento académico.

1.3.1.1 Aspectos personales.

Numerosas características personales y de personalidad están relacionadas con el éxito o rendimiento académico; Powell analiza varias de ellas y retoma una investigación donde se establece que el agrado, gusto o disgusto de los alumnos por ciertas materias tienen relación con el rendimiento académico. “Los resultados

indicaron una decidida tendencia a preferir las materias en las que el aprovechamiento era alto". (Powell;1975:472)

El análisis de lo anterior permite sugerir que se debe ayudar a los alumnos a que desarrollen el gusto por aquellas materias que no lo tienen y que será importante el papel que el docente realice en dicho proceso. Powell (1975)

Los factores que provocan bajo rendimiento académico también pueden ser causales de baja puntuación en tests de inteligencia. Dentro de estos, las dificultades emocionales pueden llegar a provocar hasta la depresión en el alumno, según Powell (1975)

Con respecto a los conflictos emocionales, los cuales se originan de insatisfacciones o sobresatisfacciones de necesidades, carencias de afecto, estima, confianza, reconocimientos y atención por parte de personas significativas; se infiere que éstos influyen negativa y directamente tanto en la formación del autoconcepto como en el rendimiento académico. Sánchez y Pirela (www.serbi.luz.edu.ve)

Otra variable relacionada con el rendimiento académico es la del concepto del yo, el cual definen Bruck y Bodwin como "la confianza en sí mismo, la libertad para expresar los sentimientos apropiados, el gustarse a uno mismo, la satisfacción con los logros personales y el sentido de apreciación personal por parte de otros" (Powell;1975:118). Ambos autores concluyen en su investigación en que sí existe una correlación positiva entre el rendimiento académico y la falta de madurez en el concepto del yo.

Así como existen estos factores que influyen en el rendimiento académico, existen otros como la motivación que puede llegar a ser causa de un alto rendimiento académico. "Es muy probable que un factor que no medimos, la motivación, sea la

principal respuesta del rendimiento superior. El joven que rinde más puede dedicar mucho más tiempo y esfuerzo a sus estudios que los estudiantes más brillantes, lo que, le permite lograr un nivel superior al de sus iguales más brillantes”. (Powell;1975:114)

Silverman, Davids y Andrews citan otro factor a considerar en el rendimiento académico, la falta de atención, definida por ellos como dificultad para concentrarse; de igual forma coinciden en que éste y otros factores son los causales de alto o bajo rendimiento académico.

Cualidades personales como la persistencia, independencia e interés, son también factores correlacionales significativos con el rendimiento académico según una investigación realizada por Astington, citado en Powell (1975)

En el análisis del rendimiento académico tienen gran relevancia las actitudes y conductas que muestran los estudiantes en la educación escolarizada. Ante esto, Powell (1975) cita una de las investigaciones hecha por Malpass en donde se encontró una relación positiva entre las actitudes o percepciones de los alumnos hacia las situaciones escolares y el rendimiento académico.

Otra investigación que pondera la influencia de las actitudes hacia el rendimiento académico es la realizada por Gargallo, quien define a estas como “predisposiciones estables a valorar y a actuar, que se basan en una organización relativamente de creencias en torno a la realidad que predispone a actuar de determinada forma”. (Gargallo;2007:www.rieoei.org)

Ya se ha puntualizado en que son muy numerosas las variables que condicionan el rendimiento académico y que es necesario, si no hacer un análisis detallado por lo complejo de ello, por lo menos hacer mención de éstas y tomarlas

en cuenta en esta investigación. Por ello la mención de otro de los aspectos internos del individuo y su influencia en el rendimiento académico.

1.3.1.2 Condiciones fisiológicas.

En este aspecto se considera que el buen funcionamiento del organismo del alumno, sus condiciones generales de salud, como estado energético y funciones sensoriales (agudeza visual, auditiva y tacto) además del buen funcionamiento neurológico, son determinantes e indispensables para que el alumno desarrolle actividades académicas favorables a su rendimiento académico. Fuentes (2005)

Tierno (1993) considera que entre algunas de las causas que intervienen en el bajo rendimiento académico del estudiante se encuentran las de carácter orgánico, referidas a desajustes sensoriales (ciegos, sordos. Parapléjicos) y fisiológicos (enfermedades físicas o crónicas como diabetes, tuberculosis e incluso infecciones de la garganta), las cuales provocan además de sus síntomas particulares, dolores de cabeza y fatiga, lo cual desfavorece la atención de los alumnos en clase.

Si a lo anterior se le agregan situaciones como la mala alimentación y la insatisfacción del sueño en los alumnos, es lógico inferir que no rindan lo necesario como para desarrollar actividades que contribuyan a tener un buen rendimiento académico.

Refiriendo a lo anterior, un estudio llevado a cabo por investigadores de la Universidad de Lovaina, en Bélgica, indica: “se encontró que el 52.8 por ciento de los jóvenes encuestados de entre 13 y 14 años reconocían que iban a clase con déficit de sueño por las mañanas... es decir, que al menos uno de cada dos adolescentes tienen sensación de somnolencia cuando están en clase. Y esa falta de sueño

matutina hace que les resulte más difícil mantener la atención necesaria para un correcto aprendizaje” (2007:www.abc.es)

Otra aportación al respecto es la de Solórzano quien considera importante destacar que “las dificultades de salud física (anemia, enfermedades crónicas, etc.) factores genéticos o fisiológicos y problemas de origen emocional (depresión, psicosis, neurosis, etc.) influyen significativamente en la conducta, al punto de afectar al sujeto y repercutir negativamente en el rendimiento académico” (2003:18)

Así como las condiciones físicas y generales de salud, una buena alimentación y satisfacción completa del sueño son importantes, es igual de imperioso el análisis de otra de las dimensiones personales del alumno, su inteligencia o coeficiente intelectual.

1.3.1.3 Capacidad intelectual.

El tema de la inteligencia ha sido desde hace ya varios años uno de los más investigados por considerarse el de más relación con los problemas educativos; pero para propósitos específicos de esta investigación, no se profundizará en ello, sólo al igual que en los otros aspectos se desarrolla una panorámica general de su implicación e importancia de estudio como factor inherente en la personalidad del individuo, y sería ilógico dejarlo de lado ya que lo que se pretende en éste capítulo es analizar a groso modo todos aquellos factores que intervienen y repercuten de una u otra forma en el rendimiento académico.

Según Detterman y Thompson sus numerosos estudios la postulan como la variable con más relación sobre el rendimiento académico, ya que establece un 0.5 en promedio (entre 0.30 y 0.70 según el nivel escolar) de relación. Es decir, que no

se ha encontrado otra variable que establezca o produzca ese grado de correlación. Colom (1999).

“Lo que esa correlación nos indica es que la capacidad intelectual predice el rendimiento escolar... y lo predice porque los problemas a través de los que habitualmente se mide la capacidad intelectual y las tareas escolares guardan una estrecha semejanza... ya que siempre que los problemas supongan complejidad, novedad, incertidumbre, manipulación mental de los elementos del problema, o el recuerdo de elementos relevantes de información, la capacidad intelectual cobra relevancia. Y ese tipo de problemas y tareas son precisamente las que operan en la escuela”. (Colom;1999:revista electrónica núm.72)

Se agrega a lo anterior la conclusión de otra investigación realizada por Cascón, la cual establece que “el factor psicopedagógico que más peso tiene en la predicción del rendimiento académico es la inteligencia y por tanto, parece razonable el uso de instrumentos de inteligencia estandarizados (tests) con el propósito de detectar posibles grupos de riesgo de fracaso escolar”. (Edel;2006:www.redcientífica.com)

Es por lo anterior que en muchas investigaciones se hace uso de los instrumentos de inteligencia (tests) como insumos confiables en la predicción de situaciones de posible riesgo en el rendimiento académico de los estudiantes. Al hacer esto se puede tener claro qué tipo de inteligencia predomina en los alumnos y con ello establecer programas y objetivos que determinen el tipo de inteligencia que se pretende potencializar en la escuela.

Es claro que el rendimiento académico de un alumno no depende únicamente de la capacidad intelectual de éste, pero sí es una de sus variables de estudio más

efectiva para quienes se preocupan por los problemas relacionados con estas dos variables. Por lo tanto se continúa con el desarrollo y análisis de otro de los factores internos del alumno que repercuten en su rendimiento académico, los hábitos de estudio.

1.3.1.4 Hábitos de estudio.

El término hábito es definido por la Real Academia Española como, la práctica habitual y constante que permite realizar algo, siguiendo un orden y un método, el cual te da un cierto estilo particular de realizarlo. Es decir son aquellas costumbres que se practican siguiendo el orden continuo de ciertos pasos para realizar algo.

De lo anterior se deduce que hábitos de estudio son aquellas costumbres que se practican de forma regular o constantes siguiendo un orden y un método específico para realizar todas aquellas actividades relacionadas con el proceso de aprender.

Es por ello que la realización de actividades académicas requieren tiempo, lugar y organización, de esto depende en gran medida, según Fuentes (2005), que un estudiante optimice la inversión de su tiempo y esfuerzo para que sus actividades académicas sean efectivas y productivas.

En una investigación realizada por Bledsoe sobre factores que influyen en la deserción escolar, encontró “que la media de comprensión de lectura era inferior entre desertores, que entre los que proseguían con su estudio “. (Powell;1975:469)

Lo anterior permite deducir que uno de los hábitos de estudio importantes a desarrollar por el estudiante es el de la lectura, ya que éste independientemente de

programas y objetivos escolares, es uno de los hábitos que toda persona debe incluir y desarrollar como parte de su educación escolar o extraescolar.

Se concluye en que los hábitos de estudio implican planificación y organización en actividades escolares y extraescolares, las cuales refuerzan la capacidad de concentración, de constancia y de educación autodidacta.

El desarrollo de los puntos anteriores ha permitido ver de forma general aquellos aspectos internos del alumno que pueden contribuir en mayor o menor grado, de forma positiva o negativa al rendimiento académico de éste. De igual forma se hace necesario desarrollar los aspectos externos al alumno, es decir, aquellos que no dependen exclusivamente de él para que su rendimiento académico sea mayor, esos aspectos son los pedagógicos.

1.3.2 Factores pedagógicos.

Nuevamente se retoman a Benítez, Giménez y Osicka quienes consideran que al evaluar y mejorar el rendimiento académico se deben analizar aquellos factores que pueden influir en él, como los programas de estudio y su amplitud, los métodos de enseñanza escolarizada, entre otros. (Edel;2006; www.redcientifica.com)

1.3.2.1 Programas educativos.

De acuerdo con Fuentes (2005) el sistema educativo, a través de sus planes y programas de estudio implementados en las instituciones educativas, tienen como objetivo principal la formación integral y académica de niños y jóvenes. Dicho objetivo es valorado a través de las instituciones educativas por el rendimiento

académico alcanzado por aquellos a quienes van orientados y dirigidos los objetivos de un plan o programa educativo.

Es precisamente Fuentes quien al dar la definición de rendimiento académico como “la correspondencia entre el comportamiento del alumno y los comportamientos institucionalmente especificados que se deben aprender en su momento escolar “, y al considerar que “se encuentra una relación triádica entre lo que se pretende que se aprenda, lo que facilita el aprendizaje y lo que se aprende”, desplaza el análisis de ello hacia los planes, programas y métodos de enseñanza. (2003:23)

A lo anterior Fuente (2005) agrega que el aspecto de lo que se pretende que se aprenda, proviene de una dimensión político-social o propiamente de las políticas educativas, las cuales socialmente establecen a través de planes y programas educativos lo que es conveniente que los estudiantes aprendan en cada nivel escolar.

Si los programas educativos establecen lo que socialmente se considera conveniente que un alumno aprenda, es por ello que algunas investigaciones los consideren en sus propuestas de soluciones, ya que de estas investigaciones emanan soluciones acordes a una realidad social e individual ya investigada.

Una de esas propuestas es el resultado de la investigación realizada por Katz y McClellan quienes consideran que “es apropiado que todos los programas educativos incluyan evaluaciones periódicas, formales e informales, del programa de los niños en la adquisición de habilidades sociales”. (Edel; 2006;www.redcientifica.com)

De lo anterior se infiere que las instituciones educativas, a través de los programas educativos y sus objetivos, valoran, desarrollan y evalúan habilidades matemáticas, de lectura, de razonamiento, etc., pero no se incluyen las habilidades sociales, las cuales después de la investigación son propuestas.

Una evaluación nacional realizada en el 2001 por el Ministerio de educación Peruana, a través de la Unidad de Medición en la Calidad Educativa y el Crecer (Crece con calidad y equidad en el rendimiento), hizo el análisis de los factores asociados al rendimiento académico de los alumnos, de entre esos factores se analizaron al propio sistema educativo sus políticas educativas a través de programas curriculares, programas de capacitación a docentes y programas de apoyo, también se analizaron la metodología de enseñanza, el centro educativo, a los docentes, el aula de clases, el alumno y su familia. De esta macro investigación se obtuvo información relevante sobre el estado de la educación Peruana, donde se consideró como uno de sus puntos importantes la implementación de programas educativos acordes a la realidad social, política y económica que actualmente se vive en Perú.(www.minedu.gob.pe)

Por otra parte Powell hace referencia a que “los programas y planes de estudios de secundaria están hechos a un nivel intelectual superior al C. I. (Coeficiente intelectual) normal o promedio, no se han tomado providencias respecto aquellos que no son tan lentos como para estar en el grupo de <<lento aprendizaje>> pero que de todos modos están por debajo del promedio normal de inteligencia (con un C.I. entre 75 y 90)”. (1975:470)

Lo anterior permite inferir que es el mismo programa o plan de estudio el que condiciona el rendimiento académico de éste tipo de alumnos con C.I. por debajo del promedio normal a que sea más bajo.

Todo lo anterior permite ver que son los planes y programas de estudio factores inmersos en la problemática del rendimiento académico y que, como factores externos al alumno, son completamente independientes de los internos anteriormente analizados. De entre los demás factores externos se encuentran los métodos, estrategias y técnicas usados para que se cumpla lo programado.

1.3.2.2 Los métodos educativos.

Al hablar de este punto, nuevamente se retoma a Fuentes (2005) y su triada de relación entre lo que se pretende que se aprenda, lo que facilita el aprendizaje y lo que aprende el alumno. El análisis de esto lo traspola a la dimensión pedagógica, a los métodos y estrategias didácticas que permiten facilitar al alumno lo que se debe o pretende que aprenda.

Es precisamente Fuentes (2005) quien permite ver una marcada relación entre los programas educativos y los métodos educativos implementados para que los objetivos propuestos en los planes se cumplan; pero de acuerdo a la forma en que esos métodos y estrategias se guíen es como se cumplirán o no los objetivos.

Ante esto Mattos señala “si el método y técnica de enseñanza puesta en práctica por el maestro es buena y realmente eficaz, la mayoría de los alumnos, con excepción de algunos casos especiales, deberán estar en condiciones de mostrar un alto grado de aprovechamiento en los estudios realizados “ (1990:317)

Al respecto Powell afirma que “frecuentemente los maestros son individuos <<afables y sinceros>> que tienen poco o ningún entrenamiento en métodos y técnicas para la enseñanza “ (1975:470)

Con respecto a lo anterior se ve la necesidad de que así como se deben adaptar o adecuar programas educativos, asimismo se deben implementar, desarrollar y evaluar programas de capacitación al docente que le permitan desarrollar bien su función de facilitador del aprendizaje.

Es precisamente esa relación entre lo que se debe aprender y la forma en cómo se debe aprender, la que incluye a otro de esos factores externos relacionados en el rendimiento académico del alumno, al docente.

1.3.2.3 El docente.

Desde antes, y sin desvincularlo de los otros puntos ya analizados, ya se había incluido a este otro factor relacionado con el rendimiento académico del alumno. Al respecto, al hablar de la calificación como indicador del rendimiento académico, también se incluyó al docente como fuente primordial de emisión de juicios o calificaciones a lo aprendido por el alumno. De ello se retoma que es el docente quien después de un análisis a los objetivos programados, aborda los métodos y técnicas adecuados para que dichos objetivos sean cubiertos y así en relación con ello pueda dar sus juicios de valor sobre lo cumplido y aprendido.

Es el docente un factor primordial en el rendimiento académico por su implicación directa, exclusiva y difícil en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es él, según Aisrasian (2003), quien tiene la información de indicadores formales e informales obtenida de sus alumnos con respecto a lo logrado y quien tiene el criterio

de comparación para emitir los juicios pertinentes en cuestión de la calificación que se le debe otorgar al alumno.

El papel primordial del maestro no radica en su aportación intelectual en el proceso educativo, estriba más bien en visualizarlo como mediador del conocimiento, es decir “en obrar de modo que ninguna noción se presente antes de las demás que se requieren para su comprensión, elaborar una progresión, adoptar un ritmo, elegir los ejemplos apropiados, prever los ejercicios de control que le permitirán ver si siguen y comprenden, y repartir los deberes y lecciones” (Avanzini;1985:98). Se debe agregar a lo anterior su intervención para organizar y facilitar de modo conveniente la transmisión de los conocimientos bajo el empleo de métodos y técnicas apropiadas para que lo planeado se logre.

Fuentes (2005) establece el hecho de ver en el rendimiento académico una relación entre lo que se aprende y la forma en que se aprende, ante esto, se considera que el papel del docente juega gran importancia en esa situación de ser mediador entre lo que se aprende y la forma en que se aprende.

Avanzini (1985) interpreta otra función del docente al considerar que no es transmisor de conocimientos, sino el promotor del deseo de conocer e incluso del deseo de identificación, el cual debe ser entendido como querer igualársele en el plano cultural y asimilar sus conocimientos, demostrando que la cultura es algo que puede asimilarse mediante el esfuerzo. Con relación a esto, considera que el maestro también puede ser factor de fracaso si este no estimula el deseo de trabajar y su persona no motiva el deseo de identificación.

Por otra parte se debe considerar la personalidad del maestro como un factor influyente en el rendimiento académico de un alumno. A propósito Avanzini (1985)

sostiene que al verse en éste el deseo de identidad, su personalidad juega un papel importante. Ante esto se clasifican cuatro clases de personalidad docente que no deberían ejercer esa profesión debido a las consecuencias que conllevarían. De entre ellas se encuentran a los indiferentes, los frustrados, los autoritarios y los que tienen complejo de inferioridad.

En este mismo sentido Mattos establece que “un análisis técnico más detenido de las causas de alto índice de reprobación revela que la discrepancia y la inhabilidad técnica del profesor han contribuido definitivamente a crear esta situación” (1990:346)

Ante ello, el descuido en la preparación de clase, la improvisación, el desconocimiento de procedimientos motivacionales, falta de manejo y disciplina en la clase, arbitrariedad y la emisión de juicios subjetivos en las calificaciones, son factores que el docente promueve como influyentes en el bajo rendimiento académico, según Mattos (1990).

Tierno (1993) establece que pedagógicamente el papel del docente es enseñar a aprender y con ello lograr no el autodidactismo, sino dar los instrumentos y herramientas necesarias para apropiarse del conocimiento de forma no tan independiente al maestro.

Todo lo anterior permite visualizar la función o papel del docente y su personalidad como factores influyentes en el rendimiento académico y a éstos se deben agregar aquellos factores sociales implicados también en este proceso llamados, familia y ambiente escolar.

1.3.3 Factores sociales.

Hablar del estudiante como sujeto del rendimiento académico es hablar de éste bajo todas sus dimensiones, individuales, biológicas, psicológicas y sociales, ya que no es un ser aislado, sino un sujeto inmerso en una sociedad la cual influye decididamente sobre él.

Es por ello que se analizaron los aspectos sociales que intervienen e influyen en el rendimiento académico del alumno tales como la familia y el ambiente escolar.

1.3.3.1 La familia.

La educación de un alumno no debe dividirse o verse en partes, debe ser integral e integradora, es por ello que la familia debe ser la primera responsable de la educación, pero no después delegar a la escuela esta responsabilidad, sino continuarla, uniendo fuerzas para que el objetivo sea el mismo: un buen rendimiento y por ende una buena educación.

Un estudio realizado por Andrade, Miranda y Frexias sobre rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2do medio, de Liceos Municipales de la Comuna de Santiago, ratifica el poder influyente que tiene la familia sobre el rendimiento académico.(www.unesco.cl)

Bustos, citado en (www.unesco.cl) establece que cada día es mayor la conciencia que se tiene sobre la importancia del grupo familiar en el aprendizaje de niños y jóvenes, debido a que es la familia el grupo social natural al que pertenece y a que de éste se marcan objetivos de protección y de transmisión de cultura.

Ante esto Soto establece que para cumplir con los objetivos de protección y transmisión de cultura cada familia se organiza y establece normas, valores

familiares, así mismo determina roles, los cuales especifican actitudes y conductas.(www.unesco.cl)

Bustos considera que el rol de los padres es determinante en el logro del desarrollo integral de los hijos y que la presencia de estos es motivacional para que desarrollen actividades, destrezas y habilidades relacionadas con el desempeño académico, logrando con ello un mejor rendimiento escolar; situación completamente diferente de aquellos estudiantes cuyos padres no tienen tiempo para ellos por razones como divorcio, abandono, trabajo, etc. (www.unesco.cl)

Santelices y Scagliotti, al hacer un análisis respecto a la relación entre padres y rendimiento académico de sus hijos, afirman que “si el logro de compromiso manifiesto por los padres es mayor, se puede predecir éxito académico porque ellos serían una fuente de apoyo emocional que permitiría al niño encontrar vías de auto dirección y confianza en sí mismo al tener fuentes concretas de ayuda para lograr éxito en su desempeño”(Andrade, Miranda y Frexas;www.unesco.cl)

Kimball, citado por Powell (1975), realizó una investigación sobre la relación entre el bajo aprovechamiento escolar y factores de personalidad, y establece que las relaciones negativas con los padres producen sentimientos agresivos y son fuentes de culpa y angustia, lo que genera un bajo rendimiento académico en sus hijos.

Otro factor al que se le concede importancia y relación con el rendimiento académico es el nivel de cultura y socioeconómico de la familia, sus razones son porque de acuerdo al clima cultural cotidiano del alumno y a la riqueza y propiedad de vocabulario en la familia, asimismo se le estimula intelectualmente y se le sensibiliza a tener interés por la escuela.

De igual forma se observa que la familia establece una influencia sobre el nivel de aspiraciones del niño, haciendo que éstas sean faltas de ambición y limitadas o bien, motivacionales hacia el éxito escolar, profesional y socioeconómico.

Todo esto es lo que hace importante analizar a los factores relacionados con la familia, factores que de una u otra forma pueden influir en el rendimiento académico de los alumnos. Asimismo, es igual de importante analizar aquellos otros factores relacionados directamente con el ámbito escolar

1.3.3.2 Ambiente escolar.

Al hablar de educación, necesariamente se tiene que hacer referencia de los elementos directamente involucrados en ella, los alumnos, la familia y la escuela. Los alumnos y la familia ya fueron analizados en puntos anteriores, en este punto se analizaron a la escuela y el ambiente de ésta como factor relacionado con el rendimiento académico de los alumnos.

Una investigación realizada por Piñeros y Rodríguez sobre insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los alumnos postula que “existe responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo”. (Edel;2006:www.redcientifica.com)

Ante esto, la escuela según Levinger “brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuya a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorables”.(Edel;2006:www.redcientifica.com)

En el punto anterior se habló de la familia y de los factores de ésta, los cuales son repercutibles en el rendimiento académico de los alumnos, de entre ellos, del rol

de los padres como determinante de actitudes y conductas en los hijos, de las normas y valores que como familia consideran importantes y que se reflejan en la escuela, de la presencia positiva de los padres en el proceso educativo, de la no presencia de éstos e incluso de las relaciones negativas entre padre e hijos, la cual provoca entre otras cosas, sentimientos agresivos y fuentes de culpa y angustia.

Con relación a lo anterior y de acuerdo con Levinger, la escuela contribuye a neutralizar efectos nocivos de un ambiente familiar, es decir, en ella esas actitudes y conductas determinadas por los padres, podrían ser revaloradas o incluso modificadas y esos sentimientos agresivos, de culpa y angustia, podrían, después de ser detectados por los maestros, canalizados a programas o lugares especiales para su tratamiento. También en ella se hace hincapié de las razones por las que cierto tipo de hábitos y vocabulario normal en el ámbito familiar, deben ser modificados.

Por otra parte, la forma en que los padres educan a sus hijos da indicios que permiten comprender las relaciones sociales o relaciones que un alumno tiene con sus compañeros. Ante esto, Moore considera que la crianza de un hijo de forma autoritaria funciona mejor que otros estilos paternos en el desarrollo de la competencia social de éste, tanto en casa como en su grupo social. De igual forma considera que altos niveles de afecto combinados con niveles moderados de control paterno ayudan a que los niños sean miembros maduros y competentes de la sociedad. Edel (www.redcientifica.com)

Un estudio realizado sobre la percepción del estudiante sobre el clima escolar, manifiesta que si las normas establecidas en la escuela son flexibles y adaptables, estas son aceptadas y contribuyen a la buena socialización de los alumnos, a la autodeterminación y a la responsabilidad, favoreciendo así la convivencia y el

desarrollo de la personalidad. Por el contrario, si las normas escolares son rígidas, generan rebeldía, inconformidad, sentimientos de inferioridad o actitudes y comportamientos contrarios a los programados o establecidos por la escuela. Edel (www.redcientifica.com)

La educación en la escuela se establece a través de programas y planes curriculares que se deben desarrollar en grupos o grados homogéneos en cuanto a la edad o aproximación de edad, a la receptividad intelectual, ritmos de adquisición, similitud de intereses e igualdad en edad mental, entre otros, por ello se habla de que las relaciones sociales escolares son también relaciones entre iguales.

Con respecto a estas relaciones, Hartup considera que “las relaciones entre iguales contribuyen en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social, sino, además, a la eficacia con la cual funcionamos como adultos... el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia (C.I), ni las calificaciones, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros”. Asimismo considera que “los niños que generalmente son rechazados, agresivos, problemáticos, incapaces de mantener una relación cercana con otros niños y que no pueden establecer un lugar para ellos mismos en la cultura de sus iguales, están en condiciones de alto riesgo” (Edel;2006:www.redcientifica.com)

Es así como después del análisis a los aspectos relacionados con la escuela, se visualiza la relación que guardan con el rendimiento académico de los alumnos; y se concluye en ratificar la importancia y relación de todos los factores analizados (personales, pedagógicos y sociales) en este capítulo con el rendimiento académico.

CAPITULO 2

ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN

Como se analizó en el capítulo anterior, el rendimiento académico es el indicativo del aprovechamiento del alumno en la escuela, por ello la importancia que el sistema educativo le da. De acuerdo con Edel (www.redcientifica.com) en el rendimiento académico intervienen varios factores, de ahí que es definido como dimensión multifactorial.

De entre todos sus factores, son los alumnos el elemento medular del rendimiento académico en el cual se centran y relacionan factores internos y externos que repercuten en mayor o en menor grado en su aprovechamiento. Como factores externos al alumno, se habló de los programas educativos, de métodos de enseñanza, del docente, la familia, etc., como factores internos, de los fisiológicos del alumno (condición física, enfermedades, alimentación, etc.) y psicológicos (inteligencia, autoconcepción, motivación, actitudes, etc.)

Por lo anterior, se concluye que el rendimiento académico es un todo complejo con necesidad de subdividirlo para analizar y ver a través de cada una de sus partes la manera de contribuir a que este mejore en los alumnos que tienen problemas en él. Es así como esta investigación retoma el análisis de las actitudes como una de las partes del todo complejo y desde las cuales se pretende obtener información como variable independiente que permita comprender en que forma y en que grado pueden influir en el rendimiento académico de los alumnos.

De lo anterior, la importancia de abordar a las actitudes en un apartado específico donde se analice la conceptualización de estas, las de las actitudes hacia la educación de forma particular, la composición y análisis de sus elementos estructurales y explicar si estas pueden ser modificables o cambiables y medibles, y por último analizar su relación directa con el aprendizaje.

2.1 Conceptos.

Existen muy variadas concepciones sobre este término como innumerables los autores que la han definido, estudiado o investigado, es por ello que se parte de las aportaciones conceptuales de algunos de ellos para hacer un análisis teórico y poder valorar la más completa según los componentes o aspectos que aborde e incluso poder hacer una síntesis de las analizadas y que ello permita construir una definición propia para la investigación.

La primera concepción analizada es la de (Rodríguez;2004:86) quien define a las actitudes como “sentimientos a favor o en contra de personas y cosas con las que entramos en contacto.” Con respecto a esta definición se infiere de ella un aspecto afectivo, valorado este como los sentimientos provocados por personas o cosas que nos rodean.

Otra definición es la de Pallarés, citado por (Roldán;2004:sp) quien define la actitud como “una tendencia existente en la persona a actuar de modo determinado cuando se encuentra ante ciertas personas, hechos o ideas. Estas personas, hechos o ideas que provocan este particular modo de obrar o actuar, son los objetos de la actitud”.

De esta segunda definición se infiere la inclinación de ver en la actitud la pauta que hace que se actué de una forma específica ante determinados objetos (personas, hechos o ideas), es decir, establece un aspecto de acción o de conducta promovida por las actitudes.

Por otra parte, Hernández, (citado por Roldán;2004: s/p) considera que actitud es “una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto de sus símbolos”. Esta definición valora a la actitud dentro de un aspecto cognoscitivo al considerarla una inclinación o tendencia aprendida, en esa situación de lo aprendido se infiere un proceso cognitivo.

Por otro lado se encuentran varios autores que valoran en la actitud tres aspectos relacionados entre sí, y no de forma separada como se analiza en las definiciones anteriores.

De entre ellos se retoma a Allport, citado por (Rodríguez;2004:86) quien define a la actitud “como una organización duradera de creencias en general, dotada de carga afectiva a favor en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto”. De esta definición se deducen tres aspectos que conforman las actitudes, uno cognitivo al mencionar la situación de creencias y cogniciones, un segundo aspecto afectivo al manifestar que existen en ella cargas afectivas o sentimientos, y un último aspecto de conducta al manifestar que de lo cognitivo y afectivo se deriva una predisposición de acción con respecto a un objeto social en particular.

Otros autores que retoman en su definición de actitud los tres aspectos anteriormente considerados por Allport, son Triandis citado por Rodríguez (2004), Krech, Kerlinger y Carvajal citados por Roldán (2004) y Gargallo (2007); de acuerdo

con ellos y haciendo un análisis de sus definiciones, se considera importante en esta investigación retomar sus aspectos y elaborar una definición de actitud.

2.1.1 Definición de actitud.

Se hace necesario e importante establecer una definición propia de actitud para partir de ella y ser retomada como variable independiente de la investigación. La siguiente definición nace entonces de los aspectos comunes que retoman los autores mencionados anteriormente.

Por lo tanto, la actitud será considerada como elemento no observable , producto de las experiencias directas, referencias o intenciones de otra persona que inducen a una predisposición a pensar, sentir, percibir y actuar o reaccionar a favor o en contra de personas, objetos, hechos o situaciones específicas y conocidas aún con un grado mínimo de conocimiento.

La definición anterior retoma un aspecto cognoscitivo al tomar en cuenta ideas, creencias y pensamientos, un aspecto efectivo al referirse a los sentimientos y un aspecto conductual al relacionarlo con las acciones o reacciones surgidas de esa predisposición de pensamiento y sentimiento. Esta definición se fundamenta más en la planteada por Kerlinger, (citado por Roldán;2004:s/p) quien considera que la actitud es “una predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse hacia un referente u objetivo cognitivo. Se trata de una estructura perdurable de creencias que predispone al individuo a comportarse de manera selectiva hacia referentes de actitud. Un referente de actitud es una categoría, una clase o un conjunto de fenómenos: objetos físicos, eventos, conductas e inclusive constructor”.

Con base en la definición de la investigación y en la retomada de Kerlinger, se hace necesario ahora, considerar y definir lo que serán las actitudes hacia la educación.

2.1.2 Definición de actitudes hacia la educación.

Retomando nuevamente a Kerlinger, (citado por Roldán, 2004), éste especifica que una actitud esta organizada de forma cognitiva y afectiva para actuar hacia un referente y aclara lo que se debe entender por ese referente u objetivo cognitivo. Entonces se parte de esa comprensión de referente, para considerar la actitud hacia la educación, y ver en ella esa parte de “hacia la educación” como el referente u objetivo cognitivo del cual habla Kerlinger, por lo tanto, la definición establecida para las actitudes hacia la educación será especificada como: Aquellas experiencias y/o referencias que inducen al alumno a tener una predisposición de pensamientos, sentimientos, percepciones y acciones a favor o en contra hacia todo lo relacionado con la educación.

Al referirse en la definición anterior a todo lo relacionado con la educación, es referirse al conjunto de elementos involucrados en un proceso de enseñanza-aprendizaje, como programas y planes educativos, docente, los métodos y técnicas empleados por el docente, la escuela como estructura y como elemento de relación social, educativa y formativa, los compañeros e incluso la familia como elemento participativo de ese término educación.

Por lo tanto el alumno tendrá actitudes específicas de pensamiento, sentimiento y acción sobre cada uno de los elementos anteriores que se encuentran involucrados en ese término de educación. Es decir, el alumno parte de sus

pensamientos o creencias y de sus sentimientos o percepciones sobre cada elemento involucrado en la educación para así conducir su modo de actuar favorable o desfavorable sobre cada uno de ellos, ya sea persona, objeto, grupo, hecho o situación en concreto.

Las definiciones de actitud hacia la educación hechas por Roldán (2004) y Gargallo (www.rieoei.org;2007), sirven de base para la conceptualización y definición de la anteriormente explicada y con la cual se trabajo en esta investigación. De igual forma, en la misma definición se establece como se manifiestan las actitudes en un estudiante o dentro del ámbito educativo.

Es así como después de tener claro que son las actitudes y las actitudes hacia la educación se hace necesario analizar a éstas de forma más particular con respecto a los componentes que conforman una actitud mencionados anteriormente como parte de su definición.

2.2 Componentes de la actitud.

En puntos anteriores ya se ha analizado sobre las definiciones de actitud y se infieren de ellas sus componentes, los cuales en este apartado serán desglosados y analizados de forma particular.

Se analizaron definiciones en las que pondera un solo componente y otras en las que existen tres, los cuales se relacionan entre sí; con base en ellas se hablará de los componentes cognitivo, afectivo y conductual, retomados de las definiciones de Allport, Rosenberg y Triadis (citados por Rodríguez, 2004), Gargallo (www.rieoei.org;2007) y Álvarez, Kerlinger y Carvajal citados por Roldán (2004) aunando también la de ella.

2.2.1 Componente cognoscitivo.

Para que exista una actitud hacia una persona, objeto o situación en particular, es necesario que exista una representación cognoscitiva de ello, es decir, se debe tener una idea, un prejuicio, opinión o referencia aunque sea mínima de ello para que ese componente cognoscitivo se manifieste. Rodríguez (2004).

“Por tanto para que exista una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido es necesario que también exista alguna representación cognoscitiva de dicho objeto. Las creencias y demás componentes cognoscitivos (el conocimiento, la manera de encarar el objeto, etc.) relacionados con aquello que inspira la actitud, constituyen el componente cognoscitivo de la actitud.” (Rodríguez;2004:87).

De acuerdo con Rodríguez (2004) es necesario que una persona tenga una relación cognoscitiva (o un conocimiento previo) sobre el objeto social de forma mínima, vaga o errónea, para que después se pueda generar una creencia sobre él o se pueda emitir una opinión. Asimismo, el componente cognoscitivo se deriva de conocimientos, ideas, creencias o prejuicios sobre el objeto social o actitudinal.

De acuerdo con Morales, Mueller y Vidalón (citados en www.minedu.gob.pe), “el componente cognoscitivo se define por las creencias que el individuo tiene sobre el objeto de la actitud (favorable o desfavorable)”.

Por lo tanto, cuando una persona tiene referencia del objeto por mínima que ésta sea, tiene un previo conocimiento de él y a su vez se genera una creencia u opinión sobre él. Ante esto, Jones y Harold (1990:451), consideran que “las creencias pueden adoptarse a través de la dependencia de información como de la dependencia de acciones”.

Lo anterior permite resumir que uno de los componentes de la actitud es el cognoscitivo y que éste a su vez se forma de los elementos llamados prejuicios, creencias u opiniones, las cuales surgen de experiencias o referencias de conocimiento incluso con un grado mínimo sobre el objeto actitudinal (persona, objeto, conjunto, hecho o situación en concreto).

Otro de los componentes a analizar es el llamado afectivo, del cual se habla en el siguiente punto.

2.2.2 Componente afectivo.

Para algunos autores como Fishbein y Raven, (citados por Rodríguez; 2004:88), el componente afectivo es el más importante de los tres que conforman a la actitud, la cual definen como “el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social”.

Para los autores anteriores este componente es el más importante en razón de que consideran que los componentes cognoscitivo y actitudinal son sólo el medio por el cual se puede medir a la actitud pero que es lo afectivo de lo que principalmente se compone ésta.

Oskamp, (citado en www.minedu.gob.pe) establece una teoría alternativa llamada teoría de entidades separadas donde plantea que los tres componentes de la conducta son distintas y separadas, es decir, que pueden estar o no relacionadas dependiendo de la situación o el objeto en particular y que es el componente afectivo el que se encarga de del término actitud como tal, donde lo cognitivo y conductual o conativo son las intenciones de la conducta.

Sin embargo Rosenberg, (citado por Rodríguez, 2004), difiere de lo anterior al considerar que los componentes cognoscitivo y afectivo se relacionan entre sí, términos con los que en esta investigación se está de acuerdo y bajo ello también se define al componente afectivo como los sentimientos o emociones que se tienen a favor o en contra de un objeto previamente identificado (aunque sea en un grado mínimo de conocimiento) y del cual se puede emitir un prejuicio, idea, creencia u opinión.

Con lo anterior se concluye con el componente afectivo para pasar a analizar en el siguiente apartado al tercer componente llamado conductual o conativo.

2.2.3 Componente conductual.

Con relación a este componente Rodríguez (2004) establece que (según varios psicólogos sociales) las actitudes poseen un componente conductual o activo, el cual motiva a actuar de forma coherente o relacionada con las opiniones y con los sentimientos promovidos por un objeto actitudinal. A su vez considera que la importancia de estudiar a las actitudes por los psicólogos sociales radica en que establecen una relación entre la actitud como componente afectivo con la conducta, es decir, los sentimientos y emociones a favor o en contra de un objeto actitudinal tienen estrecha relación con la conducta que provocan.

Lo anterior también es considerado por Newcomb, (citado por, Rodríguez; 2004:89) al mencionar que “las actitudes humanas son capaces de propiciar un estado de atención que, al ser activado por una motivación específica, resultará en una determinada conducta”. Así mismo considera que las actitudes son la fuerza que

motiva una acción y que crea un estado de predisposición de acción o situación adecuada donde se promueve una conducta.

En lo antes mencionado se introduce un elemento relacionado a los componentes cognitivos y afectivos, un estado de predisposición deducido como situación favorable, el cual interviene para que junto a los dos componentes anteriores den origen a una acción o una conducta.

En el apartado de conceptos sobre actitud, se habló de ésta como algo no observable ni tangible, como elemento interno en el individuo que le permite pensar y sentir de cierta forma ante un objeto o referente, al relacionar esto con su componente de actitud se establece la importancia que tienen las actitudes sobre el hecho mismo de marcar conductas, las cuales sí son observables y exteriorizan ese pensar y sentir de una persona.

La inferencia anterior permite deducir esa relación entre actitud y conducta, pero aquí cabe preguntar de qué más depende esa relación o si como establece La Piere, en un estudio citado por Rodríguez (2004:89) demuestra en apariencia “que no existe coherencia entre actitud y conducta”.

De acuerdo a lo citado por La Piere, Kutner, Wilkins y Yarrow, (citados por Rodríguez, 2004), también consideran que no existe relación entre actitud y conducta.

En desacuerdo con ellos Festinger y Heider, (citados por Rodríguez;2004:92) consideran en su teoría de la congruencia, que los tres componentes de la actitud sí deben ser internamente congruentes, aunque también establecen que “con frecuencia se verifica cierta incongruencia entre las actitudes y la conducta de las personas”.

A lo citado anteriormente, Triandis, (citado por Rodríguez 2004), establece que entre la actitud y la conducta existe relación pero que no sólo se debe considerar lo que la persona piensa y siente para actuar, sino que también se debe analizar lo que piensa que debe hacer guiada por lo que llamó normas sociales.

De acuerdo con Newcomb, sobre su elemento de estado de predisposición deducido éste como situación favorable, y con Triandis sobre su aportación de considerar normas sociales, ambos establecen con sus aportaciones una relación entre actitud y conducta normatizada por los elementos que cada uno aporta.

Otra aportación más sobre la relación entre actitud y conducta es la de Sivacek y Crano, (citados por Rodríguez;2004:92) quienes consideran “que es mayor la correspondencia entre actitud y conducta cuanto más grande sea el interés personal en el asunto al cual se refiere la actitud”. Es decir, existen grados de relación dependiendo del interés de la persona sobre el objeto de actitud.

La conclusión a la que se llega sobre la relación entre actitud y conducta es que sí existe tal y que están reguladas de acuerdo con Newcomb, Triandis, Sivacek y Crano a situaciones favorables, normas sociales y/o interés personal sobre el objeto de actitud. Es decir, una persona tiene una opinión y siente algo específico a favor o en contra de un objeto actitudinal que le hace actuar de cierta manera, pero esa forma de actuar también está condicionada por una situación favorable, una norma social, por el interés que se tiene sobre el objeto e incluso la combinación de estos, lo cual puede permitir que la conducta no sea recíproca o congruente con lo que piensa o siente.

Con la anterior conclusión se cierra el apartado en el que se hace un análisis a los componentes de la actitud y se da seguimiento al apartado específico de cambio

de actitudes donde se exponen los aspectos teóricos que permiten analizar si es posible que esto sé de.

2.3 Cambio de actitudes.

Antes de dar respuesta directa a la interrogante ¿es posible que se de un cambio de actitud?, es necesario hacer un análisis sobre si éstas son aprendidas o innatas. Ante esto, se define el término de innato como algo dado de forma natural y propio en el ser humano.

Roldán (2004) en su investigación establece que en las actitudes de una persona no existe un propósito especial para su origen, estas se desarrollan a través de las experiencias y que forman parte de un proceso lógico de aprendizaje. Las actitudes son aprendidas por las mismas experiencias, por referencias personales o por el ambiente en el cual se encuentra rodeado una persona.

Otra aportación sobre la formación de actitudes la hace Zabalza, (citado en www.minedu.gob.pe) quien establece que “las actitudes son adquiridas, nadie nace con predisposición positiva o negativa hacia algo... se vuelven inevitables, todos las tenemos hacia aquellos objetos o situaciones a los que hemos estado expuestos”.

De acuerdo con Jones y Harold;(1990:4479), quienes también consideran que “las actitudes se forman a través de la experiencia y, a pesar de su relativa estabilidad, pueden ser cambiadas mediante esa misma experiencia”. Lo anterior permite considerar que las experiencias de una persona dan origen a sus actitudes y que estas mismas experiencias hacen que se produzca un cambio en ellas.

Por consiguiente se deduce y da respuesta a la interrogante inicial afirmando que sí se puede dar ese cambio de actitudes en una persona; dicho cambio lo

pueden promover las mismas experiencias de la persona o por la referencia que otras personas den sobre el objeto social.

Citando nuevamente a Jones y Harold;(1990:448), quienes confirman lo anterior al considerar que las actitudes pueden ser cambiadas a través de la presión de las personas, los medios de comunicación y el ambiente en general que día a día bombardea la mente con la finalidad de inducir un cambio de actitud y con ello un comportamiento o conducta diferente que de otro forma no se tendría. Ante esto afirman que “existe la convicción de que cada creencia tiene su punto flaco y que una táctica o artimaña hábil puede cambiarla si se aplica debidamente”.

Summers (1978) considera que para que pueda haber un cambio de actitud primero se debe indagar sobre la opinión que se tiene de cierto objeto actitudinal, ya que ésta es la expresión de forma verbal sobre lo que la actitud manifiesta y al conocerla se puede buscar la táctica o forma de cambiar esa actitud según Jones y Harold (1990).

Por lo tanto, dado que las actitudes son adquiridas y se aprenden, pueden ser modificadas y cambiadas. Ante esto, algunos autores señalan la existencia de Teorías y técnicas que contribuyen a generar cambios en las actitudes y establecen que esas técnicas se fundamentan en la concepción de la actitud como la integración y relación de los componentes cognoscitivo, afectivo y conativo, por lo que plantean que el cambio que se registre en uno de sus componentes afecta a la totalidad de la estructura de la actitud. Con relación a esto, el campo de la psicología social a desarrollado dos teorías sobresalientes es este aspecto, la Teoría de la Persuasión y la Teoría de la Disonancia Cognitiva.

Según Moya, (citado por Castro;2003:62), la Teoría de la Persuasión se orienta hacia cambios de actitudes donde éstas y sus componentes predicen acciones y conductas y su fundamento principal sostiene que “para que un mensaje persuasivo cambie la actitud y la conducta tiene que cambiar previamente los pensamientos o las creencias del receptor y del mensaje”.

De esta teoría se infiere que el término persuadir implica modificar formas de pensar, creencias y sentimientos significativos de una persona, para partir de eso y lograr un cambio de actitud.

La teoría de la persuasión considera una serie de etapas progresivas por las que debe pasar la persona en la que se desea generar un cambio de actitud; dichas etapas son: Uno, la persona que va a persuadir, debe tener credibilidad por ella misma y manifestar calidad y claridad en sus argumentos o mensaje persuasivo, así como la forma y las condiciones en las que se transmita el mensaje son elementos indispensables para que se logre la segunda etapa, disposición y susceptibilidad a la persuasión por el receptor (quien recibe el mensaje persuasivo). Las causas de esa disponibilidad a la persuasión deben generar atención, comprensión, aceptación y retención del mensaje persuasivo, y la última etapa de este proceso se manifiesta como respuesta o cambio de opinión, sentimiento o acción concreta. Castro (2003).

Havlan, citado en Castro (2003) y Fishbein y Ajzen, citados en Gargallo (2007) agregan al proceso de persuasión de Moya variables externas demográficas (edad, sexo, ocupación, etc.) y rasgos de personalidad (autoritarismo, introvertido, aislado social, etc.) del receptor del mensaje persuasivo como factores con nivel de susceptibilidad para el logro de persuasión y cambio de actitud.

Cantero, (citado por Castro;2003) opina que si una persona no pasa aceptablemente una de las dos primeras etapas del proceso de persuasión descrito anteriormente, el cambio de actitud no se genera.

La Teoría de la Disonancia Cognitiva parte de la concepción de actitud como elemento constituido por tres componentes, el cognoscitivo, el afectivo y el actitudinal y se fundamenta en que regularmente nos vemos en la necesidad de actuar de forma contraria a lo que se cree y se siente, lo cual puede provocar incomodidad con o tensión psicológica en las personas. Castro (2003).

De lo anterior se infiere que Disonancia Cognitiva será la incongruencia entre alguno de los componentes de la actitud, generando con ello tensión psicológica en quien manifiesta esta situación. Por lo tanto no habrá disonancia cognitiva cuando una persona actúe positivamente guiado de igual forma en pensamiento y sentimiento, o de forma contraria, cuando actúe negativamente guiado por pensamientos y sentimientos con el mismo tipo de predisposición.

Ante una disonancia cognitiva y la tensión psicológica que genera, Eiser, (citado por Castro; 2003) considera que la persona que la sufre, es impulsada a buscar una forma de disminuirla o resolverla mediante el cambio de actitud.

Relacionadas a la Teoría de la Disonancia Cognitiva existen otras teorías que intentan explicar y fomentar el cambio de actitud bajo la situación de disonancia, ya que de ellas parte la idea de que es más fácil lograr un cambio de actitud cuando se esta bajo tensión psicológica que cuando existe congruencia en los componentes actitudinales. De entre esas teorías se encuentran la Teoría de la Autopresentación, la Teoría de la Autojustificación y la Teoría de la Auto percepción, todas ellas llegan a

la conclusión de que el cambio de actitudes es posible por diferentes medios o procesos e incluso por la combinación de procesos.

Todo lo anterior permite resumir que teóricamente sí es posible lograr un cambio de actitud y de acuerdo a ello se hace necesaria la interrogante sobre ¿Qué puede hacer un docente para modificar las actitudes en el aula?.

Una investigación citada en www.minedu.gob.pe sobre la evaluación de actitudes en la evaluación nacional del 2001 en Perú, considera “a las actitudes en el aprendizaje tanto un insumo como un producto deseable”. Haciendo un análisis de esto, se infiere que hablar de actitudes en el aprendizaje o en el aula es hablar de actitudes como algo con lo que en la educación se trabaja, es decir, un alumno de una u otra forma llega a la escuela con actitudes ya determinadas por lo que anteriormente haya experimentado sobre la educación, tomadas de la familia en forma inicial o de la experiencia directa de ciclos escolares pasados; y un producto deseable porque los planes y programas educativos las consideran importantes por ser uno de los rasgos más notables y explícitos al transformarse en conducta para manifestar si lo programado en ellos realmente se logró.

Por lo anterior, es el docente, como mediador conciente entre planes y programas educativos (lo planeado), el indicado para lograr que ese insumo en el alumno (actitudes) con el que se va a trabajar, dé cambios siempre tendientes a predisposiciones positivas de forma gradual, a tal forma que al término de un ciclo escolar, el producto deseado, medido en actitudes positivas, dé el resultado esperado en la planeación y por lo que el docente trabaja.

Es por ello que lo primero que un docente debe hacer, es conocer el tipo de actitudes que predominan en un alumno sobre el todo educativo, es decir, conocer

del alumno lo que piense y siente sobre lo que esta estudiando (grado, materia, carrera, etc.) sobre el docente o docentes que lo guían a o lograr objetivos planeados en un programa educativo, sobre la escuela, tomada esta como estructura y como elemento que fomenta relaciones sociales entre iguales y como punto de logros personales en lo educativo o cultural, y sobre sus compañeros.

Después de que obtiene la información sobre el todo complejo de la educación, manifestado en conductas, debe valorar de acuerdo a estas, cuáles son las negativas y hacia qué parte del todo educativo u objetivo actitudinal van dirigidas, para partir de eso y después dedicarse a poner en marcha teorías y etapas de la persuasión o disonancia cognitiva ya sea en lo cognitivo (cambio de opiniones), afectivo (cambio de sentimientos o emociones) o en lo actitudinal (mejorando o cambiando acciones); aún incluso sin tener conocimiento de dichas teorías, todo docente consciente de su quehacer profesional debe buscar los medios adecuados para lograr ese producto deseado en cuestión de actitudes favorables y positivas que se pretende debe tener un alumno después de pasar por un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con esto último se concluye el punto específico de cambio de actitudes y se hace la continuación del apartado donde se analizan teóricamente algunos aspectos importantes sobre la medición de las actitudes.

2.4 Medición de actitudes.

En este apartado se habla de la medición de actitudes como otro de los aspectos teóricos de la investigación y se retoma el objetivo principal de esta, el cual es ver la influencia de las actitudes sobre el rendimiento académico de los alumnos,

y ya que el enfoque que se retoma como medio de apoyo es el cuantitativo, con él se deja ver de forma implícita que se medirán a las actitudes para obtener resultados que apoyen las hipótesis de trabajo o nula, por tal motivo se hace necesario hacer el análisis teórico sobre si las actitudes pueden ser medibles.

De acuerdo a todo lo analizado hasta este punto, es aceptable que el término y todo lo que implica una actitud, se refiere a un asunto complejo que no puede describirse sencillamente de forma numérica exacta.

Sin embargo sí existen las teorías, las técnicas y enfoques que permiten una valoración de las actitudes tanto de forma cualitativa como de forma cuantitativa e incluso si para un propósito específico es necesario evaluar o medir las actitudes bajo la combinación de todos, es posible lograr con ello un estudio más confiable. Por lo tanto se deduce que las actitudes sí pueden ser medibles, aunque se hace referencia a que es un proceso complicado pero no imposible.

2.4.1 Técnicas de medición.

Según Summers (1978) la naturaleza y complejidad de las actitudes hacen que en su medición deban tomarse en cuenta la clara identificación de las muestras como fuente de inferencia de actitudes, además de que la recolección de estas debe ser un proceso dedicado y por último, las muestras deben ser ajustadas a la realidad y tratar en lo posible de convertirlas en una variable cuantitativa.

Relacionado a esto, la opinión de las personas, es una las muestras de la actitud que pueden ser convertidas en variable cuantitativa ya que simboliza a una actitud, es decir, la opinión es un medio para medir a las actitudes porque a través de ella se conoce verbalmente lo que una persona piensa y siente con respecto a un

objeto actitudinal; aunque se corre el riesgo de que no sea el indicador exacto y confiable a la hora de ver su congruencia con la conducta.

Otro tipo de muestra de las actitudes puede ser la conducta misma de la persona, pero a diferencia de la opinión, se corre el riesgo de que ésta no sea congruente con el aspecto cognitivo ni afectivo, es decir, que una persona actúe o tenga una conducta incongruente a lo que piensa y siente, modificada esta actitud por situaciones específicas o por normas sociales, lo que haría de esta muestra una fuente no exacta de lo que se defina como actitud.

Por lo anterior se comprueba más la complejidad del proceso de medición de actitudes, pero ya sea que se tome a la opinión, a los sentimientos o a la conducta de la misma persona como muestra de actitudes, los enfoques, los métodos, las técnicas y procedimientos utilizados son los encargados de que tal proceso de medición sea óptimo y de resultados confiables, por ello quien se dedique a realizar una investigación que implique la medición de actitudes debe escoger bien esos medios que le garanticen un resultado confiable.

De acuerdo a la página electrónica www.minedu.gob.pe existen dos teorías que hacen aproximaciones para clasificar los instrumentos que permiten medir actitudes. Una de las teorías se guía por la persona que reporta y sus instrumentos se clasifican en autoreporte (la persona misma se pregunta sobre sus actitudes) y el reporte realizado por otro (evaluación indirecta de actitudes hecha por una persona que tiene contacto con el sujeto) de este instrumento se espera que el informante sea imparcial, aunque la imparcialidad total no existe.

La otra teoría es por el tipo de respuesta solicitada, ya sea oral como las entrevistas y encuestas o escrita, como las escalas. Según Kerlinger, Henerson y

colab., (citados en www.minedu.gob.pe) “Las escalas son un tipo de instrumento donde las respuestas de los sujetos pueden ser cuantificadas en un continuo que expresa opinión sobre un objeto de actitud. Las respuestas de las personas son transformadas en puntajes que miden la dirección e intensidad de la actitud de una persona”.

Independientemente de los enfoques, las teorías y los instrumentos que se elijan para medir a las actitudes, estos deben presentar características de confiabilidad, validez y estandarización como requisitos mínimos para que sus resultados sean confiables. De acuerdo a esto es necesario definir cada una de estas características.

2.4.2 Confiabilidad y validez.

Según Lazarte, Alarcón, y Henerson, (citados en www.minedu.gob.pe) “el concepto de confiabilidad hace referencia a la consistencia de los puntajes obtenidos por un mismo grupo de sujetos a través del tiempo”. Es decir, la confiabilidad se establece en relación con la consistencia de resultados obtenidos de un grupo cuantas veces se realice una prueba, siempre y cuando no haya variedad de características de ningún tipo.

El término de validez de contenido según Lazarte, Alarcón, Brown y Kerlinger, citados en la página electrónica anterior, persigue el propósito de evaluar las preguntas (items) contenidas en un instrumento y que realmente representen adecuadamente el objetivo de la actitud que se quiere medir, es decir, que las preguntas que se hagan en el instrumento para evaluar o medir actitudes, realmente sean preguntas relacionadas a las actitudes y no a otro tema diferente a estas.

Con relación a estandarización, según Mueller, citado también en la página electrónica anterior, son los criterios bajo los cuales se deben analizar estadísticamente los items, es decir, son los parámetros bajo los cuales se analizarán y medirán a las respuestas obtenidas en los instrumentos.

Con relación a este punto se concluye que las actitudes son medibles y que de acuerdo al tipo de enfoque que se retome, así deben de adoptarse sus teorías e instrumentos, los cuales deben contar con las características de confiabilidad, validez de contenido y estandarización que garanticen obtener resultados confiables.

Es necesario ahora hacer un apartado y un análisis sobre las actitudes y el aprendizaje ya que son estas las relacionadas directamente con la variable independiente de la presente investigación.

2.5 Las actitudes y el aprendizaje.

En este apartado se realizó el análisis teórico de las actitudes y su relación con el aprendizaje ya que estas están directamente vinculadas al objetivo general de esta investigación. Sobre ello se analizó tipos de actitudes involucradas en el aula como escenario directo de la educación, deficiencias actitudinales en la actualidad y la influencia y manejo de estas en el salón de clases.

De acuerdo con Levinger, (citado por Edel;2006:3), “la escuela brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar social desfavorable”.

Esa relación de actitud con el aprendizaje es marcado en la definición anterior, ya que se considera a las actitudes (y a otros elementos) como uno de los elementos que promueve aprovechamiento de capacidades en el alumnos.

Si bien la escuela como escenario directo de lo que a través de ella se pretende lograr, es el lugar adecuado para promover lo antes mencionado, por desgracia lo bueno que de ella puede emanar está plasmado y respetado sólo en teoría; en la práctica, penosamente se descubren en ella escenarios donde las oportunidades de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos tendientes al máximo aprovechamiento de capacidades, son escasas y muchas veces nulas debido a diferentes motivos.

Como uno de esos motivos y relacionado a lo que en ésta investigación se trabajó, las actitudes, de acuerdo con Noro (2006) se considera que actualmente la escuela sólo se centra en el manejo de conocimientos repetitivos dejando de lado los significativos y con ellos los procedimientos que promueven el interés, la conciencia, el compromiso y la acción o conducta que manifieste esas situaciones.

Actualmente se persiguen más los aspectos tecnológicos en el aula (computadoras, recursos virtuales, etc.), los cuales son medios externos que no ayudan a fomentar en el alumno actitudes favorables hacia la educación, son sólo esos medios que por sí solos no manifiestan nada, son los docentes y los alumnos que haciendo uso de ellos pueden desarrollar no sólo conocimientos significativos acordes a la realidad, sino fomentar el desarrollo de valores y actitudes que permitan una marcada diferencia entre lo planeado, lo que se aprende y lo que se logra a favor de manifestar en ello valores y actitudes positivas hacia todo lo relacionado con la educación.

Las actitudes manifiestas en el escenario específico del aula, son las del maestro y el alumno, las cuales se relacionan por estar vinculadas en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje; y de acuerdo a ello, al hablar de las actitudes del alumno en el aula, Noro (2006) habla de un marcado desinterés de éste por lo que socialmente debería ser la escuela para él, donde no existen actitudes que demuestren interés por estudiar, aprender ni adquirir instrumentos que fomenten su capacidad de crítica de la realidad.

Relacionado a lo anterior, Ausubel (2005) habla de la tendencia en la escuela a enseñar de forma persuasiva u obligada haciendo pensar y sentir al alumno por parte del maestro que su obligación es aprender.

Lo anterior señala que estas actitudes del docente no son las de propiciar un conocimiento significativo y crítico, sino más bien actitudes negativas hacia la educación y hacia su persona, ya que es el docente quien con sus actitudes promueve o genera actitudes en los alumnos, es decir, los alumnos ven en él un objeto actitudinal si con sus actitudes demuestra interés, respeto y valorización por lo que aprenden, como lo aprenden y lo que logran en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, está manifestando una figura digna de identificación o ejemplo capaz de generar actitudes positivas en sus alumnos.

Por el contrario, si la figura educativa del docente es de actitudes negativas, con ello puede generar la desilusión progresiva en el alumno de la cual habla Ausubel (2006), inferida como una tendencia de los alumnos a no tener interés ni motivación con lo relacionado a la escuela debido a una falta de estímulos e interés por parte de los adultos hacia lo que a ellos realmente les interesa.

Relacionado a lo anterior, se retoma a Powell (1975) quien considera que el interés de los alumnos hacia la escuela manifestado por lo que les agrada o desagrada de ella, es un factor importante en su aprendizaje y por lo tanto en su rendimiento académico. Esto es importante considerar ya que al sentir o percibir los alumnos que lo que a ellos les interesa, no le importa al docente, ni incluso a su familia, da como origen la desilusión progresiva manifestándose en actitudes negativas hacia la educación.

Ahora bien, si un alumno tiene tendencia positiva hacia la educación en lo cognitivo, afectivo y conductual, es porque existe en él un interés por aprender, ente esto se retoma a Jones y Kohler, citados por Ausbel (2005) quienes consideran que al haber tendencia positiva entre lo cognitivo y lo afectivo el efecto de la participación personal del alumno es positivo en el aprendizaje.

De lo anterior, se retoma a Avanzini (1985), quien considera que si el docente es un promotor del deseo de aprender o conocer e incluso de deseo de identificación, entendido este último como el querer igualársele en el plano cultural y asimilar sus conocimientos, demostrando con su persona y sus actitudes que la cultura es algo que puede aprenderse mediante el esfuerzo; los alumnos verán en él el promotor de actitudes positivas necesarias para que en ellos surja el deseo e interés de aprender.

Es por lo anterior que el docente debe trabajar con plena conciencia de que es generador de actitudes por ser objeto actitudinal y consciente de ello, debe, haciendo uso de la tecnología, de métodos, técnicas, etc., desarrollar actitudes positivas como el interés por todo lo que constituye la escuela, el respeto y aprecio por el conocimiento, la valorización de alumnos y docentes como elementos principales de

un proceso, por los instrumentos de cultura, así como por sus compañeros. Debe partir del interés del alumno y de su realidad concreta y mantener siempre una actitud abierta de diálogo respetuoso.

Se concluye entonces en que el desarrollo de actitudes positivas en el alumno promueven procesos de aprendizaje positivos tendientes a que se manifiesten en un buen rendimiento académico.

Otras conclusiones a las que se llegó después del análisis teórico de este capítulo son: La actitud es un elemento interno en el individuo no observable y determina de manera específica la forma de pensar, sentir y actuar con cierta predisposición positiva o negativa hacia un determinado objeto actitudinal. Este objeto actitudinal representa en las actitudes hacia la educación lo que el alumno piensa, siente y le hace actuar de forma relacionada con todo lo que implica el término educación.

La actitud esta conformada por tres elementos, el cognitivo, el afectivo y el conductual, los cuales pueden ser congruentes entre ellos o manifestar una disonancia cognitiva debido a situaciones favorables, normas sociales o a la persuasión; es un factor con tendencia a cambio y medible bajo instrumentos que manifiesten características de confiabilidad, validez y estandarización.

CAPITULO 3

LA ADOLESCENCIA

En el siguiente capítulo se hizo un desglose y análisis de los aspectos relacionados con el adolescente como sujeto de estudio para la presente investigación. De él se analizaron específicamente sus características generales como tal, así como el desarrollo en sus ámbitos afectivo y cognoscitivo, y con ello entender lo que de forma interna y externa pasa el adolescente en lo físico, biológico, psicológico (afectivo y cognitivo) y social.

Al mismo tiempo se ubicó al adolescente en la escuela como centro de manifestación directa de los cambios promovidos por los ámbitos anteriormente mencionados.

El primer punto de éste capítulo es el análisis de las características generales del adolescente, el cual se desarrolla a continuación.

3.1 Características generales.

La adolescencia como término y como fenómeno dentro del proceso de crecimiento y desarrollo del ser humano es complejo, por lo mismo existen tantas definiciones como autores e investigaciones hechas sobre ella; en esta investigación se parte desde su procedencia como palabra latina, *adolescere* que significa crecer o crecer hacia la madurez. Hurlock (1997)

Como definición se retoma la de Sorenson (citado por Hurlock;1997:15) quien considera que la adolescencia es “un periodo de transición constructivo, necesario

para el desarrollo del yo “, entendiendo esta como el periodo de tiempo que debe pasar para que un individuo construya su autoconcepto del yo; al hablar de periodo de tiempo se debe dejar claro que dependiendo de las características personales, familiares y sociales en las que se desenvuelva un individuo, así mismo será el tiempo que deba transcurrir para que ese autoconcepto se desarrolle, por lo tanto el tiempo es variable entre cada persona.

Algunas investigaciones establecen límites entre el inicio y el término de la adolescencia, estos son muy variados y tratados desde diferentes puntos de vista; es por ello que se considera la aportación de Horrocks (1996) quien al hablar de estos límites pone a consideración los diferentes puntos de vista de otras investigaciones y busca sus denominadores o características en común para de ellas establecer no sólo esos límites de inicio y término sino los sucesos biológicos, psicológicos y sociales que acontecen durante ese tiempo.

Con relación a lo anterior Horrocks (1996) retoma de esas investigaciones 6 puntos importantes que deben presentarse durante el tiempo de crecimiento y desarrollo de un adolescente, las cuales define de la siguiente forma:

Primero, la adolescencia es una época de ajuste de roles personal y social del individuo acorde al concepto de sí mismo, es decir, busca de entre los diferentes roles que un ser humano juega en el entorno familiar y social, aquel que a sus nuevas inquietudes y experiencias se ajuste mejor.

Segunda, la adolescencia es una época de emancipación donde la subordinación es vista por el adolescente como inferioridad en edad, en experiencia y habilidad, por ello su tendencia a resistirse a ella; es una lucha constante contra todo aquello que le haga verse o sentirse menospreciado ante él mismo y los demás.

Tercera, las relaciones sociales juegan un papel importante por ser ellas el centro de autoafirmación, reconocimiento y status que le permiten al adolescente ser aceptado por los demás, incluso el inicio del noviazgo como manifestación del interés heterosexual puede ser en un principio, una búsqueda de aceptación entre sus iguales, lo cual le ayuda al desarrollo de su autoconcepto.

Cuarta, es una época donde ese crecer abarca también el aspecto de la madurez física y donde se presentan los cambios físicos naturales de todo ser humano; al respecto es importante tomar en cuenta las aportaciones de Hurlock (1997) y Papalia (1990) quienes consideran a la pubertad el periodo de inicio de la adolescencia manifestado prácticamente en cambios físicos, ven en la pubertad el marcado tiempo donde el individuo inicia con el desarrollo y crecimiento de sus características sexuales primarias y secundarias.

Las primarias abordan directamente los órganos sexuales (ovarios, útero y vagina en la mujer; testículos, glándula prostática y vesículas seminales en el hombre) y su crecimiento gradual. Y las secundarias como desarrollo de senos y presencia de la menarquía (primera menstruación) y después menstruación regular en las mujeres; ensanchamiento de hombros, cambio de voz y emisiones nocturnas o sueños húmedos en hombres; también cambios de piel y crecimiento de vello púbico, facial, axilar y corporal en ambos.

Esta etapa de cambios físicos, para el adolescente es preocupante ya que su apariencia física puede hacerle sentir incómodo cuando su madurez física inicia más temprano o más tarde que la de sus iguales.

La quinta característica que Horrocks (1996:14) considera es la del desarrollo intelectual y su experiencia académica, donde la adolescencia “es una época, en la

que el individuo adquiere experiencia y conocimiento en muchas áreas e interpreta su ambiente a la luz de esa experiencia”.

La sexta y última característica de la adolescencia es la del desarrollo y jerarquización o evaluación de valores y de conflictos entre lo que idealiza y su realidad; es época de conflictos porque sus ideales deben ser acordes a la aceptación de su persona, de sus valores y de su realidad.

De acuerdo a todo lo anterior un adolescente termina con ese periodo de tiempo de crecimiento y madurez físicamente, cuando sus características sexuales primarias y secundarias se desarrollan por completo, psicológicamente, cuando existe una estabilidad emocional y una relación afectiva estable que permiten encontrar una personalidad, roles y status libres de crisis existenciales (o por lo menos no tan frecuentes) y cuando se tiene clara una jerarquización de valores que le permitan al individuo actuar de acuerdo a ellos cuando es responsable y toma sus propias decisiones, incluso cuando es independiente económicamente y jurídica o legalmente cuando se cumplen los 18 años.

Por lo antes mencionado es complejo y complicado el proceso de crecimiento de un adolescente hacia la madurez, sobre todo porque todas sus áreas (biológica, psicológica y social) deben tener un desarrollo gradual y a la par, no deben desvincularse uno del otro, aunque es ocasiones se vean personas que físicamente son maduras pero que psicológica o socialmente por sus actitudes, conductas, decisiones e irresponsabilidades no demuestren madurez, o a la inversa.

Lo anterior puede permitir cuestionar si la adolescencia es un fenómeno natural en la vida del ser humano o si es producto de la forma de vida actual.

De acuerdo a lo investigado hasta este capítulo, se infiere que físicamente (más tarde o más temprano) como individuos perteneciente a una raza específica de la humanidad, la adolescencia y su etapa inicial de pubescencia sí es un fenómeno y proceso natural en él; psicológica y socialmente se interrelacionan a tal grado de que si en una sociedad después de los cambios sexuales primarios y secundarios se considera que un individuo es ya una persona madura y se le dan roles, status y responsabilidades como tal, su concepto de sí mismo como alguien a quien no le está permitido entrar en conflicto, ya que ese rol o status otorgado lleva implícito una jerarquización de valores, quizás no elegidos por él pero si por la sociedad (o familia) en la que se encuentra inmerso.

Por lo tanto también se infiere que físicamente si no se tiene una información y preparación para los cambios que se presentarán, puede haber preocupación y temor aunque no propiamente crisis; psicológica y socialmente si es una forma de vida o si culturalmente se ve la adolescencia como un proceso normal de crecimiento, en el adolescente no habrá crisis existenciales y todo lo que ello conlleva, pero se reitera que si socialmente este proceso o fenómeno no debe existir en el individuo, esas crisis tampoco existen.

Hasta aquí se ha hablado de las características generales de la adolescencia y se hace necesario también abordarla desde otros aspectos, como el afectivo, el cual se desarrolla en el siguiente punto.

3.2 Desarrollo afectivo del adolescente.

De manera muy general anteriormente se habló del ámbito psicológico del adolescente, en este apartado se especifica un poco más, abordado desde el desarrollo afectivo.

. Algunas investigaciones como las de Hurlock (1997) y Papalia (1990) establecen edades entre las cuales es más común que inicien los cambios sexuales primarios y secundarios vistos estos como indicadores físicos del inicio de la pubescencia o también conocida como primera etapa de la adolescencia; dichas edades varían entre cada persona pero se considera (según estas autoras) oscilan entre los ocho y medio y 13 años en niñas y en los niños de 10 a los 16 años.

Si se analizan las edades en las que se inician los cambios físicos o biológicos, es lógico anexarle los del ámbito psicológico y dentro de ellos los afectivos. De acuerdo a esas edades, son los tiempos en los que surgen cambios externos al adolescente, como el cambio de escuela, programa educativo, de amigos, maestros, métodos, etc. por entrar a la secundaria y después preparatoria u otra.

A lo anterior Osterrieth (1984:36) agrega “todos sus hábitos y su vieja y probada seguridad en sí mismos se ven cuestionados y en ocasiones siente nostalgia de ellos, y aunque las seducciones de la novedad son intensas, implican más que un aspecto inquietante”.

Toda la seguridad en sí mismos y en lo que ya conoce, aparte de la brindada por padres, empieza a perder fuerza porque este nuevo proceso de cambio interno y externo le hacen enfrentarse a exigencias y situaciones a las que antes no tenía que adaptarse. Es tiempo de cambios que repercuten en la visión de sí mismo, ya que no

se valora como antes y se ve percibido por los demás como alguien sin valor, de ahí que su autoestima se desvalorice.

Lo anterior se refuerza al retomar a Osterrieth (1984:36) quien establece que el adolescente se siente “inseguro de sí mismo, desorientado por el cambio que percibe en su persona como en el ambiente, decepcionado por no ser más de lo que es, precisamente en el momento en que pensaba estar convirtiéndose en un adulto ... por ello no se comprende y se siente incomprendido”.

Tales situaciones hacen que sus actitudes y conductas la lleven a querer reafirmar o reencontrarse, usando el exhibicionismo, la arrogancia o la introversión, usados para hacerse notar o para esconder su complejo de inferioridad.

Otra forma de reafirmar o de encontrar el concepto de sí mismo es apartarse y ser diferente a todo lo que se relacione con su vida anterior, por ello sus conductas agresivas tendientes a molestar a aquellos quienes antes lo hacían ser una persona dependiente y ahora por el hecho de encontrarse en la adolescencia le exigen cosas a las que no estaba acostumbrado o no fue preparado, como tener actitudes o conductas de adulto. Hurlock (1997)

Dicha agresión manifestada por el adolescente, puede ser una válvula de escape de la misma intolerancia hacia él mismo. Por otro lado, si los padres o adultos que rodean a estas adolescentes son intolerantes, irónicos y mantienen conductas coercitivas e incongruentes sobre ellos, lo que se puede generar es más agresividad y oposición por parte de estos al sentirse engañados y desilusionados.

Por todo lo anterior es que el adolescente tiende a fantasear sobre su realidad y su futuro, busca en la fantasía y sueños lo que falta y lo que no tolera de la realidad de su vida, transformándose en una persona idealista. Y donde según Osterrieth

(1984:40) el adolescente “evadiéndose de un presente que le pesa, debido a sus estudios a las numerosas restricciones a las que todavía debe someterse el adolescente ya se ve como persona madura, famosa, importante, con una vida plena de aventuras y de honores o favorecida por el otro sexo”.

De igual forma, buscando la identificación de sí mismo, voltea a su alrededor y ve entre sus iguales un apoyo, al darse cuenta que lo que a él le pasa también le pasa a otros, haciendo que esto le haga sentir que no esta solo en un mundo de desolación y frustraciones. Busca entre ellos un referente de espejo (de identificación de sí mismo) que le permita encontrar a alguien con sus mismos miedos, sueños, frustraciones, ambiciones y anhelos; y cuando lo encuentra se vuelven compañeros inseparables ayudándose mutuamente a conocer y explicar sus mundos idealistas y realistas, permitiendo con ello explicarse y encontrarse a sí mismos. Osterrieth (1984).

Por lo anterior, en su búsqueda del yo y el encuentro con un verdadero amigo, Osterrieth (1984:42) afirma que “dado que mi amigo me quiere, dado que le agrado, realmente tengo algún valor”. Y logra con ello ganarle terreno a la soledad y al mismo tiempo autoestima e identidad personal.

Por otra parte, es entre su grupo de iguales donde encuentra seguridad y por los que puede verse influenciado a hacer cosas positivas o negativas para él si en realidad encuentra en ese grupo lo que necesita, como amistad, comprensión, emociones y experiencias nuevas, incluso competencia con capacidad de ganar, lo cual aumenta su ego o autoestima, aunque todo esto puede generarle interdependencia grupal. Osterrieth (1984).

Una de las características generales de la adolescencia mencionada en el apartado anterior fue el del inicio del interés por el sexo opuesto y es precisamente en esa búsqueda entre iguales donde no sólo encuentra a su mejor amigo, sino también a su pareja sentimental (novio-a), volviéndose ésta otra fuente de experiencias, de coparticipación, de alegrías y desilusiones, haciendo que en el adolescente surjan nuevas sensaciones o emociones.

Dichas emociones, ya sean las experimentadas con el grupo de iguales, el mejor amigo (a), o por el noviazgo, son vividas por el adolescente con gran intensidad, de ahí que varias investigaciones sobre las emociones de los adolescentes concuerden en que estos pasan por un periodo de emotividad intensificada. Hurlock (1997).

El significado de la emotividad intensificada es definido por Hurlock (1997:85) como “un estado emocional por encima de lo normal para una determinada persona”. También agrega que tal emotividad no se puede ocultar ya que se manifiesta en ciertas conductas que van desde una euforia desbordante hasta la depresión intensa.

Cualquier emoción que experimente el adolescente como ira, celos, temor, ansiedad, felicidad, etc., es vivida con mayor fuerza y persistencia que lo normal en él y su estado de ánimo puede cambiar drástica y aparentemente sin causa alguna. Hurlock (1997).

Según Hurlock (1997:85), “el adolescente puede estar profundamente deprimido en un momento de severa autocrítica o experimentar una gran admiración hacia sí mismo cuando sobresale en una tarea que es importante para él y para sus compañeros”.

En los párrafos anteriores se hizo un desglose de los aspectos más importantes del adolescente en su desarrollo afectivo, durante ésta etapa de crisis para él, a continuación se exponen los del desarrollo cognoscitivo.

3.3 Desarrollo cognoscitivo del adolescente.

Al igual que en lo afectivo, en esta etapa se desarrollan situaciones cognitivas en el adolescente que le permiten tener un mejor entendimiento y conocimiento de su entorno físico y social, además del de su propia persona.

A diferencia de los niños, los adolescentes pueden generalizar y hacer una descripción de su realidad bajo términos más amplios, haciendo uso de la abstracción y el análisis de lo real y lo posible; es decir su pensamiento no se centra sólo en algo visible o concreto, va más allá, para contemplar lo abstracto, subordinando lo real a lo posible, incluso empleando símbolos a esto. Lutte (1991).

Según Ljung (citado por Luttle; 1991) en la adolescencia el desarrollo cognoscitivo aumenta y se desarrolla igual que el crecimiento y el desarrollo físico, se da en él un mejor conocimiento y entendimiento de la realidad para adaptarse a ella; aunque muchas veces el pensamiento idealista que posee choca con esa realidad llegando a producirle frustraciones.

De acuerdo con Brown (citado por Lutte; 1991) el adolescente puede expresar sus valores e ideales de forma abstracta y ver en los términos libertad, justicia, lealtad, etc., temas apasionantes que le permitan tener pensamientos idealistas sobre ellos, los cuales al chocar con la realidad pueden llegar a producir frustraciones en él.

Por otra parte, cognoscitivamente el nivel de pensamiento que el adolescente desarrolla en esta etapa se explica bajo el enfoque de Piaget (citado por

Lutte;1991:101) quien considera que “la función de la inteligencia es permitir la adaptación al medio realizando un equilibrio entre la asimilación (acción del individuo sobre el medio) y la acomodación (acción del medio sobre el individuo)”.

Tal función de la inteligencia, según Piaget (citado por Lutte;1991), se divide en cuatro etapas cualitativas, las cuales señala como primera a la inteligencia sensomotriz (nacimiento a 18-24 meses), segunda, pensamiento preoperatorio (2 a 5-6 años), tercera, pensamiento operatorio o lógico concreto (6 a 11-12años), y cuarta, pensamiento formal o hipotético deductivo (11-12años en adelante).

Por lo tanto, según Piaget, el adolescente desarrolla cognoscitivamente el pensamiento formal o hipotético deductivo, y es llamado formal “porque su validez no depende del contenido del razonamiento y de su concordancia con los datos de la experiencia, sino de su forma ... y una característica fundamental de este pensamiento es la subordinación de lo real a lo posible”. (Lutte;1991:101).

Es hipotético deductivo porque el adolescente para resolver un problema debe aislar las variables de éste y estudiar todas sus combinaciones posibles y de cada combinación surge una hipótesis que debe verificar en su realidad; es decir, el adolescente debe visualizar que un problema tiene diferentes soluciones, pero tiene que buscarlas concreta y abstractamente. Lutte (1991).

Por lo tanto, el adolescente puede llegar a sus propias verdades a través de las hipótesis que se haga de la realidad sin necesidad de verla concretamente. Este tipo de pensamiento formal en desarrollo, provoca que el adolescente piense y encuentre soluciones intelectualmente y que utilice sus propias experiencias para aprender más.

Otro punto es que dentro del desarrollo cognoscitivo del adolescente existen algunas variables, las cuales de una u otra forma repercuten en cierto grado para que este desarrollo se facilite o sea más difícil en el adolescente.

Una de esas variables es el sexo, pero algunas investigaciones al respecto aseguran que este no es tan influyente como para determinar que los hombres tengan mayor o más pronto desarrollo del pensamiento formal o que al contrario sean las mujeres las que tengan este tipo de pensamiento en mayor grado o facilidad. Osterrieth (1984).

Otra variable es la relacionada con la clase social y el grado de instrucción, a lo cual las investigaciones al respecto afirman que el pensamiento formal no admite relación con esta variable; sin embargo, algunas otras investigaciones sí encuentran relación con el pensamiento formal y el grado de instrucción. Osterrieth (1984)

Una tercera variable es la relacionada al tipo de educación y las de forma personal, para lo cual, las investigaciones establecen que el pensamiento formal se favorece mientras el tipo de educación que reciba un adolescente fomente el intercambio de opiniones y se les ayude a darse cuenta de sus capacidades. Osterrieth (1984).

Una cuarta y última variable es la relacionada a cultura y estructura socioeconómica, al respecto Osterrieth (1984) afirma que existen pocas investigaciones relacionadas con estas variables y que las pocas que existen no encuentran evidencia de correlación elevada entre estas variables y el desarrollo cognoscitivo del adolescente.

Con éste desglose particular de aspectos sobre el desarrollo cognoscitivo del adolescente se concluye este apartado y se inicia el análisis de un último punto en este tercer capítulo, enfocado hacia la adolescencia en la escuela.

3.4 El adolescente en la escuela.

En este apartado se analizaron algunos de los aspectos relacionados con el adolescente dentro de la escuela como escenario específico de relación social y de apropiación de cultura, valores, hábitos, etc.

Al respecto Gavilán y D'Onofrio (citadas en www.educared.org.ar) ven a la escuela como un lugar de recepción de la problemática adolescente, es decir, ven a la escuela como el escenario donde el adolescente da muestra del proceso de cambios que se presenten en él, los cuales de una u otra forma repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se brinda en éste lugar.

Una de esas manifestaciones negativas por cambios físicos, biológicos y afectivos en el adolescente dentro de la escuela es la muestra de interés diferente hacia las distintas materias, a lo que Hurlock (1997:337) agrega “por lo general los estudiantes muestran mayor interés en las materias que, según creen, les serán más útiles para su respectiva vocación y en otras esferas de la vida adulta”.

Muchos adolescentes tienden a no ver la importancia de algunas de las materias que cursan, ya que consideran que estas carecen de valor de acuerdo a sus propios intereses o aspiraciones futuras, es decir, si un joven aspira a una carrera relacionada con algo deportivo, es lógico que materias no relacionadas a esa aspiración no le sean agradables.

Con relación a lo anterior, Hurlock (1991:337) establece que el interés y la motivación se correlacionan y considera que “el éxito lleva casi siempre a la afición por una asignatura; esta afición, a su vez, incrementa la motivación, y ésta conduce de ordinario a un éxito más pronunciado”. Tal hipótesis lleva a inferir que cuando un alumno tiene éxito en una materia, éste éxito aumenta su interés y motivación por ella, garantizándole esto un buen rendimiento académico.

Por otra parte, ese desinterés manifestado por los alumnos no sólo se dirige hacia las materias, sino también hacia las mismas calificaciones, para los adolescentes las calificaciones no representan conocimientos logrados, estas son sólo un medio para un fin, es decir, ven en las calificaciones (si estas son aprobatorias) la oportunidad de lograr un beneficio personal (ingreso a una universidad, buen empleo, etc.) o bien un pago por ellas por parte de su familia. Hurlock (1997)

Sin embargo, a pesar de lo anterior Hurlock (1997:338) considera que “son pocos los estudiantes a quienes no preocupa su rendimiento escolar o que son indiferentes a las calificaciones que obtienen”. Ante tal situación, las calificaciones son vistas por estos, como indicador de éxito o fracaso (según sea el caso), situación que les preocupa para no desagradar a sus iguales ya que afectivamente es uno de los aspectos importantes para el adolescente.

Al inicio de este punto se retomo como elemento ponderante a la escuela, la cual es parte y escenario del proceso que el adolescente experimenta, por ello es importante reconsiderar el valor e interés que para él tiene, así como analizar las demandas en valores, intereses, conocimientos acordes a la realidad, apertura y búsqueda del sentido de la vida que el adolescente necesita se le dé en la escuela.

De acuerdo a lo anterior, Gavilán y D'Onofrio (citadas en www.educared.org.ar) consideran a la familia y la escuela núcleos importantes en el buen desarrollo biológico, psicológico y social del adolescente; sobre todo analizan la posición de la educación actual en las escuelas, considerando que estas necesitan una renovación en favor de sus principales involucrados, alumnos y maestros, los cuales deben valorar el trabajo de ambos en sus respectivos roles y status, la responsabilidad compartida en la educación, el predicar con el ejemplo y el conocer y analizar el pasado, no vivir en él haciendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje pierda su real valor e interés para ambos.

Así mismo agregan que se deben promover y generar cambios o factores motivacionales para que maestros y alumnos superen obstáculos, cultiven la creatividad y sobre todo se establezca en ellos una permanente apertura de diálogo. (www.educared.org.ar)

Por otra parte, Hurlock (1997) considera que en la escuela se encuentran individuos satisfechos o insatisfechos con ellos mismos, los cuales hacen de ella escenario de actitudes acordes a ese sentimiento y promueven con esto, situaciones que repercuten en el rendimiento académico, fin institucional de la escuela. Por lo tanto, si un adolescente se siente interesado o satisfecho con lo que recibe en la escuela, esto le permite desarrollar entre otras cosas, hábitos de estudio y relaciones sociales estables y agradables, y actitudes y conductas que le permiten rendir mejor en el estudio, garantizando con ello buenos resultados académicos.

Por otro lado, si en la escuela se tienen adolescentes insatisfechos y desinteresados (promovido esto por el propio proceso de crisis que pasa, o por las situaciones vividas en la escuela), con ello sólo se garantiza obtener de éstos un

rendimiento académico subnormal o por debajo de su capacidad real; situación que de presentarse, amerita analizar varios de sus ámbitos correlacionables, como conflictos internos, problemas familiares, influencias escolares, así como al docente, sus métodos, técnicas y ambiente en el aula, entre otros.

Por todo lo anterior, se concluye que la escuela es escenario donde se dan lugar las actuaciones de maestros y alumnos, que como personas inmersas en un proceso de enseñanza-aprendizaje deben estar conscientes de que su papel, adaptación, interés y valoración en el proceso del cual forman parte, es imprescindible ya que la falta de ello repercute en varias formas y una de ellas es la obtención de un buen rendimiento académico.

Otra de las conclusiones finales del capítulo es el reconsiderar y entender al adolescente ya que éste, debido al proceso de cambios físicos, psicológicos y sociales por los que pasa, le hacen manifestar inmadurez, desinterés, actitudes y conductas negativas que constantemente se manifiestan en la escuela y en la familia, lugares cuya principal función ante estas situaciones es la de conocer, analizar, comprender y apoyar al adolescente.

Con esto se concluye el capítulo y se da inicio con el siguiente en el cual se abordará de manera específica la descripción metodológica que se siguió durante la presente, así como la descripción de los sujetos de investigación (alumnos de de la secundaria Don Vasco) y el proceso de desarrollo y aplicación de técnicas de recolección de datos para las variable a investigar.

CAPITULO 4

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se desarrollará la descripción metodológica y los diferentes pasos a seguir en ella, como la determinación de su enfoque, el tipo de investigación, de estudio y diseño así como la descripción de la población o sujetos de investigación (alumnos de segundo grado de secundaria). Otro aspecto a desarrollar es el proceso de desarrollo y aplicación de técnicas de recolección de datos para la medición de variables, las cuales son: como variable independiente, las actitudes hacia la educación y como variable dependiente, el rendimiento académico de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco.

Como último punto, se hace el análisis de los resultados teóricos, de campo y estadísticos, obtenidos de las técnicas de investigación y de recolección de datos en cada una de las variables tanto independiente como dependiente; así mismo se establece la correlación o información teórica y de resultados estadísticos de las actitudes de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco sobre el rendimiento académico de los mismos.

4.1 Descripción metodológica.

En este capítulo se realiza la descripción de las características metodológicas empleados para la recopilación de los datos de investigación; tal metodología de acuerdo a Grinnell (citado por Hernández;2006) lleva implícito un proceso sistemático

que permite obtener información y conocimiento teórico, científico y empírico sobre las variables de la investigación a través de instrumentos adecuados a ellas.

De acuerdo a lo anterior Hernández (2006) pone a consideración dos enfoques, el cuantitativo y el cualitativo, los cuales de acuerdo a objetivos, planteamiento del problema e hipótesis, así mismo se debe retomar o uno u otro. Aunque también ambos enfoques pueden ser retomados en una misma investigación ya que emplean procesos sistemáticos y empíricos similares y relacionados entre sí.

Por otra parte, la presente investigación retoma su objetivo general: Determinar el grado de influencia entre las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico en alumnos de 2 de secundaria del Don Vasco, el cual permite inferir un planteamiento numérico o cuantitativo, por ello el enfoque que se retoma en esta investigación es de carácter cuantitativo.

Dicho enfoque cuantitativo, según Hernández (2006) establece varias características de las cuales la primera es considerar los pasos que el investigador debe realizar y el primero de ellos es el planteamiento de un problema de investigación delimitado y concreto; característica que traspolada a esta investigación y lleva a formular la siguiente interrogante: ¿Cuál es el efecto que tienen las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico en los alumnos de de secundaria del Don Vasco?; interrogante con la cual se establece que ésta primera característica del enfoque cuantitativo se cumple en la investigación.

Otro de los pasos del enfoque cuantitativo es la revisión de literatura, la cual permite conocer aportaciones teórico-científicas sobre las variables de investigación, esta característica en la presente investigación permite guiar y cumplir los primeros siete objetivos particulares de ella, los cuales se pueden corroborar con los capítulos

1,2 y 3 y que permiten dar cuenta del desarrollo de un marco teórico preciso y adecuado y con lo que también se da cumplimiento a uno de los pasos del enfoque cuantitativo.

De acuerdo a Hernández (2006) otro de los pasos que el investigador debe retomar es la formulación de hipótesis, las cuales se desarrollan a manera de supuestos o creencias tendientes a comprobar o refutar, por ello, la formulación de éstas es planteada en el apartado del proyecto de la presente y son manejadas una, como hipótesis de trabajo y otra como nula, la cual puede permitir una segunda alternativa de conclusión a la investigación si la primera es desechada

Según Hernández (2006:5) los últimos pasos a seguir de acuerdo al enfoque cuantitativo son “someter a prueba las hipótesis mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados”. Tales diseños de investigación deben arrojar datos numéricos que permitan su análisis y ayuden a la comprobación de hipótesis, por ello, la recolección de los datos (que permite la comprobación de hipótesis) y su mediación deben desarrollarse bajo procedimientos estandarizados que garanticen credibilidad y objetividad a la investigación, dejando fuera de estos una posible manipulación por parte del investigador.

Otra característica importante a considerar es que ésta investigación es de carácter no experimental, es decir, en ella el investigador es sólo un observador no participante del contexto natural de las variables, no controla, no influye, ni interviene directamente sobre ninguna de las situaciones relacionadas con las variables investigadas. Hernández (2007). El papel principal del investigador en la presente, sólo es medir o cuantificar a través de las técnicas estandarizadas acordes a éste enfoque los resultados obtenidos sobre las variables.

Una de las ventajas que la investigación no experimental ofrece es la objetividad en ella y en los resultados o conclusiones que de ella emanen, los cuales también tendrán esa característica de objetividad.

De acuerdo con Hernández (2007) existen dos tipos de estudio en una investigación no experimental, la longitudinal y la transversal, la primera, hace un seguimiento en tiempo y momentos o puntos de las variables estudiadas y su propósito es el análisis de los cambios en estas a través del tiempo. La transversal se caracteriza por sólo recolectar datos en un tiempo único y determinado y su propósito es describir variables y analizar su incidencia o correlación.

Por lo anterior, la presente se considera una investigación de tipo transversal donde el investigador sólo hace la correlación causal de las variables tal y como se obtuvieron en un único tiempo y bajo su contexto natural por los instrumentos de investigación utilizados, es decir, no se realizó ningún tipo de manipulación sobre las variables ni antes ni después de utilizar los instrumentos de investigación.

Por otra parte, además de especificar el tipo de enfoque, el tipo de investigación y de estudio, se debe determinar el alcance de ésta y de acuerdo con Hernández (2007) una investigación de tipo transversal puede ser exploratoria, descriptiva, correlacional causal o explicativa, aunque de hecho el alcance explicativo de una investigación se da implícitamente de forma parcial si es correlacional causal, es decir, la misma correlación positiva o negativa de las variables dan pauta a explicar de forma general los resultados encontrados en éstas.

De acuerdo con Hernández (2007:144) el propósito de la investigación transversal exploratoria es conocer en un momento específico a una o varias

variables, es decir, “por lo general, aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos y constituyen el preámbulo de otros diseños”.

El diseño transversal descriptivo presenta un panorama puramente descriptivo de una o varias variables, es decir, su procedimiento es medir o ubicar descriptivamente a una variables en un contexto, tiempo o momento específico y determinado. Hernández (2007).

El diseño transversal correlacional según Hernández (2007:63) pretende resolver preguntas de investigación y su propósito es medir o evaluar a dos o más variables, relacionarlas y analizar su correlación, para ello “tales correlaciones se expresan en hipótesis sometidas a prueba.... las cuales intentan predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o fenómenos en una variable, a partir del valor que tienen las variables relacionadas”. Es decir, la correlación puede ser positiva o negativa y es positiva si el alto valor de una variable favorece a su vez un alto valor en la otra variable, es negativa si una variable presenta alto valor y la otra variable muestra bajo valor.

Por otra parte de acuerdo a Hernández (2007:65) el valor de éste tipo de alcance en la investigación radica en la misma aportación de información obtenida que permite explicar la correlación de sus variables en forma general, “en términos cuantitativos cuanto mayor número de variables están correlacionadas o asociadas en el estudio y mayor la fuerza de las relaciones, más completa será la explicación”.

De igual forma el mismo autor señala que transversal correlacional establece causalidad al describir la relación existente entre dos o más variables, para ello sus hipótesis deben buscar esa relación de causa o búsqueda de explicaciones estableciendo así una correlación y una causalidad.

Hernández (2007:146) señala que en “los diseños transeccionales correlacionales causales, las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad o están ocurriendo durante el desarrollo del estudio, y el investigador los observa y reporta”. Tal observación y reporte se realiza bajo un proceso de investigación de campo donde se utilizan una serie de técnicas o instrumentos estandarizados (actualmente existen varios) los cuales tienen su propio procedimiento de aplicación, codificación e interpretación dependiendo de la variable o variables que se pretendan investigar a través de ellos.

De acuerdo con el autor anterior, al hacer uso de una prueba estandarizada como instrumento de medición es conveniente que se considere una prueba desarrollada o adaptada al contexto de investigación y garantizar con ello validez y confiabilidad a la investigación.

Por otra parte, además de las técnicas estandarizadas se encuentran la de recolección de datos a través de la revisión u observación y análisis de registros académicos, los cuales hacen referencia al valor institucional y a la determinación formal de éxito o fracaso de un estudiante en un proceso de enseñanza-aprendizaje; tal técnica permite obtener información de validez como medición de la variable dependiente (rendimiento académico), con ella, el investigador sólo recolecta la información de calificaciones escolares que son la finalidad numérica de la educación escolarizada, permitiendo a la investigación la correlación causal entre ésta variable y otras medibles con técnicas estandarizadas.

Otro de los aspectos a desarrollar en éste capítulo es la descripción de la población o sujetos de investigación y para ello se continúa con el siguiente punto.

4.2 Descripción de población.

La población según Seltiz (citado por Hernández;2003:303) “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”, es decir, en éste apartado específicamente se describirán las características particulares de los sujetos sobre los cuales se realiza la investigación, caso concreto los alumnos de segundo grado de la secundaria Don Vasco.

La escuela secundaria Don Vasco en el ciclo escolar presente (2007-2008) cuenta con un total de 348 alumnos, tres grupos de primer grado, cuatro grupos de segundo y tres grupos de tercer grado; cuenta con un total de 134 alumnos en sus cuatro grupos de segundo y de entre ellos 60 son mujeres y 74 son hombres, cuentan con un total de 12 docentes que les imparten las materias curriculares de educación secundaria.

Estos alumnos se encuentran en una edad promedio de entre los 13 a 15 años de edad y de acuerdo a algunos autores analizados en el capítulo anterior como Horrocks (1996), Hurlock (1997) y Papalia (1990) quienes hacen aportaciones sobre la adolescencia, consideran que éstos son individuos que están pasando por un periodo inicial de pubertad o adolescencia; por ello es que son tomados como sujetos de investigación en la presente.

Dichos sujetos de investigación, presentan como características generales (aparte de las señaladas en el capítulo anterior sobre adolescencia), que su nivel socioeconómico asciende de entre 5 a 10 mil pesos mensuales, lo que les permite recibir una educación en escuela particular, aunque existe un 20% de la población estudiantil cuyo ingreso es menor a 5 mil pesos mensuales por lo que la escuela tiene un total de 57 alumnos becados con diferentes porcentajes y de ellos el 7% de

ese porcentaje de becas otorgadas por la escuela lo tiene la población estudiada de ésta investigación.

En ciclos anteriores sólo se habían tenido tres grupos de segundo grado, pero en atención a la demanda de inscripción se abrió otro grupo de segundo, aunque por referencia del Director de la escuela, éste grupo se integró con alumnos que habían sido dados de baja en otras escuelas, característica que hace de éste grupo, un grupo con ciertas actitudes y conductas negativas hacia el estudio.

4.3 Proceso de investigación.

En este punto se hace la descripción detallada de lo realizado específicamente en la investigación de campo, es preciso mencionar que anterior a éste se realizaron algunos pasos como los enmarcados en la introducción de la presente y la investigación teórica que permite construir los capítulos 1,2 y 3, y las conceptualizaciones propias sobre las variables que guían a ésta investigación.

La recopilación de información de campo da inicio con la entrevista al Director de la secundaria Don Vasco, quien después de leer un proyecto de investigación de campo presentado por el investigador, amablemente accedió a dar la información necesaria para cubrir los aspectos que se manejan en el apartado del marco de referencia; también da permiso para que se realice la encuesta sobre “Hábitos y Actitudes hacia el estudio” de Brown y Holtsman a los alumnos de 2 grado, y otra a los docentes que imparten materias en éste grado sobre algunos aspectos relacionados con el rendimiento académico.

Al día siguiente de la entrevista con el Director, el investigador se presenta en la escuela y fue atendida por el prefecto, quien ya tenía instrucciones de acompañar y

apoyar en lo necesario al investigador; se guía al grupo de 2° “C”, se presenta con la maestra y se da inicio con la encuesta aclarando el propósito de ella y dando las instrucciones de manera grupal, también se solicita levantar la mano en caso de duda. Mientras los alumnos contestan la encuesta, el investigador solicita el apoyo a la maestra para que conteste la encuesta para docentes; la encuesta grupal llevó un tiempo aproximado de 55 minutos y la del docente 30.

El siguiente grupo fue el 2° “B” y fue elegido por el prefecto porque faltó un maestro y se aprovecho para que el grupo no estuviera sólo, de igual forma que en el grupo anterior, se procedió a explicar el objetivo y dar las instrucciones de la encuesta, el tiempo en terminarla fue de aproximadamente una hora. Como se llevo más tiempo en éste grupo, prefecto e investigador deciden ya no interrumpir al siguiente grupo y esperar a que termine la clase y el receso que continuaba después; mientras tanto el prefecto guía al investigador a la sala de maestros donde puede presentarse con algunos de ellos y solicitarles su apoyo para contestar la encuesta para docentes.

El grupo de 2° “A” fue el tercero en aplicársele la encuesta, el investigador se presenta con la maestra y explica el objetivo de la encuesta así como sus instrucciones, también se le pide a la maestra contestar la encuesta para docentes; el grupo terminó aproximadamente en una hora, la maestra salió del salón y después entregó la encuesta.

El cuarto y último grupo fue el 2° “D”, no había maestro y los alumnos estaban molestos porque el prefecto no los dejó salir a la cancha, aquí cabe mencionar que la encuesta se aplicó el día 12 de diciembre e hubo un ausentismo de casi el 50% en

este grupo, caso que en los grupos anteriores se dio en apenas un 5% o 10%, es decir de 30 o 35 alumnos, en los grupos faltaron o 2 o 3 alumnos.

En éste grupo el investigador se presenta y es interrumpido por tres alumnos solicitando salir del salón por no estar interesados en apoyar la investigación agregando saber que no sería tomada como calificación de ninguna materia, (ésta información fue dada por el prefecto), se permite que salgan y se continúa con la explicación del objetivo y las instrucciones, pero antes de terminar, nuevamente es interrumpido el investigador por un alumno que le entrega contestada la encuesta y pide salir del salón; los demás alumnos continuaron con la encuesta, pero al igual que los otros terminan rápido contestando casi sin leer las preguntas, sólo cinco alumnos la entregan después de casi 50 minutos.

Se termina con la encuesta a los alumnos después de las 12 del día y se procede a buscar a los docentes que anteriormente en la sala de maestros ya se les había dado la encuesta, con ayuda del prefecto se ubica y solicita el apoyo para contestar la encuesta a otros de los docentes encargados de impartir materias a los grupos de 2º; en total se obtuvieron ocho encuestas de los 12 docentes titulares de las materias incluyendo la del Director de la escuela.

La encuesta a los alumnos como instrumento para recopilar la información relacionada con las actitudes hacia la educación se calificó con la plantilla indicada en el test y obtener de ella los percentiles (de acuerdo al baremo del Colegio de Bachilleres de Uruapan, Michocán) que permitan su análisis y correlación con el rendimiento académico.

Con respecto a la información relacionada con el rendimiento académico (calificaciones de alumnos de los dos primeros bimestres), ésta fue proporcionada el

mismo día de aplicación de las encuestas por el departamento de control escolar. De ella se obtuvo el promedio de cada alumno así como el promedio general por grupo.

La forma en como se estructuraron los datos de la información de campo fue, vaciándolas en una hoja de cálculo que contenía nombre del alumno, sus calificaciones por materia, su promedio general y los puntajes obtenidos por éste en el test; después se realiza el cálculo estadístico de los datos bajo medidas de tendencia central, (fue igual con la información de todos los grupos), a partir de esos datos se procede al análisis estadístico de ellos y a su interpretación.

4.4. Análisis de resultados.

En este apartado se realiza el desarrollo de varios puntos, de entre ellos, la descripción teórica, de campo (entrevistas a docentes del contexto investigado) y estadística (medidas estadísticas obtenidas de las calificaciones de los primeros bimestres) sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco. De igual forma, se abordan aspectos teóricos sobre las actitudes hacia la educación como variable dependiente y se hace el análisis estadístico al test aplicado a los alumnos investigados sobre “Hábitos y Actitudes hacia el estudio” de Brown y Holtzman.

Como un tercer punto se aborda la correlación o influencia teórica y de resultados estadísticos de las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico en los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco.

4.4.1. El rendimiento académico en los alumnos de 2º de la Secundaria Don Vasco.

Teóricamente, sobre el rendimiento académico existen varias aportaciones y definiciones de un sin número de autores, pero en esta investigación se retomaron aquellos que apoyaron al enfoque cuantitativo el cual guió a ésta, es decir, se analizaron aquellas que aportaron una interpretación del rendimiento académico como un proceso multifactorial con un factor medible o cuantificable.

Con base en lo anterior, se hace referencia y asociación de definiciones de Puche y la del artículo 106 de la Ley orgánica de Educación de Venezuela, citadas por Sánchez y Pirela en (www.sebi.luz.edu.ve;2007), donde el rendimiento académico es un proceso de enseñanza con objetivos programados en lo informativo y formativo,

o bien, analizado como un proceso de aprendizaje cuantitativo y cualitativo donde de acuerdo con Alves y Acevedo (citados en www.sebi.luz.edu.ve;2007)) y con Kaczynaka citada en (www.susbib.unmsm.edu.pe;2007), el docente interviene activamente al determinar la cantidad y calidad de aprendizaje exteriorizado por el alumno.

Por otra parte, para fines de ésta investigación se hizo necesario la estructura de una definición propia que apoyada en los autores anteriores respaldara la perspectiva del enfoque cuantitativo, entendiendo así al rendimiento académico como, un proceso multifactorial donde intervienen programas educativos, métodos de enseñanza aplicados por un docente, actitudes de alumnos, docentes y padres de familia hacia la educación, el nivel de pensamiento crítico que el alumno va desarrollando con el logro de objetivos informativos y formativos y donde con esto intervienen aspectos cuantitativos y cualitativos, interpretando lo cuantitativo como el logro de objetivos planeados representados por un número o letra según lo establecido por el sistema educativo, y lo cualitativo, como la forma o medida en que un alumno hace la asociación entre lo que se le informó, lo que aprendió y cómo esto desarrolla en él un pensamiento crítico (asociación de áreas cognitiva, afectiva y conductual) capaz de usar lo aprendido en situaciones concretas y específicas de su realidad.

Evocando a lo anterior, se retoma a Zarzar (2000) y Aisrasian (2003) quienes apoyan el aspecto cuantitativo y cualitativo del rendimiento académico al considerar a éste, la finalidad numérica de la educación escolarizada representada en una calificación (número o letra), es decir, ven a la calificación como el indicador de validez o el criterio de evaluación o medición del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Alves y Acevedo citados por Sánchez y Pirela en (www.serbi.luz.edu.ve;2007) y Kaczynska citada en (www.susbib.unmsm.edu.pe;2007), consideran que es el docente quien tiene bajo su juicio la valoración o interpretación de lo logrado por el alumno en una calificación, y es Aisrasian (2003;179) quien considera que en ésta “la característica más importante del proceso de calificar es su dependencia a los juicios del profesor”.

Los docentes de la Secundaria Don Vasco, en su gran mayoría, conceptualizan al rendimiento académico como un proceso de logro de objetivos, de desempeño en actividades escolares y de adquisición de conocimientos sobre una materia. La importancia que éstos le dan al rendimiento académico, es ver en él, el fin último de la institución y se está muy pendiente de los alumnos con bajo rendimiento, involucrando a docentes padres de familia y a los mismos alumnos.

Así mismo, consideran a las calificaciones una pauta que expresa el resultado final del proceso, el cumplimiento de objetivos o como un número que puede ser poco objetivo de la realidad del aprendizaje del alumno. Los aspectos que toman en cuenta para la calificación son: exámenes orales o escritos, participación, trabajo en clase, tareas y conducta y otorgan el mayor porcentaje al examen. Por otra parte los factores que consideran influyentes tanto positiva como negativamente en el rendimiento académico de los alumnos son: internas (estados de ánimo, actitudes y conductas, conocimientos previos, alimentación y hábitos de estudio); externas (métodos o estrategias implementadas por el docente, la relación familiar y distractores externos).

La presente investigación es de carácter no experimental y el investigador sólo recupera información y la analiza, por ello la importancia de obtener la anterior información que permitió conocer la opinión de los directamente responsables de emitir a su juicio y de acuerdo a parámetros cumplidos, la asignación de una calificación, la cual analizada sobre la base de datos estadísticos permitirá hacer la correlación de variables y corroboración o refutación de hipótesis de investigación.

Con relación a la descripción estadística del rendimiento académico, la cual se obtiene de medidas de tendencia central, de dispersión y de índices de correlación estadísticos sobre las calificaciones (rendimiento académico) de los dos primeros bimestres de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco, se encontraron los siguientes resultados.

En cuanto al promedio general, se obtuvo una media de 8.2; la cual es una medida de tendencia central que representa la suma de un conjunto de medidas divididas entre el mismo número de éstas. Hernández (2006).

Con respecto a la mediana que es otra de las medidas de tendencia central y que se ubica como el valor medio de un conjunto de datos ordenados y en el que recae un número igual de medidas. (Hernández 2006) El valor de la mediana en éste grupo fue de 8.3.

La moda es la tercera medida de tendencia central y muestra el número que con mayor frecuencia se presenta en un conjunto de datos. (Hernández, 2006). En esta investigación se obtuvo una moda de 6.3.

Por otra parte, también se obtuvo como medida de dispersión a la desviación estándar, la cual representa la raíz cuadrada de la suma de desviaciones al cuadrado

de la población, dividida entre el total de observaciones. (Hernández,2006). El valor obtenido en ésta medida fue de 1.2.

Los datos obtenidos de las medidas anteriores en el grupo de 2º “A”, se muestra gráficamente en el anexo número 1.

De acuerdo a los resultados presentados anteriormente, se afirma que el rendimiento académico del grupo de 2º “A” es aceptable ya que la media y la mediana grupal del rendimiento académico se ubican por encima de la calificación de 8.

Respecto a los resultados obtenidos sobre el rendimiento académico del grupo de 2º “B” se encontró que su promedio general, representa una media de 8.3, una mediana de 8.1 y una moda de 7.9; el valor de la desviación estándar encontrada en este grupo fue de 1.1 Los datos anteriores se muestran gráficamente en el anexo número 2.

De acuerdo a los resultados presentados sobre el rendimiento académico en el grupo de 2º “B”, se puede afirmar que éste, es aceptable, ya que las medidas presentadas de tendencia central muestran un puntaje más cercano al límite superior que al nivel de reprobación.

Con relación al grupo de 2º “C” y los resultados obtenidos sobre el rendimiento académico grupal se observó lo siguiente; se tiene una media de 8.0, una mediana de 8.2, una moda de 8.8 y una desviación estándar de 1.1 Estos datos se muestran gráficamente en el anexo número 3.

Con base en los resultados antes mencionados, se puede afirmar que el grupo de 2º “C” tiene un rendimiento académico grupal regular y aceptable ya que su moda se presenta con un valor de 8.8, la mediana y la media también están partiendo del 8.

En el grupo de 2º “D” se obtuvieron los siguientes resultados, una media de 7.2, una mediana de 7, con relación a la moda ésta no se encontró entre los datos obtenidos del rendimiento académico, y la desviación estándar fue de 1.1. Estos datos se representan gráficamente en el anexo número 4.

Con base en los resultados obtenidos anteriormente sobre el rendimiento académico grupal del 2º “D”, se puede afirmar que éste es bajo ya que su media, mediana y desviación estándar reflejan que los resultados del rendimiento académico están bastante bajos y dispersos.

4.4.2 Las actitudes hacia la educación de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco.

En el capítulo 1 sobre el rendimiento académico se hace una referencia a Edel (www.redcientifica.com), quien considera que en éste intervienen varios factores lo cual lleva a interpretarlo como una dimensión multifactorial. En función de ello se ve la necesidad de retomar en el capítulo 2 el análisis teórico de las actitudes como uno de los factores de los cuales se compone el rendimiento y obtener información que permita comprender la forma en que estas actitudes pueden influir sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco.

Por lo anterior es que se retoma a algunos autores como Allport, Triandis, Krech, Kerlinger y Carvajal citados por Rodríguez (2004), y Gargallo (2007), quienes hacen aportaciones importantes sobre la conceptualización y componentes (afectivo, cognitivo y conductual) de las actitudes.

En la presente investigación (capítulo 2) se establece una definición propia sobre las actitudes y actitudes hacia la educación, las cuales nacen de aspectos

comunes que se retoman de los autores antes mencionados; por lo que las actitudes quedaron definidas como un elemento no observable, producto de las experiencias directas, referencias o intenciones de otra persona que induce a una predisposición a pensar, sentir, percibir y actuar o reaccionar a favor o en contra de personas, objetos, hechos o situaciones específicas y conocidas aún con un grado mínimo de conocimiento.

Por otra parte las actitudes hacia la educación se definieron como aquellas experiencias y/o referencias que inducen a un alumno a tener una predisposición de pensamientos, sentimientos, percepciones y acciones a favor o en contra hacia todo lo relacionado con la educación. En ambas definiciones se retoman los componentes afectivo, cognitivo y conductual de las que los autores anteriores hacen referencia.

Otro de los aspectos a considerar en éste apartado es la descripción estadística sobre las actitudes hacia la educación de los alumnos de de la secundaria Don Vasco, información obtenida del test sobre "Hábitos y actitudes hacia el estudio" de Brown y Holtzman aplicado a los alumnos.

Al respecto, los resultados obtenidos estadísticamente en el grupo de 2º "A" fueron de una media de 50, una mediana de 50, una moda de 5 y una desviación estándar de 34. Todas estas medidas fueron normalizadas en percentiles y los datos presentados se muestran en el anexo número 5.

De acuerdo a estos resultados se puede afirmar que el grupo de 2º "A" presenta estadísticamente actitudes que se encuentran exactamente a la mitad del puntaje de percentiles lo que significa que tienen actitudes normalmente aceptables hacia la educación, sin poder calificarlas como muy positivas o negativas.

Con relación a los resultados obtenidos sobre la variable de las actitudes hacia la educación del grupo de 2° “B” se encontró lo siguiente: una media de 56, una mediana de 55, una moda de 30 y una desviación estándar de 28. Todas estas medidas fueron normalizadas en percentiles y los datos presentados se pueden observar gráficamente en el anexo número 6.

De acuerdo a estos resultados se puede afirmar que el grupo de 2° “B” presenta un nivel medio con respecto a las actitudes hacia la educación, lo que significa que se encuentran sólo de 5 a 6 puntos por arriba del nivel medio de percentiles que es de 50. Esto habla de actitudes ligeramente mas positivas que negativas.

Los resultados obtenidos sobre las actitudes hacia la educación del grupo de 2° “C” fueron los siguientes: una media de 49, una mediana de 50, una moda de 80 y una desviación estándar de 31. Todas estas medidas se normalizaron en percentiles y los datos se muestran gráficamente en el anexo número 7.

De acuerdo a estos resultados se puede afirmar que el grupo de 2° “C” presenta un nivel medio en cuanto a actitudes hacia la educación ya que su media y mediana se encuentran a la mitad del puntaje de percentiles que es de 50. Esto significa que las actitudes promedio del grupo son lo normalmente esperado, sin calificarlas de positivas o negativas.

Respecto a los resultados obtenidos sobre las actitudes hacia la educación del grupo de 2° “D” se obtuvo lo siguiente: una media de 23, una mediana de 20, una moda de 20 y una desviación estándar de 24. Todas estas medidas también normalizadas en percentiles y los datos se muestran gráficamente en el anexo número 8.

Con base en estos resultados se puede afirmar que el grupo de 2º “D” presenta un nivel bajo en la escala de actitudes hacia la educación ya que muestra casi 30 puntos por debajo de la media de percentiles que es de 50. Con esto se afirma que las actitudes del grupo en lo general son negativas hacia la educación.

Después de la presentación de resultados de los grupos de 2º de la secundaria Don Vasco sobre las actitudes hacia la educación, se presenta el siguiente apartado donde se realiza el análisis de influencia de esta variable independiente sobre el rendimiento académico como variable dependiente.

4.4.3 Influencia de las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de los alumnos de de la Secundaria Don Vasco.

Nuevamente recapitulando a Edel (www.redcientifica.com) y a Sánchez y Pirela (www.serbi.luz.edu.ve), se retoma de ellos que el rendimiento académico es una dimensión multifactorial o multicausal, es decir, influyen en él factores internos (biológicos, psicológicos, afectivos) y externos (programas educativos, métodos de enseñanza, ambiente escolar y familiar, etc.) del individuo, por lo que se considera a las actitudes hacia la educación como uno de esos factores internos.

Respecto a la influencia que pueden tener las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico, teórica y científicamente se puede comprobar que sí existe, ya que con base en resultados presentados en varias investigaciones, éstas variables sí presentan correlación positiva.

Dentro de esas investigaciones se encuentran la de Gargallo (www.rieoei.org;2007) quien realizó un estudio sobre “Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios” en esta se corrobora la relación

existente entre las variables. Por otra parte, Gargallo cita otras investigaciones donde “Quiles (1993) y Ramírez (2005) comprueban la incidencia de las actitudes en el rendimiento académico de estudiantes de primaria y la de Akey (2006) en estudiantes de secundaria.” (Gargallo;www.rieoei.org;2007)

De igual forma, Siso (www.bibmed.ucla.edu.ve) en su investigación “Actitud afectiva docente-alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” y Arenas (www.scielo.br;2007) con su investigación “Una metodología alternativa para la enseñanza de la anatomía en los estudios de Enfermería de la universidad de Carabobo, Venezuela”, también encuentran una relación significativa entre éstas variables.

Así mismo, Powell (1975) hace el análisis de las actitudes como factor correlacional con el rendimiento académico y cita a Malpass quien también encuentra una relación positiva entre actitudes o percepciones de los alumnos hacia las situaciones escolares y el rendimiento académico.

Otros autores como Jones y Kohler citados por Ausbel (2005), consideran que al haber tendencia positiva entre lo cognitivo y lo afectivo, el efecto de la participación personal del alumno es positivo en el aprendizaje, es decir, se establece una relación entre éstas variables.

Con relación a la influencia entre las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco realizada en ésta investigación se encontró lo siguiente:

En el grupo de 2º “A” se encontró entre los percentiles obtenidos de las actitudes hacia la educación y el promedio general de calificaciones, un coeficiente de correlación existente de 0.34, de acuerdo a la prueba estadística “r” de Pearson.

Para conocer la influencia que tienen las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de este grupo se obtuvo una varianza de factores comunes, donde mediante un porcentaje se indica el grado en que la primera variable influye a la segunda. Para obtener esta varianza sólo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r de Pearson” Hernández (2006).

El resultado de la varianza en éste grupo fue de 0.12, lo que significa que el rendimiento académico se ve influido en un 12% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan gráficamente en el anexo número 9.

De acuerdo a estos resultados donde el puntaje de correlación es de 0.34 y el porcentaje de influencia es de 12%, se confirma la hipótesis de trabajo de la presente investigación en este grupo de 2º “A”, la cual hace referencia a que las actitudes hacia la educación tienen una influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco.

Con respecto a los resultados del grupo de 2º “B” sobre los percentiles obtenidos de las actitudes hacia la educación y el promedio general de calificaciones se obtuvo lo siguiente: Un coeficiente de correlación de 0.59 de acuerdo a la prueba “r” de Pearson. De éste puntaje se obtiene que entre las actitudes hacia la educación y el rendimiento académico existe una correlación positiva considerable entre estas variables. El resultado de su varianza fue de 0.35 lo que significa que el rendimiento académico se ve influido en un 35% por las actitudes hacia la educación. Los presentes resultados se muestran gráficamente en el anexo número 9.

De acuerdo a los resultados anteriores del grupo de 2º “B”, se confirma la hipótesis de trabajo de ésta investigación, la cual hace referencia a que las actitudes

hacia la educación tienen una influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco.

Los resultados obtenidos de las mediciones estadísticas sobre los percentiles de las actitudes hacia la educación y el promedio general de calificaciones del grupo de 2° "C" son: Un coeficiente de correlación de 0.66 y una varianza de 0.43, lo que significa que entre las actitudes hacia la educación y el rendimiento académico existe una correlación positiva considerable, ya que de acuerdo a la varianza se da un 43% de influencia entre las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de éste grupo. Gráficamente se muestran en el anexo número 10 los resultados anteriores.

Con base en lo anterior, se confirma la hipótesis de trabajo de la presente investigación, la cual hace referencia a que las actitudes hacia la educación tienen una influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco.

Los resultados del cuarto y último grupo de 2° "D" son los siguientes: se encontró de acuerdo a la prueba "r" de Pearson como medida estadística, un coeficiente de correlación de 0.52 entre los percentiles de las actitudes hacia la educación y el promedio general de calificaciones; y una varianza de 0.27 lo que significa que el rendimiento académico de éste grupo se ve influido en un 27% por las actitudes hacia la educación. Lo anterior se muestra gráficamente en el anexo número 11.

Con base en los anteriores resultados, se afirma que las actitudes hacia la educación y el rendimiento académico de éste grupo tienen una correlación positiva media, por lo que con ello se confirma la hipótesis de trabajo de la presente

investigación, la cual hace referencia a que las actitudes hacia la educación tienen una influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2º de la secundaria Don Vasco.

CONCLUSIONES

La presente investigación lleva implícito todo un proceso sistemático y metodológico que permitió obtener información y conocimientos teóricos, científicos y empíricos sobre las variables que la sustentan, las actitudes de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco y el rendimiento académico de los mismos.

De acuerdo al planteamiento del problema de la investigación, sus objetivos general, particulares e hipótesis, el proceso a seguir fue el del enfoque cuantitativo; éste enfoque guió los pasos para el cumplimiento de esos objetivos, los cuales permitieron desarrollar los cuatro capítulos de la investigación; los dos primeros de éstos hacen referencia a las variables independiente o actitudes hacia la educación y a la variable dependiente o rendimiento académico analizando de ellas conceptos, teorías y factores que influyen en éstas; en el tercer capítulo se analizan conceptos, teorías y características del adolescente como sujeto de investigación, y en el último se realiza el análisis de los resultados estadísticos obtenidos de las diferentes técnicas de recolección de información sobre las variables antes mencionadas.

Con lo anterior, se confirma el cumplimiento de cada uno de los objetivos particulares planteados en la investigación y en función de ello la consecución o cumplimiento del objetivo general, el cual hace referencia a determinar el grado de influencia entre las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco.

Con relación al objetivo general, el capítulo cuatro hace referencia específica de su cumplimiento, y de acuerdo a los resultados estadísticos obtenidos, la hipótesis de investigación es confirmada por estos resultados en los cuatro grupos

investigados, es decir, se corrobora que las actitudes hacia la educación tienen una influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco.

De acuerdo con Hernández (2006), existe un nivel de correlación positiva a partir de un puntaje mayor a 0.33, lo cual es representado estadísticamente en porcentaje por la varianza de factores comunes y con relación a ello, un porcentaje mayor al 10% en éste índice de correlación ya permite establecer la existencia de una influencia estadísticamente significativa.

Con relación a lo anterior y a los resultados presentados en el capítulo cuatro, en el grupo de 2° "A" se encontró una varianza de factores comunes de 0.12, lo que significa que el rendimiento académico se ve influido en un 12% por las actitudes hacia la educación y ello permite confirmar que la hipótesis de investigación se corrobora en éste grupo.

El grupo de 2° "B" presentó una varianza de 0.35 lo que significa que el rendimiento académico se ve influido por las actitudes hacia la educación en un 35%, con ese porcentaje, la hipótesis de investigación también se corrobora en éste grupo.

El grupo de 2° "C" presenta una varianza de 0.43 y es equivalente a que existe un 43% de influencia de las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de los alumnos de éste grupo y con ello también se corrobora la hipótesis de investigación.

Por último, el grupo de 2° "D" presenta una varianza de 0.27 equivalente a un 27% de porcentaje de influencia de las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de éste grupo y con ello se corrobora la hipótesis de investigación.

En síntesis, en los cuatro grupos analizados por ésta investigación, se confirma que las actitudes hacia la educación tienen una influencia estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2° de la secundaria Don Vasco.

Los resultados anteriores y su consecuente confirmación de la hipótesis de investigación permiten reflexionar en la importancia que tienen las actitudes hacia la educación sobre el rendimiento académico de los alumnos de 2° de la escuela secundaria Don Vasco, por ello lo imperioso de promover actitudes positivas por parte de los docentes y padres de familia a través de acciones o estrategias educativas que permitan el mejoramiento de éstas.

BIBLIOGRAFIA

Aisrasian, Peter W. (2003)

La evaluación en el salón de clases{

Edit. McGraw Hill. México

Ausbel, David P. (2005)

Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo.

Edit. Trillas. México.

Avanzini, Guy (1985)

El fracaso escolar.

Edit. Herder, España.

Gene F, Summers (1978)

Medición de actitudes.

Edit. Trillas. México.

Hernández S., Roberto, et. al. (2006)

Metodología de la investigación.

Edit. Mcgraw Hill. México.

Horrocks, John E. (1996)

Psicología de la adolescencia.

Edit. Trillas. México.

Hurlock, Elizabeth. (1997)

Psicología de la adolescencia.

Edit. Paidos. México.

Mattos, Luiz Alves (1990)

Compendio de Didáctica General.

Edit. Kapelusz. Argentina.

Mendoza Coria, Caridad (2007)

Influencia de las actitudes hacia la educación en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco.

Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco A. C.

Uruapan, Michoacán. México.

Osterrieth, P. A. (1994)

El desarrollo del adolescente.

Edit. Paidos. Argentina.

Papalia, Diane E. (1990)

Desarrollo Humano.

Edit. McGraw Hill. México.

Powell, Marvin. (1975)

La Psicología de la Adolescencia.

Edit. F.C.E. México.

Rodríguez, Aroldo (2004)

Psicología Social.

Edit. Trillas. México.

Solórzano, Nubia. (2003)

Manual de actividades para el rendimiento académico.

Edit. Trillas. México.

Soto Calvillo, Mayra Teresa. (2007)

Influencia de las actitudes en el rendimiento académico de los alumnos de la secundaria del Instituto del Valle de Apatzingán.

Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco A. C.

Uruapan, Michoacán. México.

Tierno Jiménez, Bernabe. (1993)

Del fracaso al éxito escolar.

Edit. Plaza Jones. España

Zarzar Charur, Carlos. (2000)

La didáctica grupal.

Edit. Progreso. México.

HEMEROGRAFÍA

Fuentes Navarro, Teresa (2005)

Revista "Sinética" No. 25.

Agosto 2004- Enero 2005.

OTRAS FUENTES DE INFORMACION

Arenas, Nelly María.

Revista Latino Americana de enfermagem.

www.scielo.br/scielo.php

Andrade G. Miguel y cols.

Rendimiento Académico y las variables modificables en alumnos de 2do medio de

Liceos Municipales de la Comuna de Santiago.

www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/eaprendizajes

Bazán, Jorge (1998)

Rendimiento y actitudes hacia la matemática en el sistema escolar peruano.

www.minedu.gob.pe/ume71988/analisisresult/13c.pdf

Castro de Bustamente, Jeannette Coromoto.

Análisis de los componentes actitudinales de los docentes hacia la enseñanza de la matemática.

http://www.tesisexarxa.net/TESIS_URV/AVAILABLE/TDX0209104-085732

Colom, Roberto. (1991)

Revista electrónica de Psicología”

Feb. 1999, Número 72.

Edel Navarro, Rubén. (2006)

REDcientífica. El desarrollo de habilidades sociales ¿determinan el éxito académico?

<http://www.redcientifica.com/imprimir/doc200306230601.html>

Gargallo López, Bernardo, et. al. (2007)

Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes universitarios.

www.rieoei.org/investigacion/1573 Gargallo.pdf.

Gavilán, María de los Ángeles.

Foro virtual de la vicaria de educación.

www.educared.org.ar/vicaria/adjuntos/tema-mes/conf-adolescencia.pdf

Noro, Jorge Eduardo (2006)

Revista Iberoamericana de Educación.

Actitudes y valores, puerta de entrada a una nueva escuela significativa. Argentina.

Rendimiento Académico. Definiciones acerca de rendimiento académico.

<http://www.sisbib.unmsm.edu.pe>

Roldán Santamaría, Leda María (2004)

Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación.

Sánchez de Gallardo, Marthilde

Motivaciones sociales y rendimiento académico en estudiantes de educación

www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php

Siso Tablante, Juvenal. (2002)

Biblioteca de Medicina Dr. Arquímiro Bracamonte UCLA

<http://bibmed.ucla.edu.ve/cgi-win/be>

Unidad de Medición de Calidad Educativa y GRADE (2001)

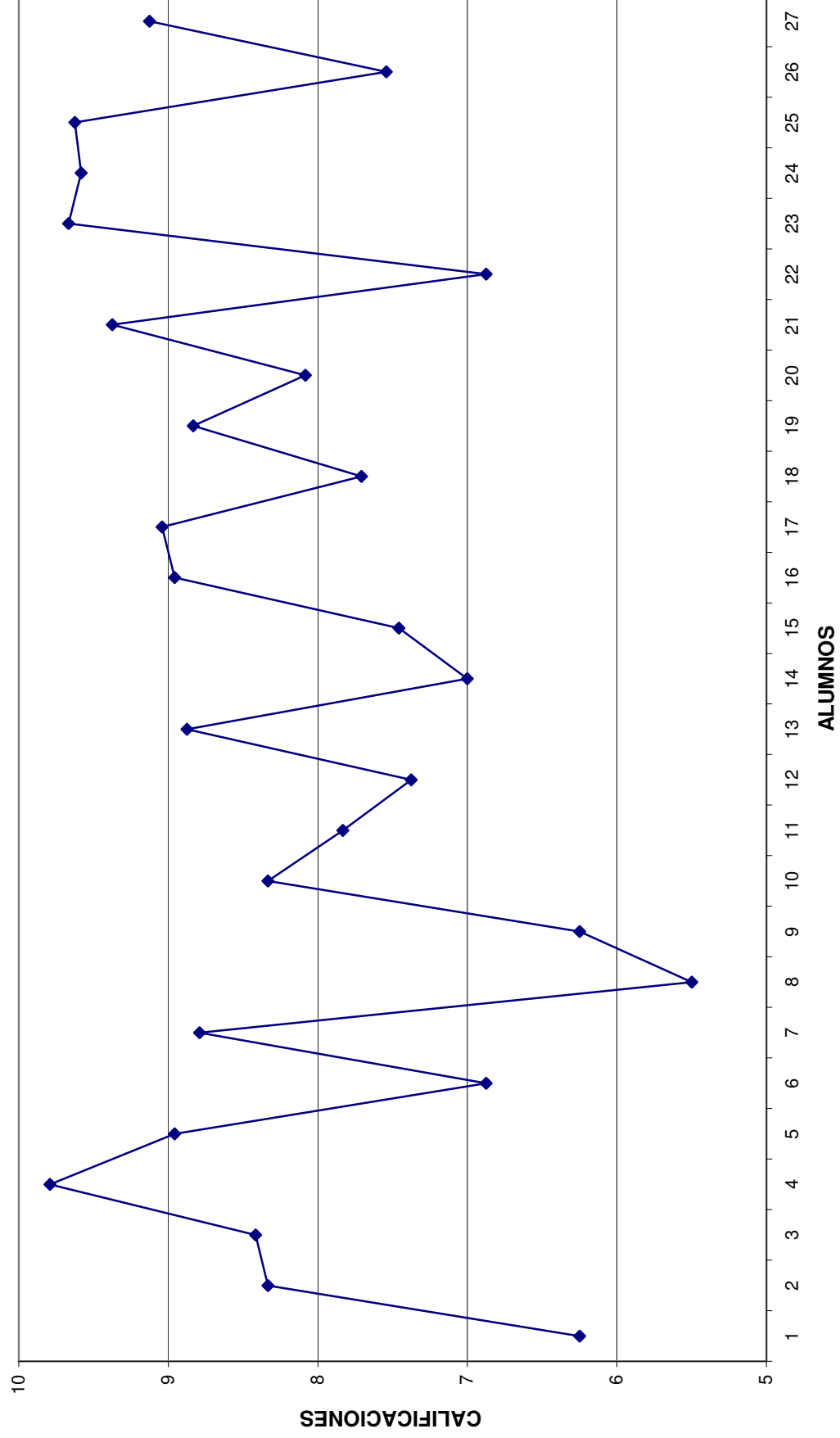
Fundamentos de la evaluación de actitudes en la evaluación nacional 2001.

www.minedu.gob.pe/umx/2001/doctec/en2001_fundamentación factores asociados.

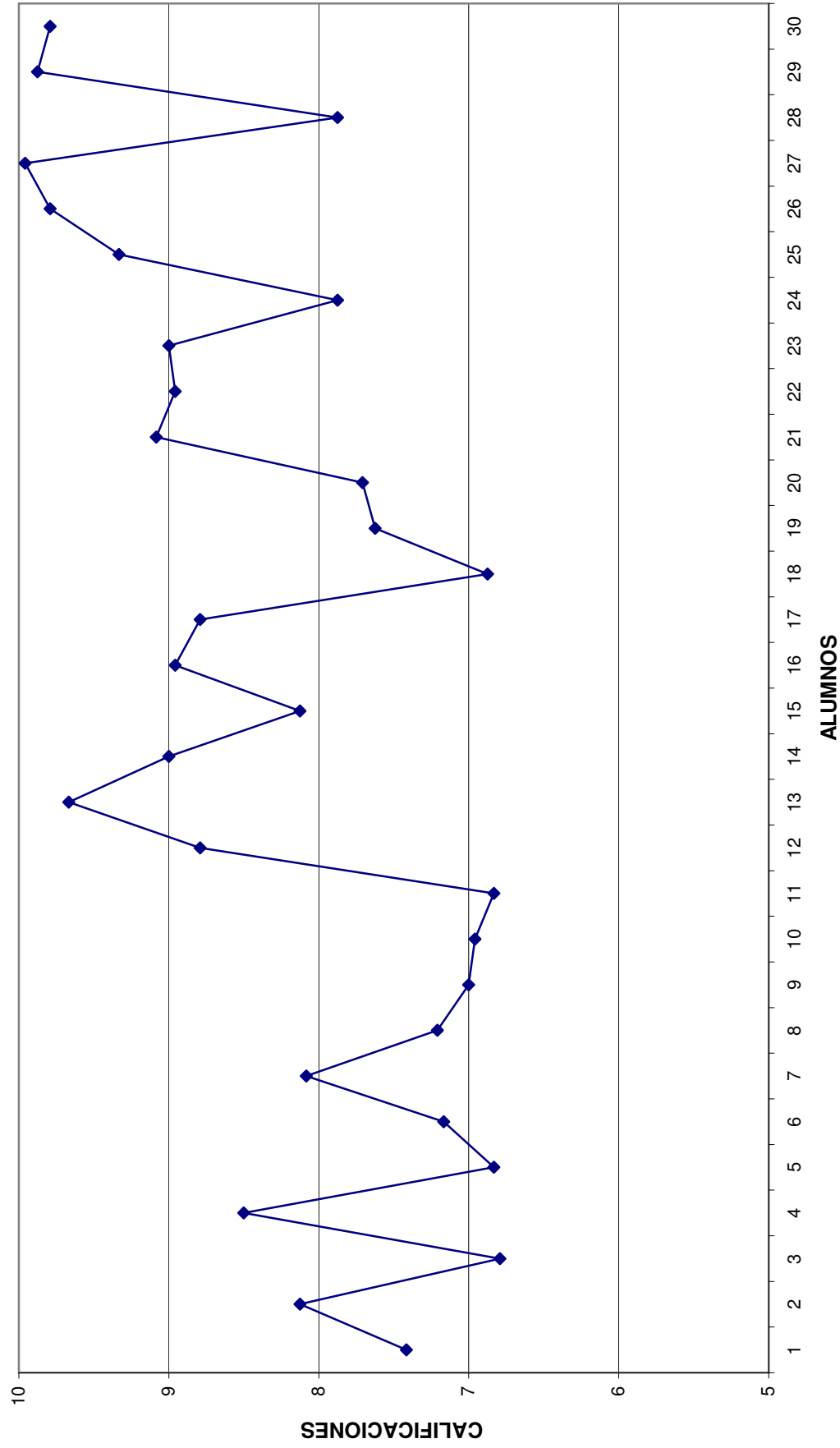
pdf.

www.abc.es/20070922/sociedad-sanidad7niños-corto-sueño.

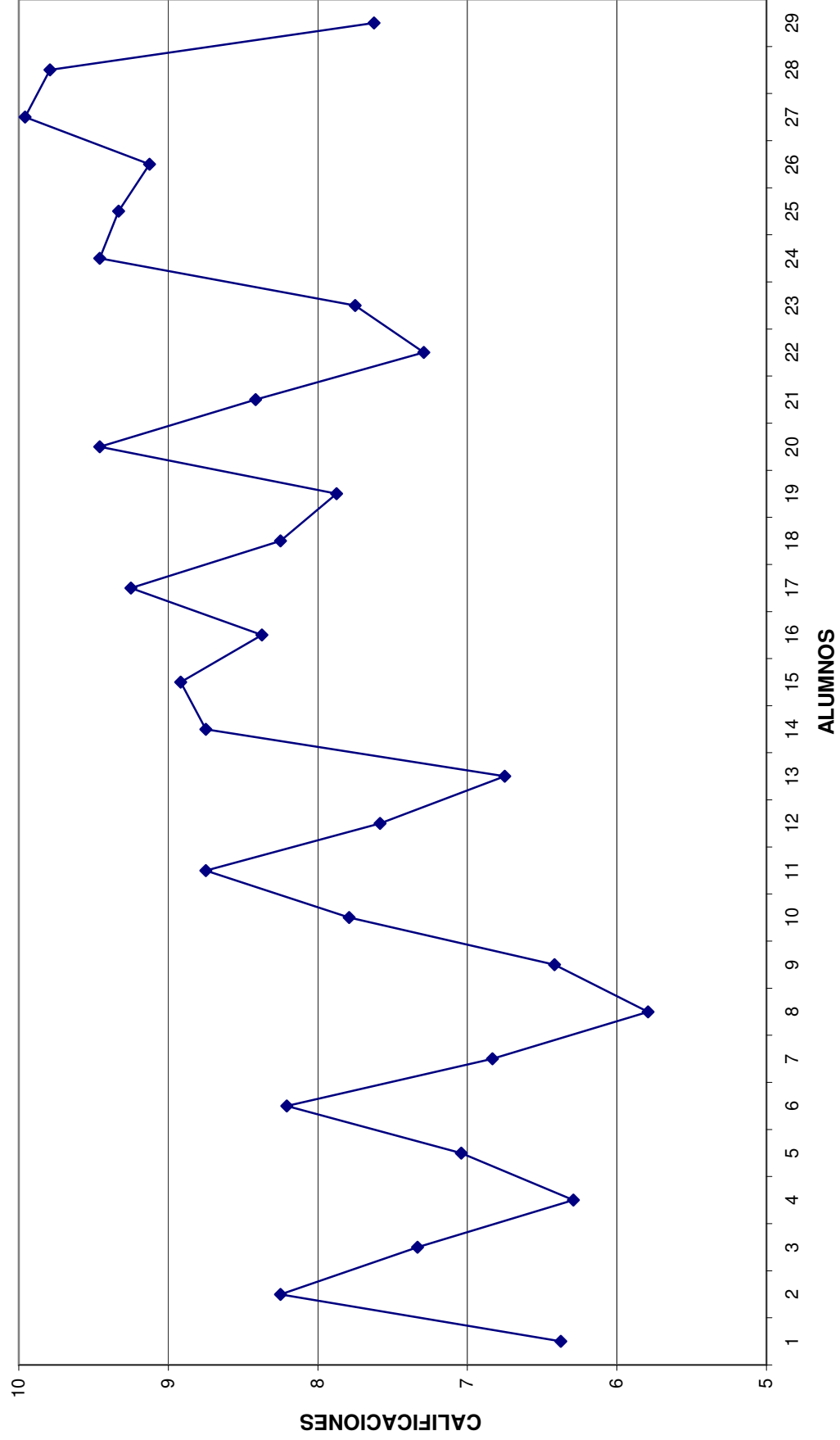
**PROMEDIO GENERAL 2ºA
ANEXO 1**



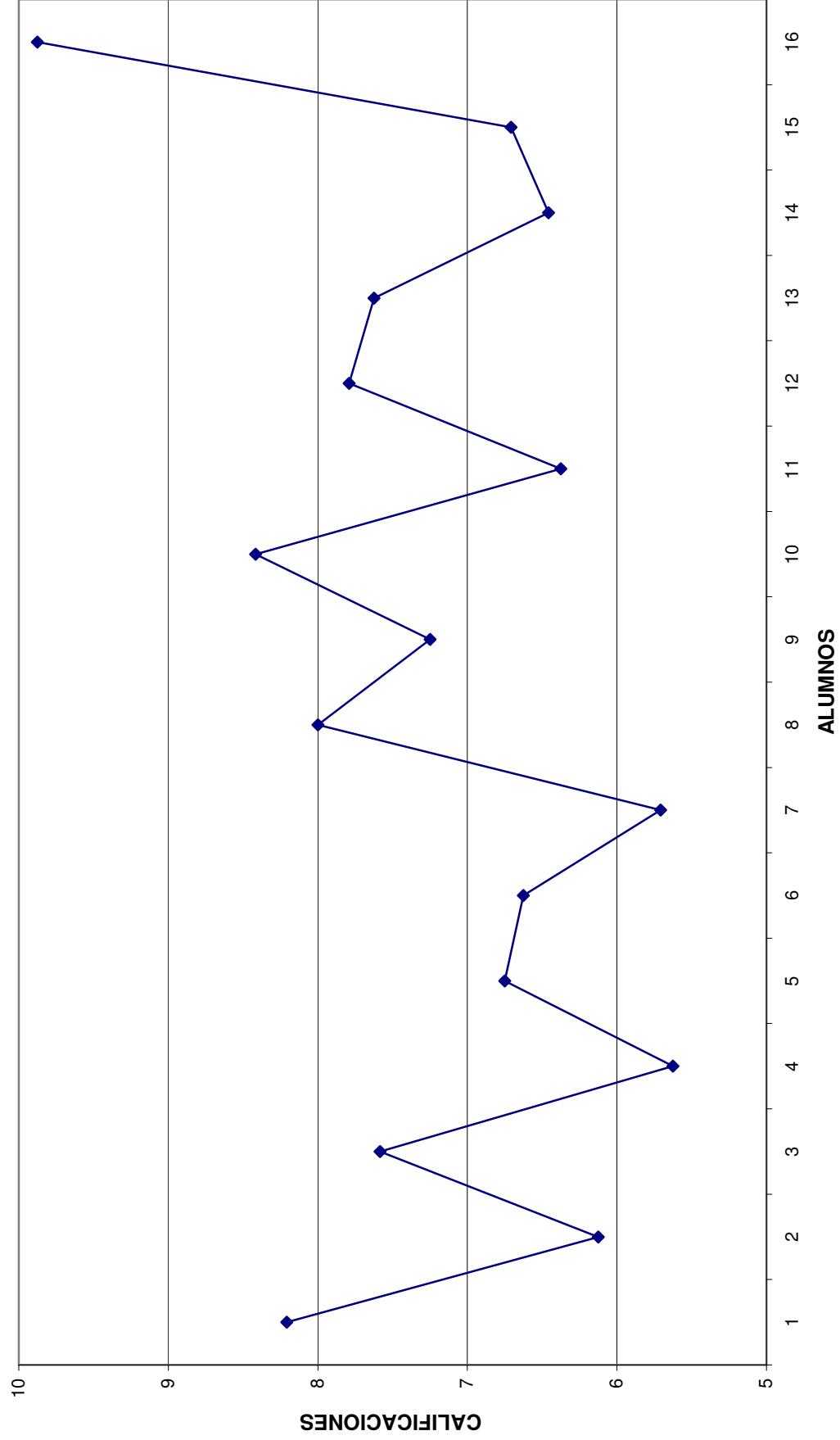
**PROMEDIO GENERAL 2° B
ANEXO 2**



**PROMEDIO GENERAL 2 °C
ANEXO 3**

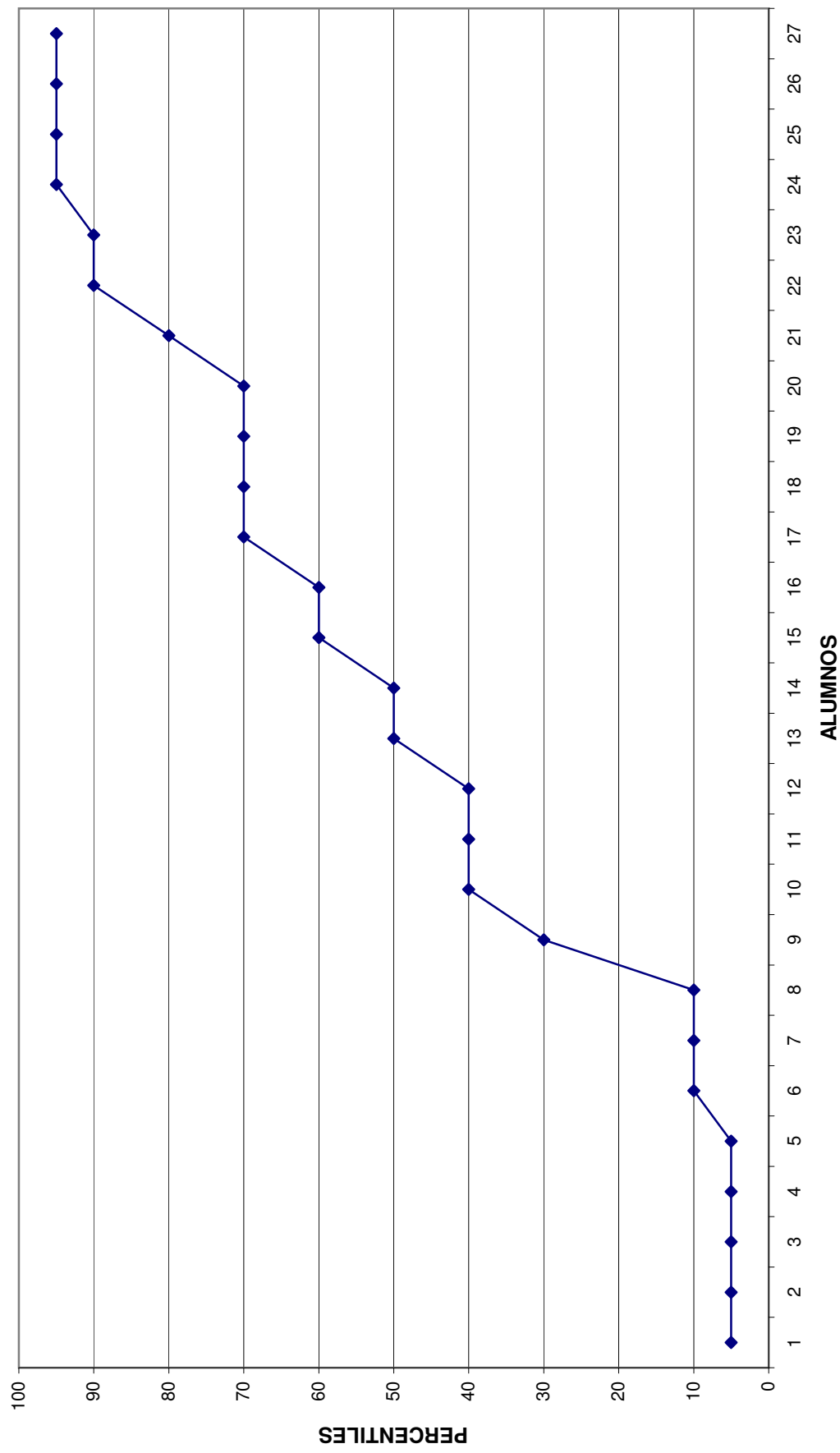


**PROMEDIO GENERAL 2° D
ANEXO 4**

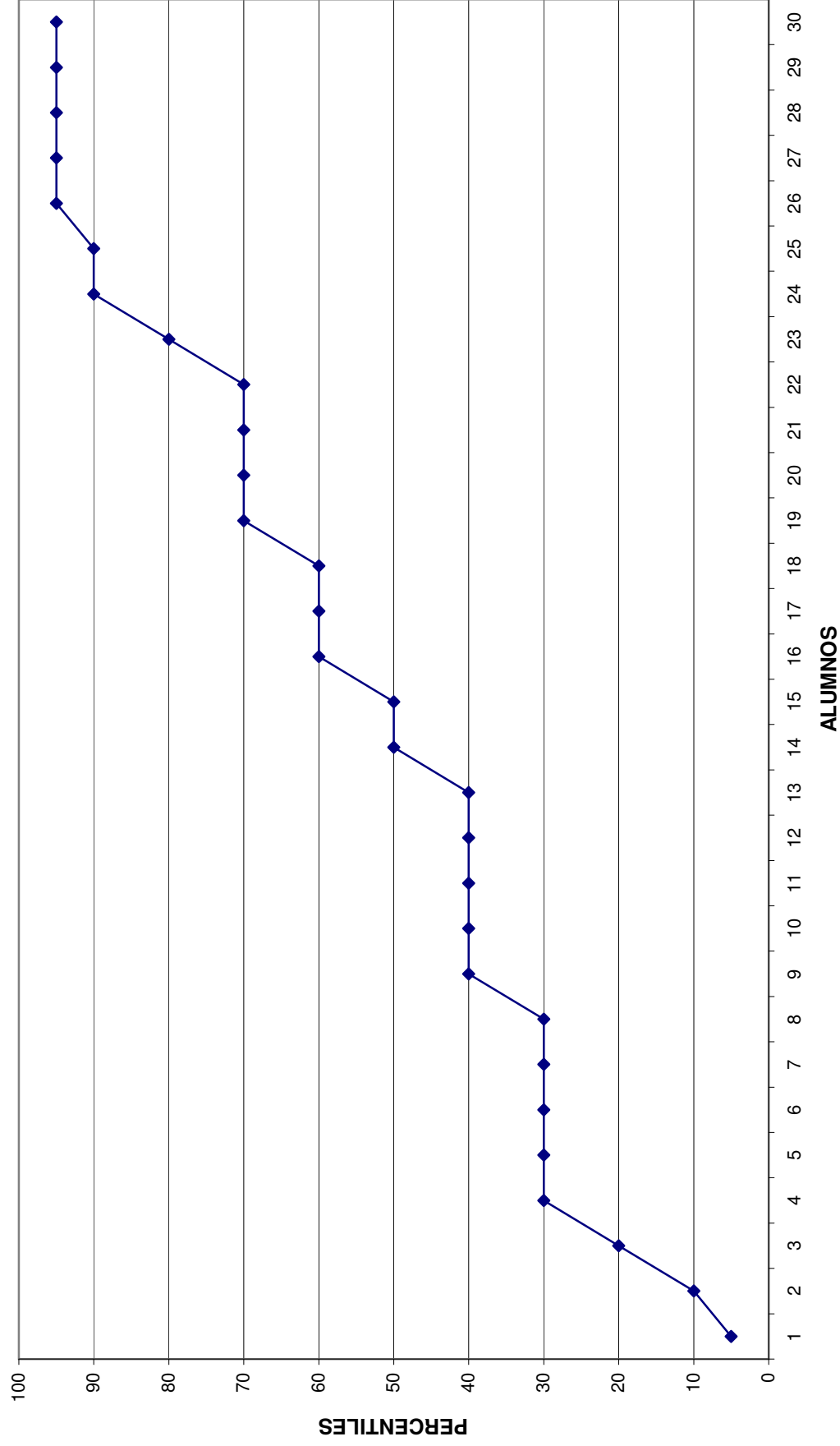


PERCENTILES DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACION 2° A

ANEXO 5

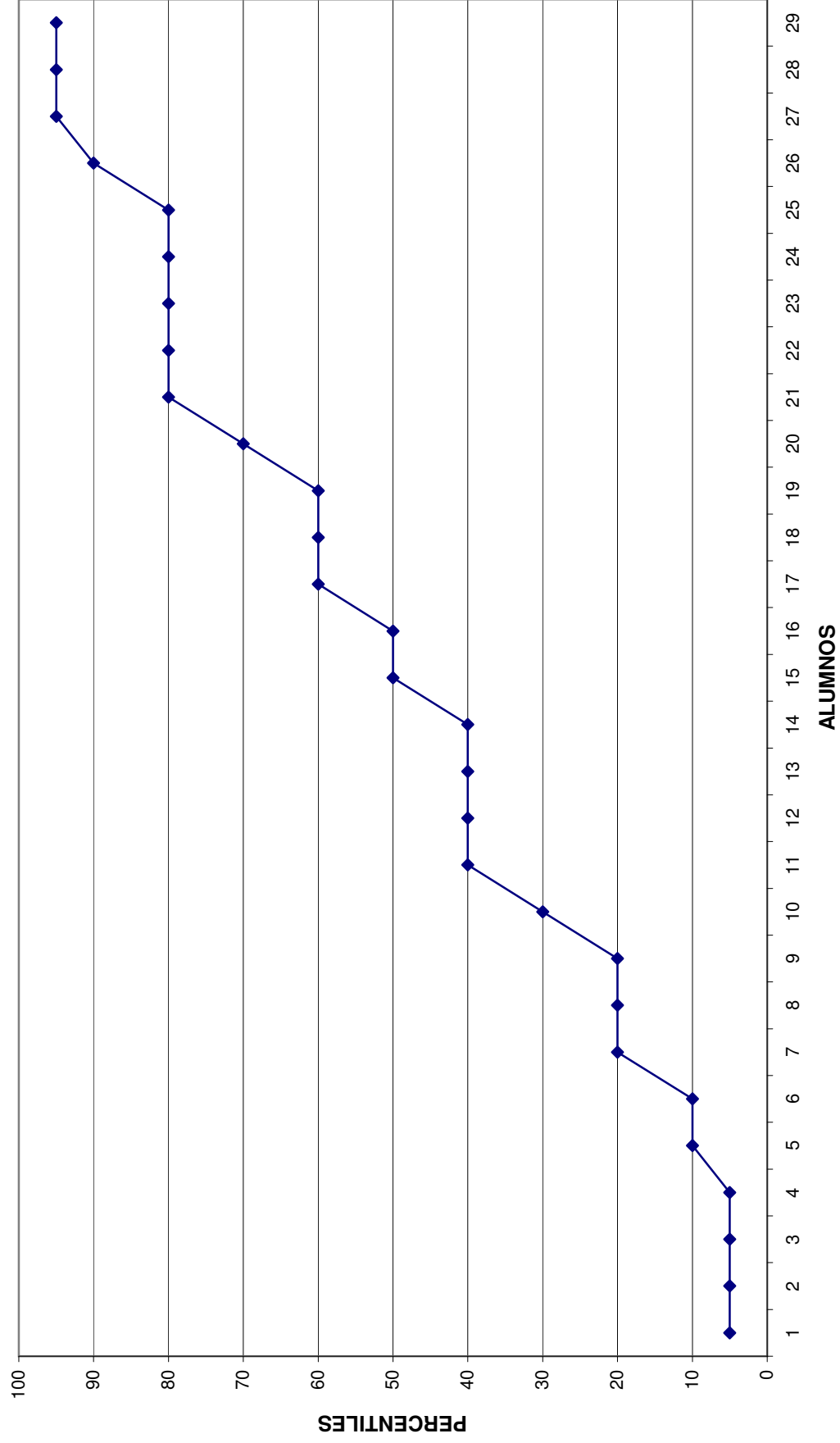


**PERCENTILES DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACION 2° B
ANEXO 6**

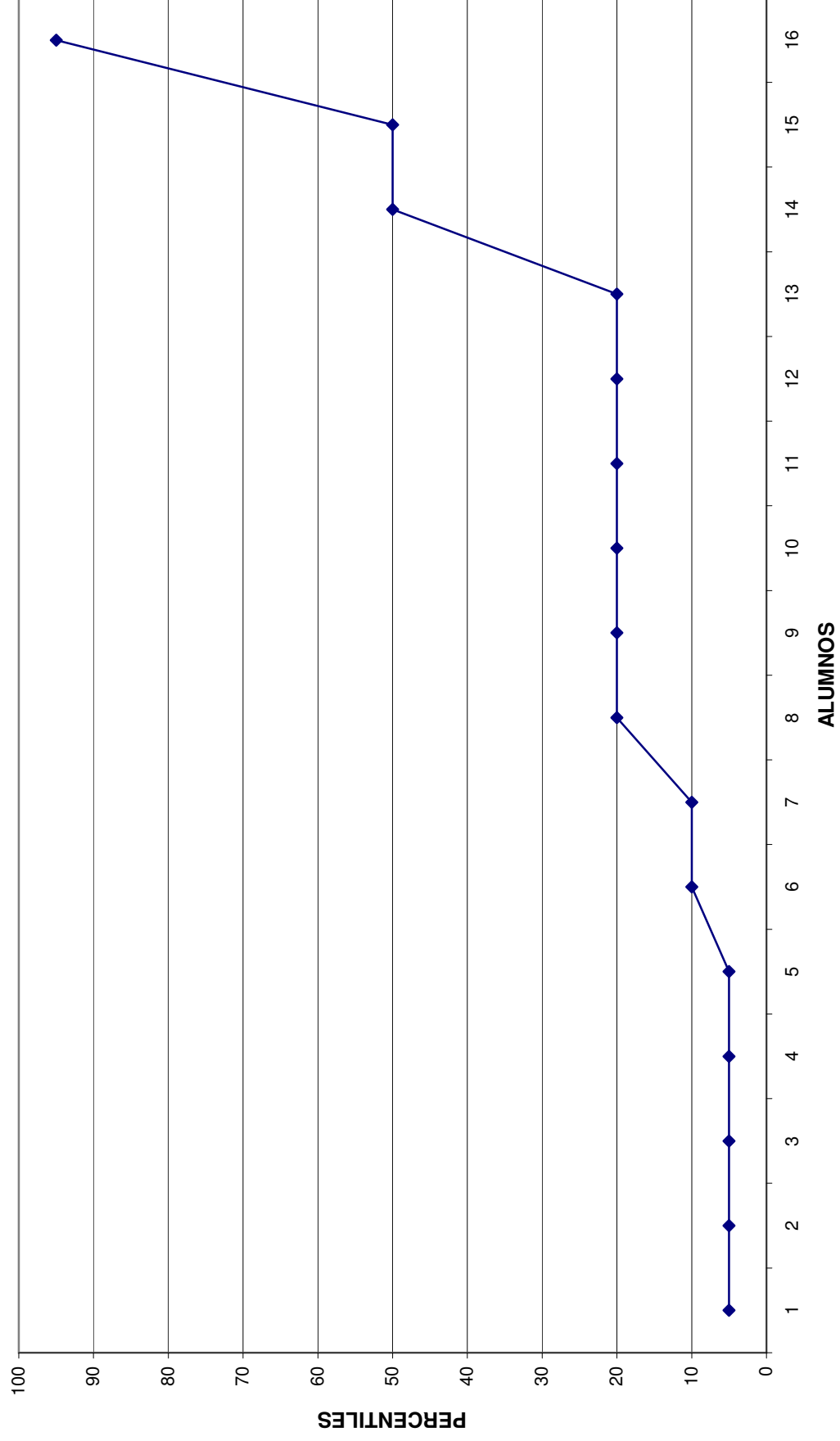


PERCENTILES DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACION 2° C

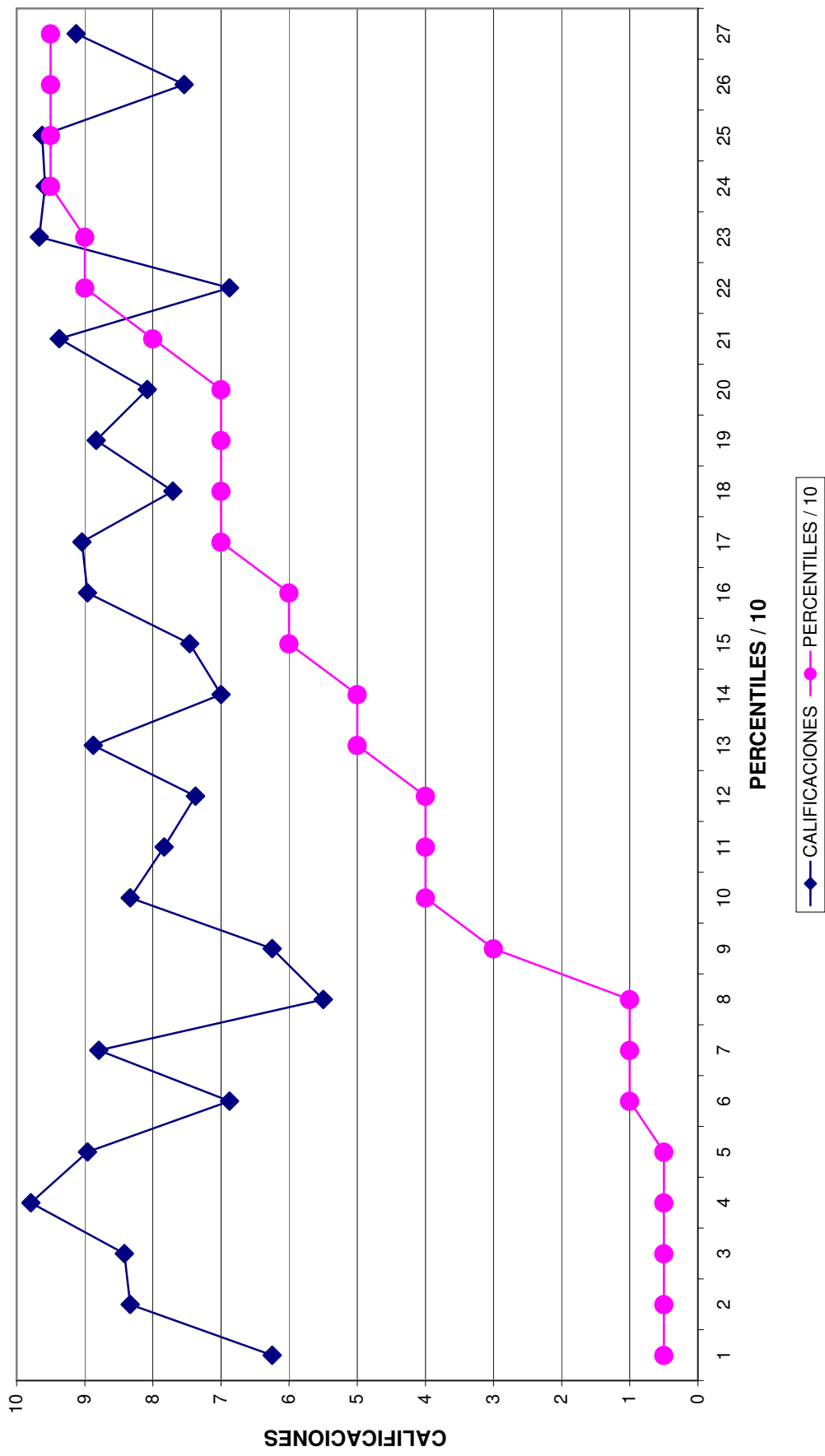
ANEXO 7



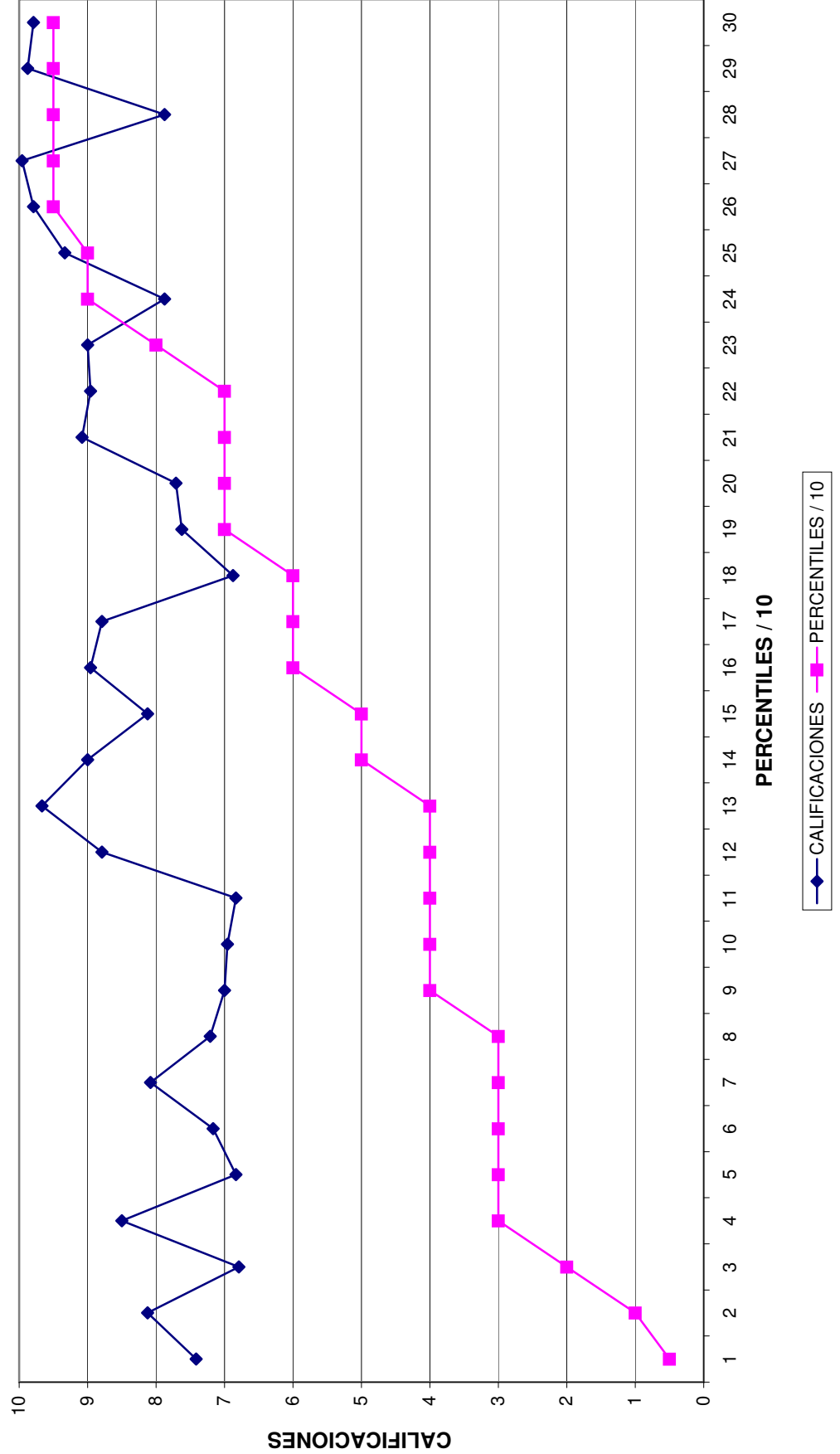
**PERCENTILES DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACION 2° D
ANEXO 8**



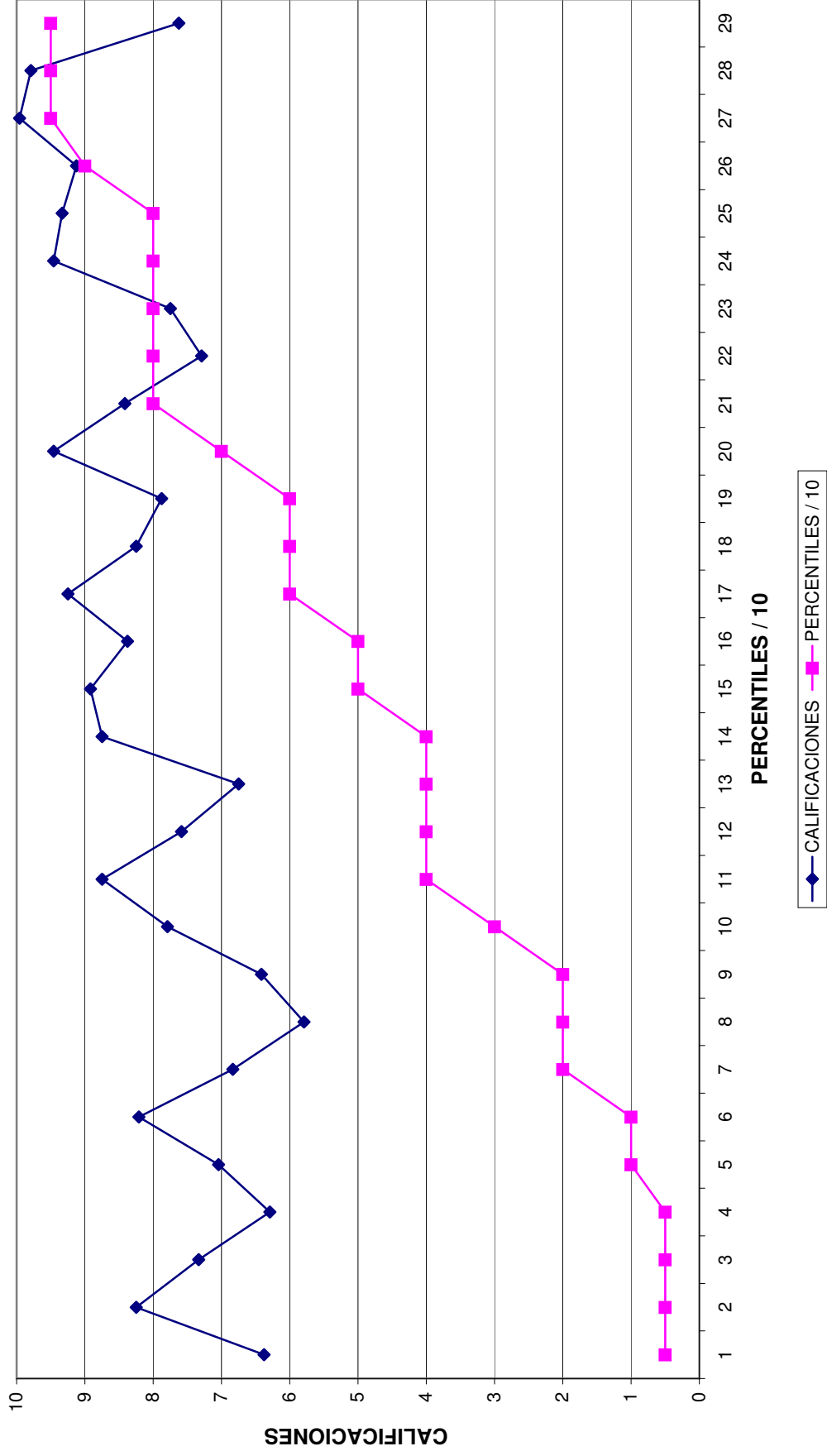
**CORRELACION ENTRE RENDIMIENTO ACADEMICO Y ACTITUDES HACIA LA
EDUCACION 2° A
ANEXO 9**



**CORRELACION ENTRE RENDIMIENTO ACADEMICO Y ACTITUDES HACIA LA
EDUCACION 2 ° B
ANEXO 10**



CORRELACION ENTRE RENDIMIENTO ACADEMICO Y ACTITUDES HACIA LA EDUCACION 2 ° C
ANEXO 11



**CORRELACION ENTRE RENDIMIENTO ACADEMICO Y ACTITUDES HACIA LA
EDUCACION 2° D
ANEXO 12**

