

31965

3

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS
PROFESIONALES IZTACALA

DETECCIÓN DE LAS CAUSAS QUE
PROBABILIZAN EL FRACASO ESCOLAR
EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN MODIFICACIÓN DE
CONDUCTA

PRESENTA:

LIC. LAURA JIMÉNEZ CABRERA

LOS REYES IZTACALA. EDO. DE MÉXICO. 2000.

27731



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.

*EL SOSIEGO DE LA MENTE PROVIENE
DE FIJARNOS EN LO QUE POSEEMOS,
NO EN LO QUE NOS FALTA; CUANDO
ASUMIMOS POSITIVAMENTE NUESTRA
VIDA, VEMOS QUE TODO EN ELLA
SIRVE.*

ANDREW MATTHEWS

*A MIS HIJOS: JUAN
PABLO, VICTOR HUGO Y
LUIS ARTURO, Y A MI
NIETO JUAN JESÚS, POR
SER LA ENERGÍA QUE ME
MUEVE EN ESTA VIDA.*

*A MI PADRE POR SU
AMOR, TERNURA Y
APOYO.*

*AL RECUERDO DE MI
MADRE, PORQUE SIEMPRE
LA EXTRAÑARÉ.*

*A MIS HERMANOS: PEPE Y YOLA; TERE Y ENRIQUE;
MARILÚ Y JAVIER; HECTOR Y BIBIS; Y MIGUEL Y NANCY
POR SU CARIÑO Y LO MOMENTOS BELLOS QUE
COMPARTIMOS.*

*A MIS SOBRINOS: YESI, ISAAC, PAOLA, JORGE,
ISRAEL, VANNE, MAURICIO, KARLA, MIGUELITO,
FERNANDA, MAX, MAGUI Y TETOR, POR SER LA
ALEGRÍA DE NUESTRAS VIDAS.*

*A MIS MEJORES AMIGOS: TERE,
JENNY, IVONNE, ISABEL, RAÚL Y
BENJAMÍN POR SU AMISTAD
INCONDICIONAL Y SUS PALABRAS DE
ALIENTO.*

*UN AGREDICIMIENTO MUY ESPECIAL A
MIS MAESTROS: VIDAL, LEO, CARLOS
N., LAURA E. Y CARLOS SERRANO,
POR SU AYUDA Y PACIENCIA.*

INDICE.

Introducción.....	1
Capítulo I. Marco teórico.....	6
A) La Modificación de conducta.....	7
B) Aprendizaje.....	9
C) La Modificación de Conducta en la Educación.....	15
D) El problema del fracaso escolar	17
E) La educación. Los elementos que intervienen.....	18
Capítulo II. El fracaso escolar: Los elementos intervinientes.....	31
A) Antecedentes.....	32
B) Las causas.....	43
1. La familia.....	45
2. Los maestros.....	49
3. Los alumnos.....	55
Capítulo III. Detección de las causas que probabilizan el fracaso escolar.	63
A) Planteamiento.....	64

B) Método.....	69
C) Análisis de resultados.....	71
Capítulo IV.....	74
Conclusiones.....	75
Anexo.....	83
Bibliografía.....	89

INTRODUCCION

La elección de una carrera responde a diversos factores como las aptitudes, la vocación, las demandas familiares y sociales, pero sobre todo debe existir la presencia de un sentimiento que ha de llevar al individuo a resolver una situación que existe en la realidad. En el caso de la autora de la presente tesis, el haberse ubicado en el ámbito de la educación, y en específico, el trabajo con adolescentes, ha traído como consecuencia el sentirse útil y en el compromiso de actuar para mejorar las condiciones en donde lleva a cabo su trabajo.

Al enfrentar las condiciones complejas que prevalecen en el nivel medio superior de nuestro Sistema Educativo, y en particular en una de las escuelas del Instituto Politécnico Nacional, surge la preocupación por tratar de entender cómo se produce el fracaso escolar, cuáles son sus causas, así como también sus efectos, ya que el trato continuo con cientos de alumnos, semestre con semestre, observando como es una cantidad mínima de esta población la que logra consumir sus estudios de bachillerato produce una mezcla de preocupación y curiosidad encaminada a profundizar sobre los aspectos implícitos en el fenómeno del bajo rendimiento académico.

El problema de la reprobación que en mayor o menor grado se convierte en un fracaso en su desarrollo académico, es una circunstancia que afecta de manera profunda el crecimiento de cualquier persona, y en la medida en que se puedan conocer las causas que probabilizan que se produzca esta falla, será posible proponer acciones concretas para prevenirlo y remediarlo.

La investigación en este sentido ha avanzado muy poco, por lo que se hace indispensable insistir en la intención de conocer científicamente los factores que pudieran estar involucrados dentro de los fenómenos, en el ámbito de la educación, bajo la perspectiva de un marco teórico. En el caso del fracaso escolar las investigaciones realizadas insisten en la importancia de diversos factores que según los autores, inciden directamente sobre el rendimiento académico de los niños y los adolescentes y de alguna manera se ve reflejado en las calificaciones que obtienen a lo largo de los cursos. Es así como surge el objetivo de la presente tesis, que consiste en explorar si las variables propuestas por los diferentes autores mantienen algún tipo de relación sobre el índice de reprobación, ya que dicha investigación se justifica dada la trascendencia que pudiera tener esta situación tanto a nivel psicológico como social; puesto que un alumno que no logra concretar sus estudios no solo

enfrentará todas las limitaciones económicas y sociales que implica el no concluir una carrera, ya sea a nivel técnico o profesional, sino que además a nivel psicológico, será una persona que toda su vida arrastrará un cúmulo de consecuencias que pueden ir obstaculizando su desarrollo.

Para poder ubicar y entender el fenómeno es indispensable delimitar un marco teórico, ya que se trata de un problema de tal complejidad que puede ser abordado desde muy diferentes puntos de vista, es por eso que en el capítulo uno se presentan brevemente los elementos básicos del Análisis conductual aplicado el cual brinda un esquema a partir del cual puede ser analizado el fenómeno bajo un enfoque de causalidad, al permitir descubrir y definir los efectos que pudieran existir entre las variables que se proponen a partir de la revisión de investigaciones previas.

Presentado el antecedente, en el capítulo dos se enumeran los diversos estudios así como las causas identificadas por los autores que han investigado el fenómeno, que al relacionarlos con las partes que forman el contrato escolar quedan clasificados en los aspectos que se refieren a la institución, a las condiciones que envuelven a la familia del estudiante y a las características

propias del alumno; esto permite tener los elementos necesarios para formular una hipótesis que trate de explicar la posible relación existente entre las variables sugeridas, y que se encuentran implicadas en el problema de la reprobación, por lo que en el capítulo tres el planteamiento metodológico está dirigido a correlacionar el índice de reprobación con las variables referidas en las investigaciones previas como lo son, el ingreso socioeconómico, los problemas físicos, las carencias cognoscitivas y los conflictos socio-afectivos.

Para hacer posible la operacionalización de estas variables se diseñó un instrumento, que aunque se apega a los mínimos requisitos metodológicos, no se trata de una prueba validada y confiabilizada, pero que se puede considerar viable ya que se trata de un estudio de tipo exploratorio.

Finalmente, en el capítulo cuatro se presentan las conclusiones que resultan un tanto desconcertantes ya que fue necesario rechazar la hipótesis de investigación, dados los resultados obtenidos, sin que esto implique una derrota del estudio, sino por el contrario, la oportunidad para proponer nuevas líneas de investigación.

Al término del presente trabajo queda una profunda necesidad de continuar investigando el fenómeno del fracaso escolar, pero ahora dirigiendo la mirada hacia otros aspectos que pudieran ser los referidos al individuo, es decir, propios del mismo alumno, como por ejemplo las cuestiones maduracionales, o los problemas de hábitos, actitudes o habilidades; o bien, el enfoque debiera ser un tanto más atrevido e intentar conocer a fondo las deficiencias e intenciones ocultas de nuestra educación institucionalizada, que tal vez esté diseñada principalmente y de manera velada, para que se produzcan las condiciones que entorpezcan el buen desempeño académico. Pero, sobre todo, seguir investigando para estar en la posibilidad de elaborar nuevas propuestas que respondan a la solución del problema del fracaso escolar.

CAPITULO 9

Marco Teórico

A. LA MODIFICACIÓN DE CONDUCTA.

Al hablar de modificación de conducta o terapia conductual se está haciendo referencia, en términos generales, al conjunto de aplicaciones de técnicas y métodos para el control de la conducta derivados de la investigación de laboratorio. Como método general representa una alternativa terapéutica radicalmente diferente a las aproximaciones tradicionales ya que ofrece un sistema efectivo para moldear la conducta de los individuos, ya que el principio básico para el modificador de conducta es que todo el repertorio conductual de todo sujeto es aprendido y mantenido a través del reforzamiento.

La modificación conductual o terapia de la conducta difiere de muchas aproximaciones tradicionales porque los terapeutas se concentran en el análisis de los síntomas específicos de las conductas llamadas metas. El objetivo del psicólogo es modificar o cambiar estos llamados síntomas mediante técnicas operantes, procurando siempre monitorear los progresos del paciente de manera continua y cuantitativa; esto implica que toda la atención está

centrada en los cambios de conducta, a diferencia de otros clínicos que se enfocan en la historia del paciente, o bien, en las experiencias subjetivas.

En esta línea operante, el terapeuta conductual se refiere solamente a los aspectos observables, y por lo tanto, cuantificables del comportamiento del paciente, desinteresado en los constructos hipotéticos internos como el inconsciente, los complejos, los sueños, etc., admitiendo que no prestará atención a las causas pues solo ha de analizar el repertorio completo de respuestas del paciente a lo largo de un periodo con la finalidad de identificar los elementos causales de las conductas metas o síntomas. (Houston, 1976).

El aprendizaje es el componente básico y central de las distintas actividades de los profesionales de la psicología, en el cual se hace referencia a procesos como la retención, la percepción, el pensamiento, la imaginación, el razonamiento, el juicio, las actitudes, la personalidad, los sistemas de valores, etc., sin embargo, una característica común en estos procesos es que siempre se hace referencia a las experiencias pasadas, en resumen, estas actividades calificadas como mentales o de la mente, precisamente porque representan las experiencias y son usadas en el ajuste de la conducta del individuo en el

mundo en el que se desenvuelve, por lo que un nuevo aprendizaje ha de ser la forma más conveniente para que el individuo se adapte a su medio. Es por esto que durante siglos el campo del aprendizaje ha sido uno de los más investigados, y por lo tanto, enriquecido con nuevas propuestas teóricas, reflejándose esto en la gran cantidad de publicaciones sobre las investigaciones que se realizan en esta área. Solo que el orden y la organización no han sido características de esta desbandada de investigaciones, y solo ha sido en el campo del aprendizaje conductual en donde se ha podido observar un orden y rigor científico para poder proponer y probar leyes que rigen la conducta humana, partiendo de que todo aprendizaje, por muy complejo que sea, involucra básicamente un proceso simple. (Marx y Bunch, 1977).

B. APRENDIZAJE.

Pero, qué significa la palabra aprendizaje , Gregory Kimble (en Houston, 1976) desarrolló una definición que implica elementos considerados por otros autores y que básicamente se refiere *al cambio relativamente permanente en la conducta potencial el cual ocurre como resultado de una práctica de*

reforzamiento; pero, por qué Kimble incluye el término “permanente”, pues porque existen clases de conductas que tendrían que excluirse por ser cambios temporales en el comportamiento, por ejemplo, cuando uno está cansado se duerme, esto se observa como un cambio en la conducta, pero no representa un nuevo aprendizaje, así como otros factores motivacionales que pueden afectar o cambiar la conducta sin que se deban considerar como nuevos aprendizajes.

El término “práctica” hace referencia a que solo los cambios que ocurren como resultado de una práctica son aprendidos, por lo que quedan excluidos aquellas transformaciones que son consecuencias del desarrollo biológico mismo, por ejemplo. Kimble también habla de la “conducta potencial” para explicar esto, existe un ejemplo muy claro: la conducta de cepillarse los dientes, aunque es una conducta aprendida, no es un acto que se realice en todo momento, por lo que se considera que es una capacidad que existe potencialmente.

Dentro de la Psicología se hace la distinción entre “aprendizaje” y “permanencia”, éste último término se refiere a la transferencia de

aprendizajes dentro de la conducta que usualmente involucra la motivación, y es uno de los aspectos más importantes para la Modificación de Conducta. Finalmente, el concepto de “práctica de reforzamiento” es donde se resume toda la investigación científica que ha elaborado los principios y leyes que rigen el comportamiento de los individuos, y que se deriva de la explicación de la conducta a través del aprendizaje que ocurre como el resultado de las consecuencias del comportamiento que producen que se incremente o disminuya la probabilidad de que dicha respuesta vuelva a aparecer. Los principios de la teoría conductual son los que se explican brevemente a continuación:

REFORZAMIENTO POSITIVO.

Describe la relación funcional entre dos eventos ambientales: una conducta que puede ser cualquier acción observable y una consecuencia o resultado de ese acto; el reforzamiento positivo está demostrado cuando una conducta es seguida por una consecuencia que incrementa la ocurrencia en la frecuencia de dicha respuesta.

REFORZAMIENTO NEGATIVO.

Describe la relación entre eventos en la cual la probabilidad de que ocurra esa respuesta se incrementa cuando una condición ambiental (usualmente aversiva) es removida o reducida en intensidad.

CASTIGO.

También describe la relación funcional: una conducta es seguida por una consecuencia que decrementa la probabilidad de que ocurra esa respuesta en el futuro. En el sentido técnico, un evento se define como castigo solamente que la probabilidad de que ocurra la respuesta disminuye, por lo que no cualquier situación aversiva puede ser considerada castigo, a menos que se cumpla la relación ya mencionada.

EXTINCIÓN.

Cuando una conducta reforzada previamente no continua siendo reforzada, la probabilidad de que ocurra decrementa hasta desaparecer. Esta relación es descrita como extinción, es decir, al retirar el reforzamiento positivo la respuesta tiende a extinguirse.

CONTROL DE ESTÍMULOS.

Entendiendo estímulo como la condición o evento ambiental que ha de producir una conducta particular debido a que fue reforzada en el pasado. Bajo este principio, el control de estímulos describe la relación entre la conducta y los estímulos antecedentes, es decir, la conducta y sus consecuencias, ya que la consecuencia debe estar presente durante el desarrollo de la relación, pero la condición antecedente o estímulo solo es una señal o asociación.

MOLDEAMIENTO.

Es el uso del reforzamiento por aproximaciones sucesivas para establecer una conducta deseada.

MODELAMIENTO.

Es la demostración de una conducta para que sea adquirida por imitación.

La teoría conductual explica el desarrollo del comportamiento, ya sea normal o atípico de los sujetos a partir de los principios mencionados, y uno de los

aspectos más importantes es el énfasis en que la conducta a modificar debe ser cuantificable y observable, ya que, como dijo Skinner (1953) los conductistas están menos comprometidos con la explicación de la conducta que con su descripción, el interés está en cuáles son los factores que incrementan , decrementan o mantienen la probabilidad de que ocurra una conducta específica, determinando qué factores en el ambiente inmediato tienen una relación funcional con la respuesta en cuestión. El reforzamiento o el castigo que permitieron la adquisición o desaparición de conductas en el pasado no pueden ser observados en el presente y quizás no sean los eventos que la mantienen, y como no es posible regresar al pasado para identificarlos, se debe enfocar al control de las relaciones funcionales del presente.

Es importante señalar que la teoría conductual no niega la existencia de procesos psicológicos internos que puedan contribuir en la presencia de problemas de conducta, así como los factores hereditarios o las etapas del desarrollo, sin embargo, la atención primordial está en las condiciones ambientales que mantienen la conducta y, en establecer y verificar dichas relaciones funcionales, con la finalidad de poder predecir los patrones de comportamiento ya que las relaciones funciones se establecen y se generalizan

por lo que a través de un trabajo sistemático y científico es posible modificar y controlar la conducta. Existe un enorme cuerpo de evidencias que han demostrado la efectividad de estas técnicas y que puede ser revisado en el Journal of Applied Behavior para verificar la manera en que la investigación básica aporta principios que son aprovechados en los diferentes escenarios en que interviene el psicólogo. (Alberto y Troutman, 1991).

C. LA MODIFICACIÓN DE CONDUCTA EN LA EDUCACIÓN.

Cualquier separación de la ciencia básica y la ciencia aplicada trae consigo resultados desfavorables, es por eso que la psicología conductual se caracteriza por mantener una constante retroalimentación entre la formulación y comprobación de los principios científicos del aprendizaje, y los resultados que se obtienen en la actividad profesional práctica en los diferentes escenarios, como lo es la escuela. Las instituciones educativas están controladas socialmente de manera extrema, permaneciendo abiertas a los métodos mejorados de enseñanza, siempre y cuando se demuestre que estos son el resultado de la investigación científica, por lo que podría suponerse que los psicólogos están deseosos de estudiar sobre los procesos involucrados en

el aprendizaje para posteriormente incorporar estas teorías en el ámbito de la enseñanza para que puedan ser validadas.

Y aunque existen muchos estudiosos del aprendizaje que se interesan en la enseñanza, en realidad pocos son los casos en que la investigación básica mantiene un contacto práctico en los escenarios de trabajo, y si el resultado de las investigaciones acerca del aprendizaje no pueden mejorar las prácticas educativas, es que los objetivos de la investigación básica no están encaminados adecuadamente, ya que los objetivos juegan papeles diferentes en la investigación básica y en la aplicada, pues en la primera, el objetivo es obtener pruebas referentes a un problema que se plantea en un contexto arbitrario en el que el investigador dispone según su conveniencia. Sin embargo, en la investigación aplicada las finalidades proceden de alguna situación socialmente definida por lo que el problema se plantea como una necesidad a cubrir, por lo tanto, el grado en el que se alcancen tales objetivos ha de evaluarse con pruebas prácticas que deben realizarse dentro de un tiempo dado y dentro de los márgenes de error establecidos. (Higard y Bower, 1977).

D. EL PROBLEMA DEL FRACASO ESCOLAR.

Partiendo de que los que trabajan en los problemas que emergen en la educación, buscan necesariamente un resultado preciso, que pueda medirse, uno de los objetivos que han de plantearse primordialmente es el que lleve a conocer el fenómeno de la reprobación, que dependiendo de su frecuencia ha de convertirse en un fracaso escolar que por sí mismo se plantea como una problemática que afecta las diferentes dimensiones que van desde lo individual hasta lo social, pasando por lo familiar, lo económico, lo institucional, etc., puesto que no cabe duda que el fracaso escolar constituye un problema de extraordinaria importancia dentro del sistema educativo actual.

Cuando se habla de fracaso, no es que se trate de estudiantes torpes, sino de alumnos capaces que no rinden o que no logran el rendimiento deseado dentro de un tiempo determinado y, por consiguiente, aparecen como malos estudiantes. Y a la hora de investigar los factores involucrados en el fenómeno se debe tener presente la identificación del conjunto de variables que están

probabilizando la conducta de reprobación. (Gordillo, 1999), por lo que el objetivo del presente trabajo está enfocado a identificar y comprobar la posible relación existente entre las variables propuestas por diferentes autores y la presencia de un bajo rendimiento académico, atendiendo a la forma en que se estructura el Sistema Educativo Nacional.

E. LA EDUCACIÓN. LOS ELEMENTOS QUE INTERVIENEN.

La sociedad ha creado la institución escolar para reproducir y producir determinados bienes; de hecho, la escuela es en última instancia una institución productora de mano de obra calificada y de fuerza de trabajo intelectual para la producción de satisfactores que la sociedad necesita, y es esta última la que determina por intermediación de la escuela el saber que necesita y el que está dispuesta a avalar. En este sentido, la escuela y el saber escolar responden siempre a una formación social, y sus características atienden a criterios de orden político.

Debido a que la educación formal se ha hecho necesaria para el desarrollo de las fuerzas productivas, socialmente ha adquirido una valorización que implica un cierto status para quienes tienen acceso a ella; por ello podría decirse que a través de la escuela, tanto la sociedad en su conjunto como los individuos en particular obtienen algo, convirtiéndose la escolaridad en un bien en si misma, por lo que su demanda ha ido en aumento.

Pero además está claro que el saber solo es reconocido por la sociedad solo si tiene la legitimación y el aval de una institución escolar; sin embargo, el acceso a ese saber institucionalizado implica cubrir una serie de estipulaciones explícitas e implícitas cuyo carácter es más de orden valorativo, normativo y jurídico, que científico y pedagógico. De hecho, decir escuela supone individuos que, interesados en obtener un saber legitimado, se comprometen a cumplir ciertas condiciones reglamentadas por la sociedad y a través de aquella. Esta situación, en tanto presupone la obtención de algún beneficio real o supuesto para quienes intervienen en ella, tiene algunos visos de negociación y lucha por establecer e imponer reglas y condiciones de ejercicio, y de alguna manera se asemeja

a un pacto, a un contrato por el cual las partes obtienen y prometen algo; de esta semejanza aparente nace la idea de contrato escolar, expresión que puede ser útil para describir las relaciones escolares. (Zuñiga Rodríguez, 1987).

Entre los diversos sectores de la sociedad se establecen contratos, aun cuando estos no hayan sido protocolizados formalmente como en las operaciones mercantiles, y es así que en la educación, entre los diversos elementos que la conforman, también se suscriben contratos. Puede decirse, por ejemplo, que el artículo tercero constitucional es el máximo contrato dentro del sector educativo, ya que en el se expresan compromisos, obligaciones y derechos que los involucrados han de cumplir y hacer cumplir.

El contrato escolar está constituido por un conjunto de reglas explícitas e implícitas que más o menos se cumplen en torno al proceso educativo, concretamente alrededor del proceso enseñanza - aprendizaje y de sus repercusiones en el ámbito familiar, en sentido más concreto, el padre de familia adquiere derechos y obligaciones con la institución llamada

escuela, y a su vez el maestro lo hace con el padre de familia, con el alumno y con las autoridades superiores inmediatas a él. Esto es lo que se puede llamar contrato escolar, y aunque no existe como documento específico, se concreta en la vida cotidiana de sus protagonistas, es decir, los sujetos de dicho contrato que son: el alumno, el profesor, la escuela y la familia.

El contrato escolar se elabora atendiendo formalmente, aunque no realmente, a los siguientes elementos:

- maestro - alumno
- maestro - programas
- sociedad - alumno

Estas dicotomías implican conceptos de importancia derivados de quien realiza el contrato escolar y quien o quienes lo deben cumplir. Cabe entonces señalar los factores que influyen en la elaboración de los contratos escolares y la participación que tienen los sujetos en su elaboración.

Aparentemente el alumno es el sujeto fundamental del contrato escolar; sin embargo, esto no es así. Sobre el alumno cae el mayor peso de las

expectativas de los maestros, institución escolar y padres de familia. La autoridad institucional lo menciona como "el futuro del país", sin embargo, es el que menor o nula participación tiene en la elaboración del contrato escolar. El contrato se elabora en nombre del alumno, se expresa que planes y programas se confeccionan en base a los intereses psicológicos del escolar, pretendiendo promover su desarrollo integral, no obstante, de manera tajante o sutil se frena y obstaculiza dicho desarrollo a través de la "disciplina", los castigos, la competencia excesiva, el chantaje paternal y algunas otras formas, cuyo propósito es obligar al estudiante al sometimiento. A pesar de esta situación las posibilidades de participación del escolar, aunque limitadas, se dan y se pueden promover dentro del contrato personal que el profesor establece con su grupo. (Sánchez Vázquez, 1985).

Por lo tanto, y bajo este contexto, se estipula que los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje son el maestro, el alumno y los contenidos o conocimientos que se han de transmitir. Sin embargo, hay que considerar al maestro y al grupo de alumnos como los protagonistas del proceso educativo que transcurre en el salón de clases, y como elementos pedagógicos-didácticos, el curriculum y la organización escolar, es decir, el

programa de la materia o el área que se impartirá, como la parte escrita y legitimada del contrato escolar que debe concretarse en el salón de clases, y es que precisamente en el curriculum donde se organizan y sistematizan los contenidos a los que tendrán acceso los alumnos, así como las formas, métodos y procedimientos con los cuales el maestro los transmitirá.

Los horarios escolares, el control de asistencia, las normas disciplinarias, los mecanismos de evaluación, son aspectos mediados por la organización escolar a fin de hacer factible el proceso educativo y concretar a través de la ordenación de la vida en la escuela.

Es precisamente la rígida normatividad del contrato escolar, establecida por el curriculum y la estructura organizativa del sistema educativo, la que circunscribe a los protagonistas del hecho educativo a una relación codificada en donde, aún antes de conocerse como personas concretas, están determinadas las relaciones que mantendrán. Al maestro se le asignará la tarea de enseñar - informar, tarea para la cual fue previamente capacitado, y el alumno por su parte, se verá obligado a aprender-memorizar, por lo menos los mínimos establecidos en el programa de la materia o área. El

modo de lograr el cumplimiento de estas tareas estará dado por los métodos didácticos establecidos por la institución mediante el curriculum, los libros de texto y los manuales para el maestro. De esta manera, el proceso educativo y el vínculo pedagógico pierden su dinamismo y se cristalizan al ser reducido a una relación metodológica cuya formulación y planeación preexisten a los protagonistas. (Castro, 1988).

Pero si los sujetos buscan insertarse exitosamente en la sociedad e identificarse con sus valores para ser acogidos con benevolencia por ella, la escuela y la sociedad buscan incorporarlo ideológicamente al sistema a fin de reproducirse y aprovechar la productividad del individuo, logrando a través de diversos mecanismos que se acepten e incorporen formalmente sus saberes y sus mensajes formativos, que no solo son los referidos a los contenidos programáticos del plan de estudios.

De esta forma, las expectativas sociales e individuales conforman de manera implícita un perfil de la institución escolar y del inscrito en ella; es así como los alumnos, los padres de familia e incluso los maestros y las autoridades educativas tienen una serie de imágenes a priori de lo que esperan de ella, y

que contribuyen a fortalecer la imagen de la escuela en la sociedad, y a pesar de las fuertes críticas que hoy se le hacen, su peso es tan real que aparece como indiscutible la creencia de que fracasar escolarmente conduce al fracaso social, es decir, a la pobreza, pues en ese supuesto ideológico pareciera que las clases sociales no son producto de la inserción en el aparato productivo, de la forma de apropiación de la riqueza o de la posesión o disposición de medios de producción, sino de haber ido o no a la escuela.

Dado que estamos en una sociedad en la que el éxito social depende en buena medida del éxito escolar. El acceso a las profesiones pasa por el adecuado progreso académico; esto es claro en aquellas que exigen titulaciones superiores o medias. El fracaso escolar, aunque no sea determinante en sí mismo, influye decisivamente en las posibilidades de cualificación profesional. Los niños que tienen graves dificultades en lo escolar, al llegar a la adolescencia se ven asignados a trabajos menos tecnificados, menos cualificados, y por lo tanto, de menor prestigio social y de remuneración baja. Estas consideraciones suelen estar presentes en padres y educadores, y por lo tanto, la expectativa frente a sus hijos esta condicionada por juicios de valor con respecto a sus progresos escolares.

En primer lugar, se tiene que el principal indicador de un posible fracaso escolar es la reprobación, fenómeno presente en todos los niveles del sistema educativo nacional, que miles de maestros en todo el país juzgan un hecho natural, inherente al proceso pedagógico y que consideran además, que reprobado a un alumno solo significa aplazar por un tiempo su recorrido académico, sin detenerse a reflexionar los efectos nocivos que posibilitan el fracaso escolar que posteriormente se ha de traducir en una auto-estima baja por parte del alumno, y un rechazo y segregación por parte de la sociedad.

Viéndolo de manera aislada podría parecer un fenómeno poco importante, pero si se analiza en su conjunto adquiere dimensiones muy significativas, y así encontramos que "de cada 100 niños que se inscriben en la escuela primaria únicamente 46 la terminan; 30 de cada 100 que inician la primaria finalizan el bachillerato; exclusivamente 10 de los que ingresaron al sistema escolar se inscriben en la universidad y de estos terminan la licenciatura aproximadamente la mitad". (Chavez y Ramos, 1987).

Los datos anteriores nos revelan claramente que el sistema educativo mexicano es altamente selectivo, y si se entiende que selección quiere decir elección, y que toda elección presupone eliminación, no hay mas remedio que admitir el carácter francamente discriminatorio en nuestro aparato escolar.

Esta eliminación se lleva a efecto por distintas vías, pero sin duda una de las más utilizadas es precisamente la reprobación, antecedente frecuente de la deserción escolar. Otra vía muy utilizada es la de las llamadas pruebas de admisión, que en realidad operan como pruebas de eliminación y que en ultima instancia son otra forma disfrazada de reprobación escolar. Sin embargo, se debe partir de que la población que ya se ha insertado en el sistema enfrenta cotidianamente infinidad de circunstancias que han de probabilizar la presencia y frecuencia de factores que pudieran ser referidos como las causa de dicha reprobación, y posteriormente deserción.

La experiencia demuestra que el fracaso, a cualquier edad que se sufra, tiene una resonancia muy profunda sobre el comportamiento del individuo, especialmente, y en el desempeño social, en general. Y dado que el problema

del éxito y fracaso escolar es mucho más dinámico, complejo y global, implica no solo las aptitudes y el equipamiento físico, la capacidad intelectual general y específica, sino asimismo todo el bagaje de experiencias y las condiciones ambientales, en cuyo marco se producen la adaptación y el progreso escolar.

Si el alumno recibe de su ambiente el estímulo y el "alimento" fisiológico, intelectual y emocional necesarios, logrará el máximo desarrollo posibilitado por los factores maduracionales. En consecuencia, en todo grupo de alumnos de cualquier sistema escolar, incluso en el mejor planeado, se hallará una proporción de individuos, variable de acuerdo con las normas arbitrariamente establecidas, que se encontrarán en un nivel considerablemente inferior al que podría esperarse. Estos alumnos sólo pueden ser considerados como fracasados de acuerdo con algún criterio social o educacional que no tome en cuenta la relación entre el rendimiento y la capacidad.

Y si además el grupo social considera a esos alumnos menos dotados como "fracasos" estos enfrentarán otras situaciones que tenderán a disminuir aún más su rendimiento y su adaptación general a la vida. Los alumnos cuyo

desarrollo, por razones exclusivamente maduracionales o mentales, se sitúa muy por debajo de la media correspondiente a su edad, deben distinguirse cuidadosamente de aquellos que ven impedido su desarrollo por influencias provenientes de su medio inmediato o pasado. Es probable que el primer grupo, tal vez el más numeroso, pueda beneficiarse emocionalmente con algún tipo de terapia de apoyo capaz de disminuir cualquier sentimiento de inferioridad que ellos o sus padres experimenten. De todas maneras su rendimiento escolar no llega a mejorar significativamente; el otro grupo representa un problema diferente, se trata de eliminar consecuencias de situaciones inhibitorias o de privación.

Los fracasos de este tipo no constituyen meramente un problema de equipamiento intelectual y orgánico, sino que depende de la insatisfacción de las necesidades humanas tan fundamentales como la seguridad, el cariño de los padres, la expresión y el triunfo que se ven bloqueadas o impedidas y el aprendizaje en el aspecto educacional, personal y social pueden fracasar.

(Wall, 1970).

Es entonces, que dada la magnitud y la trascendencia individual y social del problema, y reconociendo que es un hecho al que todo maestro se enfrenta cotidianamente en el desempeño de su labor, debe ser obligatoriamente motivo de investigación y reflexión entre aquellos que ejercen la docencia. Es pertinente aclarar que en el problema de la reprobación inciden diversos factores que van de lo sociológico individual hasta lo técnico-pedagógico, y varias formas de abordarlo que irían desde lo metodológico hasta lo político; pero en el presente trabajo solo se considerará la reprobación escolar como el indicador de los posibles fracasos escolares, partiendo de que es ésta la que probabiliza la deserción, y que por lo tanto, todas aquellas consecuencias psicológicas y sociales que conlleva el que un alumno sea designado como fracasado.

CAPITULO 99.

EL FRACASO ESCOLAR:

LOS ELEMENTOS
INTERVINIENTES

A) ANTECEDENTES.

El fracaso escolar, como tal, ha existido siempre en cualquier sistema de enseñanza, ya que es inevitable que un cierto porcentaje de estudiantes no logren alcanzar las exigencias mínimas propuestas por dicho sistema. Y aunque se le considera un tema actual, se puede decir que siempre ha existido este problema, la diferencia estriba en que sólo desde hace algunas décadas se ha empezado a emplear la enseñanza correctiva aplicada a las dificultades de aprendizaje de una manera científica.

En ese sentido, la historia de del fracaso es muy reciente, pues sólo desde el momento en que la mayoría de los individuos tienen acceso a una escolaridad se empieza a manifestar la existencia de un grupo que no logra alcanzar las exigencias mínimas del sistema educativo. Cuando teóricamente todos los individuos tienen acceso a una plaza escolar, se supone que la totalidad tendrá la misma oportunidad para completar el ciclo académico; pero en la realidad esto no sucede, y se esperaría que aquellos individuos que tengan dificultad de

rendimiento, pese a tener una inteligencia básicamente normal, lograrán superar dicha dificultad mediante un oportuno diagnóstico e intervención.

De esta manera surge el interés por el fracaso escolar, ya que las exigencias sociales de una mejor formación del ciudadano acompañadas de una creciente competencia y especialización obligan al individuo a integrarse a una sociedad altamente competitiva, provocando que aquellos alumnos que presentan un rendimiento escolar inadecuado llegarán a formar parte de una "minoría marginada", y son ellos los que han de sufrir las consecuencias de una problemática muy compleja. (Wall, 1970).

Dentro de una sociedad capitalista es obvio que solo aquellas personas que logran superar todos los obstáculos en su vida escolar han de ser merecedoras de un reconocimiento social con sus respectivos beneficios materiales; de lo contrario, el individuo no solo será producto de la marginación social, sino que ésta traerá como consecuencia repercusiones que dejarán honda huella en el desarrollo del frustrado estudiante, lo que, más tarde o más temprano, también será reflejado en forma drástica en la convivencia familiar; ya que será en el

seno de la familia en donde se empezarán a alzar las acusaciones y los reproches, logrando solamente que las consecuencias del problema se agudicen.

Sin embargo, debe ser al interior del centro escolar en donde se tiene que hacer consciencia del problema; y no porque sea la escuela la responsable de los fracasos de sus alumnos, sino porque, independientemente de los factores causales, es ahí en donde se está produciendo el fenómeno. Y que si bien es cierto que la falta de éxito del alumno lo afecta profundamente en su comportamiento, en sus relaciones familiares, y por ende, trasciende en su desempeño social, es en la escuela donde el problema se observa de forma masificada, y por lo tanto, puede ser analizado y combatido, para que, además de rescatar el desarrollo del individuo, la institución justifique su existencia, (Quintana, 1989).

Ya que el fracaso escolar es un indicador de la eficacia del sistema educativo, y es el alumno quien padece el fracaso y las consecuencias del mismo, y a pesar de que está determinado por el comportamiento de múltiples factores que integran dicho sistema, y aunque debe ser concebido y ha de funcionar para que el fracaso escolar no se produzca, a veces, sin embargo, se tiene la

sensación de que los resultados que alcanza no le son propios a la misma escuela. (Aguerrondo, 1994; Castro, 1988).

Y para entender este fenómeno se debe contemplar a la escuela como parte fundamental de una institución social que es formulada contemplando diferentes dimensiones; a) la primera se refiere al aspecto político- social que atiende a las necesidades de una sociedad que demanda educación escolarizada, y es de suponer que la planeación de ésta considera elementos poblacionales, demográficos, económicos internos y externos, pero sobre todo, de política al interior y exterior del país (Soler, 1989). Es así como la experiencia ha demostrado que las instancias correspondientes han descuidado elementos básicos como la calidad de la enseñanza dentro del salón de clases, enfocándose solamente a cubrir una demanda de educación pública y gratuita, traduciéndose en una masificación desordenada, que al agregar el factor presupuestal, que a su vez se convierte en "a mayor cantidad, menor calidad". Además, si se considera la heterogeneidad social, económica y territorial de la población de nuestro país, se pueden observar los ineficientes esfuerzos por elevar el nivel educativo a través de programas como el I.N.E.A., educación indigenista, educación tecnológica, programas de integración educativa, etc. los

cuales afectan de manera directa al individuo e indirectamente a la estructura socio-económica del país.

b) La siguiente dimensión se refiere al aspecto administrativo derivado de ese mismo aparato político que ha realizado acciones de centralización y descentralización alternadamente de la organización burocrática, lo que se refleja en un constante desorden y manejo de intereses que finalmente se concretizan en el inadecuado uso y asignación de los recursos, el abuso en la implementación de trámites burocráticos, formación de sindicatos "blancos", y en la insubordinación y descontento de la planta magisterial, que innegablemente es el elemento crítico en el desarrollo del trabajo académico. c) Esto nos lleva a mencionar al profesor que es quien viene cargando todas las consecuencias de las deficiencias que se producen en las dimensiones políticas y administrativa, y que se hacen patentes en el trabajo cotidiano, y aunque es evidente que la calidad de vida del maestro es severamente castigada, el perjuicio más profundo se produce en el alumno que está a merced de un profesor frustrado, explotado, cansado e inconforme.

Generando una situación de verdadera indefensión del alumno, que es en sí misma injusta, y desde el punto de vista pedagógico, absolutamente inconsecuente, ya que es él quien ha de pagar la falta de recursos o la inadecuación de los mismos; la deficiente formulación de los objetivos; el mal funcionamiento de la administración o la ausencia de un órgano eficaz de control; la presencia de situaciones socioculturales y familiares negativas, etc., que son causas mediatas o inmediatas para que un alumno no logre los resultados previstos o posibles, y que además sea contabilizado como uno más de los que engrosan las cifras (Hoyos,1988). Pero sobre todo, estos alumnos sienten, a veces trágicamente, este fracaso como suyo, así como de su familia, convirtiéndose indefectiblemente este hecho en un factor que condiciona negativamente la progresión académica y personal futura del alumno, es decir, "el fracaso genera fracaso." (Idem).

Fernández Pérez (1986) considera que deben de tomarse en cuenta una serie de aspectos que intervienen en el fenómeno, empezando en primera instancia con el cuestionamiento de si son los alumnos los que no sirven para la escuela o si es la escuela la que no sirve para los alumnos. En sí, el tema planteado en su totalidad es de tantas y tales dimensiones que puede implicar todas las

actividades, medios y personas que actúan en la escuela, así como todas las instituciones sociales que desde afuera inciden de alguna forma sobre ella. (Estefanía, 1989). Además, de manera más específica habrá que referirse al fracaso escolar estadístico convencional y periodístico del número de abandonos por año y nivel de sistema educativo en un primer intento por objetivizar y abordar esta problemática. Aunque una definición más precisa (y tecnológicamente más potente), del fracaso escolar producido, no está en el momento terminal del producto, sino en el momento longitudinal de su proceso, ya que, si bien es cierto que las cifras son alarmantes son solo eso, cifras, por lo que se debe voltear la mirada para analizar como se va produciendo reiteradamente la falta de avance académico en el individuo en específico; pero sobre todo, considerar que uno de los factores determinantes son los criterios de evaluación y acreditación, que en muy pocos casos tiene una fundamentación psicopedagógica, porque realmente ¿Qué se evalúa?, ¿Quién evalúa?, ¿Para que se evalúa?. estas preguntas requieren forzosamente un análisis y discusión que aunque importantes no son el objetivo del presente trabajo, puesto que la realidad es que existe esa ambigüedad en la evaluación de manera contundente y considerar la evaluación solo nos sirve en este

momento como el parámetro designado institucionalmente para determinar la acreditación, es decir, la aprobación o reprobación del curso escolar.

Avanzini, (1979) menciona que " se considera como fracasado al alumno cuyas notas son generalmente inferiores a la media", y que lo sitúan al final de la clasificación. Aunque sin duda se trata de determinaciones relativas y parcialmente discutibles, ya que podría objetarse el sistema de notas que es muchas veces cuestionable, ya que las notas no reflejan exclusivamente el valor objetivo del trabajo, sino también la subjetividad del corrector.

El segundo criterio es la "repetición del curso", aunque es verdad que habría que observarse que a veces el repetir el curso lejos de ser el signo del fracaso tiene por objeto prevenirlo. Tampoco el retraso debe confundirse con el fracaso cuando se debe a razones sociológicas. También en este punto se puede señalar que el aprobado no es necesariamente el signo del éxito escolar; para que pueda realmente hablarse del fracaso, se necesita una cierta regularidad en los resultados inadecuados.

Pero finalmente, dentro de un sistema de calificaciones lo convencional para considerar si hay éxito o fracaso académico, sobre todo en el nivel medio superior, es el número de asignaturas reprobadas, y aunque se deben tener todas las reservas para admitir tajantemente que el alumno que reprueba no ha adquirido los conocimientos, es necesario retomar la reprobación de asignaturas como parámetro del éxito o fracaso escolar, puesto que finalmente, en lo administrativo, esto es lo que refleja el problema que viene arrastrando el estudiante a nivel individual.

Es por eso que se hace indispensable acercarse a la historia concreta de los alumnos, desapareciendo la frialdad aséptica e incolora de las cifras para que quede afectado y enriquecido con una nueva información (Fernández, 1986), que debe partir de los casos específicos que proporcionan dicha información precisa que permiten ahondar en el conocimiento del individuo en su contexto escolar, así como todos aquellos elementos de su entorno socio-afectivo, que de manera innegable matizan la ejecución académica predisponiéndolo para el éxito o el fracaso de su vida escolar.

Ya que una intervención mínimamente racional que pretenda modificar el curso natural de los fenómenos reales, sólo es posible sobre la base de un conocimiento previo de cómo y por qué se producen los fenómenos. en cuestión, es decir, sobre la base de alguna hipótesis descriptiva que pudiera ser la causa de la producción de los mismos, por provisional que dicha hipótesis pueda ser.

Y ante la enorme diversidad de procesos invisibles que originan un mismo producto fácilmente cuantificable y numerable, es obvio que los docentes sientan la urgente necesidad de proceder sistemáticamente a un análisis cualitativo (el qué), de los fracasos escolares, citados en los errores observables numerados (cuántos), a fin de poder intervenir sobre los procesos que estén originando el efecto del fracaso. (Ibidem).

Ahora bien, la identificación de estos perturbadores del aprendizaje debe consistir en asegurarse que el alumno, al menos en examen de primer nivel, merezca un estudio más profundo y prolongado para que los resultados se traduzcan en la diferenciación de aquellos individuos potencialmente discapacitados o que representen un índice elevado de riesgo con respecto al

fracaso escolar, resaltando que los resultados nunca deben utilizarse con el fin de rotular o clasificar al alumno como " problema o discapacitado ".

Los problemas de aprendizaje se plantean en diferentes formas, y el docente es el elemento clave para la identificación y detección de los alumnos que están involucrados en este tipo de problemáticas, pero dadas las características del contexto educativo, sobre todo en el nivel medio superior que se caracteriza por el contacto personal mínimo entre el profesor y el alumno, esta función queda un tanto difusa, y es entonces cuando el joven tiene que asumir la responsabilidad de reconocer sus deficiencias y enfrentar la búsqueda de alternativas para disminuir el riesgo de sufrir el fracaso escolar, ya que los problemas de aprendizaje se plantean en diferentes formas, pues algunos afectan más que otros el progreso educativo; otros aparecen y desaparecen con mínima ayuda; los hay fundamentales para la personalidad del alumno, y otros bastante difíciles, a veces imposibles de aliviar, y estos son reflejados en: deterioro repentino del trabajo, dificultades específicas de aprendizaje, en comportamientos reservados y distraídos, rechazo abierto a la escuela, y en muchos casos en infracciones a la Ley.

Para la evaluación de estos alumnos se deben considerar variables como la incidencia o frecuencia de fracasos particulares (materias reprobadas o recursamientos) la persistencia de los mismos, edad, el sexo, el nivel intelectual y los logros alcanzados, y como consecuencia de su historia individual estos alumnos se caracterizan por tener dificultades para: .

- 1.- Aceptarse a sí mismo como individuos dignos de respeto.
- 2.- Interactuar con sus compañeros de un modo sostenidamente aceptable y personalmente positivo.
- 3.- Interactuar con las autoridades (padres, maestros, etc.) de una forma satisfactoria.
- 4.- Empezar actividades afectivas, psicomotrices o cognitivas "normales" de aprendizaje sin conflictos y frustraciones.

B) LAS CAUSAS.

El fracaso escolar se produce por varios motivos, siendo causado la mayoría de las veces multifactorialmente. Shea (1986), menciona que para la evaluación se debe considerar aspectos como el nivel de desarrollo, sexo, cultura, subcultura y el nivel de tolerancia de los adultos en contacto con el adolescente;

ya que la evaluación efectuada antes del diagnóstico debe ser multidimensional, incluyendo una evaluación de los dominios intelectuales, sociales, personales y físicos del desarrollo; además no debe perderse de vista la individualidad propia del joven.

Para los fines de una investigación exploratoria es indispensable esquematizar las dimensiones involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que por su propia naturaleza específica pueden condicionar diferentes circunstancias que probabilicen que el alumno no se desempeñe adecuadamente.

Como se menciona en el capítulo anterior los elementos que intervienen en el llamado contrato escolar son, precisamente, las áreas en donde se promueven los factores que probabilicen ya sea el éxito o el fracaso. Ahora bien, cada uno de estos elementos: el alumno, los maestros (entendido como institución) y la familia (que representa el contexto social) debe ser analizado en dimensiones particulares, características de la naturaleza de cada uno de ellos, y de las que resaltan los siguientes aspectos:

1.- La familia.

El problema del fracaso escolar es muy complejo, como lo demuestran los estudios de casos específicos que invariablemente revelan al menos dos factores causales que actúan interrelacionados. Por otra parte, la influencia más o menos sutil de los factores sociales o psicológicos a menudo no se manifiesta de manera inmediata, antes de un examen intensivo del caso individual. Por ejemplo, condiciones tales como la extrema severidad paterna, la inseguridad de un niño adoptado o la influencia de la actitud de una madre que trata a su hijo varón como si fuera una niña, con el consiguiente conflicto por parte de aquél, no se manifiesta en un primer momento como factores determinantes del fracaso escolar; solo saldrán a luz después de un examen cuidadoso, continuado e integral. (Wall, 1970).

Además, a través de otros estudios se ha podido demostrar que las oportunidades educativas están organizadas de tal manera que la probabilidad de terminar los estudios será sensiblemente diferente según sea el nivel que le tocó en suerte a un individuo al nacer; ya que la familia es el reflejo de su cultura, del momento histórico que la envuelve ofreciéndole o imponiéndole un

cúmulo de lineamientos acerca de lo que se espera de ella al formar al futuro ciudadano. (Jiménez, 1988, Venegas,1989).

Esto se traduce en una serie de actitudes hacia lo que es la educación, que a la vez son matizadas con las características producidas por la misma dinámica familiar, teniendo así una infinita gama de posibilidades que han de generar las condiciones que promuevan u obstaculicen el éxito académico del alumno. De manera sistemática Avanzini (1979) ha identificado cuatro factores producidos al interior de la familia que han de predisponer al alumno para un desempeño inadecuado:

- 1.- Desvalorización del trabajo escolar, es decir, la familia considera que ir a la escuela equivale a perder el tiempo, actitud que paulatinamente va convenciendo al niño o adolescente de la inutilidad de prepararse académicamente.
- 2.- El nivel cultural de la familia estimulará o atrofiará el deseo del niño para asimilar los conocimientos que se le enseñan en la escuela.
- 3.- La vigilancia de los trabajos escolares es una habilidad que desarrollan en mayor o menor grado los padres que les permite intervenir en el trabajo escolar de su hijo.

4.- El medio socio-cultural influye en las motivaciones que el individuo tenga hacia el trabajo, ya que, si a su alrededor la ambición es limitada y restringida, por repercusión el alumno también limitará sus objetivos.

Estos factores han sido reforzados en su identificación por otros autores que con su trabajo lo han demostrado, como es el caso de Galvez (1987) que ha declarado que es un hecho inobjetable que la gran mayoría de los alumnos que fracasan provienen de los sectores con menos recursos económicos y sociales de la población, siendo estos explicado porque son niños que están desnutridos, son apáticos, no les interesa aprender, su desarrollo no ha sido suficientemente estimulado, sus familias no les ayudan, provienen de un medio cultural diverso al que predomina en la escuela, etc.; además, los psicólogos han colaborado a respaldar estas afirmaciones señalando cómo los niños de clases bajas tienden a dar resultados exiguos en las pruebas de rendimiento intelectual.

Pero no solo las carencias económicas van a dificultar el desarrollo escolar del niño, por ejemplo, Le Gall (1972) y Campos (1988) consideran que los problemas de este tipo tienen dos orígenes posibles: generalmente lo absurdo de

ciertas actitudes familiares; o el desconocimiento por parte de los padres de la necesidad de encauzar la educación según el carácter del niño.

Primeramente hay que detectar aquellas familias, casi siempre bien intencionadas, con una actitud general que lesiona más o menos gravemente a todos sus hijos. Por ejemplo, una autoridad es benéfica, pero cuando es severa y se acentúa y colorea a toda la vida familiar, se vuelve peligrosa para todos y desastrosa para algunos; en cambio, otros padres adoptan una actitud de gran libertad con respecto a sus hijos, pero la libertad algunas veces no es más que un efecto de su negligencia o de su propia disipación, cuya responsabilidad piensan eludir.

Eso no es todo, el medio socio-familiar no interviene únicamente por medio de sus componentes familiares y morales. Además, se les agrega cierto estilo de inteligencia, en muchos hogares se piensa concretamente y en cuestiones prácticas; el trabajo del padre en la fábrica o el taller y las preocupaciones de la madre ligan los propósitos a los actos, a los hechos, a la suma de ingresos y gastos, además generando situación que no le demandan a sus integrantes un

mayor esfuerzo de abstracción y conocimiento.(Tambutt, Retamales, Romilio, 1989).

Las cuestiones morales no son referidas a los principios, sino estimadas según las consecuencias. Un alumno surgido de un medio así, lleva en sí la inteligencia de tipo concreto, casi fatalmente. La escuela tendrá la misión de ir formando lentamente una inteligencia capaz de abstracciones. Poco a poco la enseñanza se volverá cada vez más difícil para esta categoría de inteligencias.

2.-Los maestros.

Actualmente, la educación es reconocida como uno de los fenómenos sociales más influyente en el desarrollo de cualquier sociedad. En particular, a la educación institucionalizada se le ha asignado el cometido de preparar o formar a la población, la formación de los estudiantes, sea cual sea su estrato, su edad o clase social, corresponde a los profesores que deberían ser, pero no son, en su mayoría, profesionales de la educación, y que como actores del proceso educativo deben ser analizados detenidamente.

Es por eso que se parte de que tanto el profesor como el alumno están determinados por diversas pautas de conducta aprendidas socialmente. Tanto el papel del profesor como el papel del alumno implican una situación particular actual de todo el proceso histórico previo, cuyas experiencias y aportaciones se presentan en la memoria individual y social. Las pautas de conducta son las que permiten al profesor asumir una actitud específica ante su labor docente. Por lo general, tal actitud es inconsciente y es precisamente a partir de ésta que los alumnos aprenden una forma de ver el mundo, la vida y la ciencia, más que a través de los contenidos mismos, (Angúlo, 1992). Ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje no se reducen sólo a las relaciones directas entre maestro y alumno, o para ser exactos, entre educador y educando; esta pareja es sólo uno de los elementos terminales de toda una estructura o aparato educativo, que a su vez es un elemento de una formación social, con tiempo y espacios concretos, (Salamón, 1985).

El análisis de la escuela y su relación con la sociedad permite entender el fenómeno educativo, y es innegable que la escuela cumple un papel esencial en la sociedad, de tal manera que ella puede disminuir las desigualdades sociales, sin embargo, acaba siendo un instrumento de clasificación, ya que la misma

sociedad al estar formada en estratos sociales tiene como medio de ascenso a la escuela, de ahí que se marca dentro de un sistema capitalista que ésta cumplirá la función de mantener la movilidad social, mediante la cual se mantendrá la dominación social y consolidará la creencia de una función promocional. (González, 1991).

Otro estudio que confirma este planteamiento es el de Chávez y Ramos (1987) quienes hacen una reflexión acerca de las relaciones socio-políticas que prevalecen en un país, y como éstas se replican en el aula; ellas encontraron que el Sistema Educativo Nacional genera por sí mismo una serie de situaciones que han de propiciar que el alumno no alargue sus expectativas académicas, ya que dentro de la política económica es necesaria la repetición y mantenimiento de las diferencias sociales, pero sobre todo, que hay que responder a las demandas de la sociedad que requieren una masificación de mano de obra tecnificada y barata.

Dicha estructura respondiendo a su grupo social habrá de ser congruente con las demandas sociales, por lo que su funcionamiento estará deseada en los términos de conveniencia político-social, y los contenidos teóricos así como la

forma de establecerlos son característicos de las intenciones correspondientes por lo que, los planes de estudio y programas, muy probablemente, estén constituidos de tal manera que progresivamente el conocimiento se vaya volviendo inaccesible para el alumno; lo que se deduce a partir de los estudios que demuestran la alta selectividad del Sistema Educativo Mexicano a lo largo de los niveles progresivos que lo constituyen. (Fuentes Molinar, op. cit.).

Pero no sólo son los lineamientos políticos del sistema los que influyen en las formas de enseñar, a estos habrá que agrupar las crisis económicas del país, las cuales han repercutido drásticamente en el sector educación lo que se ha traducido en una deficiente capacitación de los docentes, pero sobre todo en una desmotivación en el ejercicio de la profesión. Se han realizado análisis de los acontecimientos que suceden dentro del ambiente escolar, y que de alguna manera pudieran estar afectando el proceso de aprendizaje, y se ha encontrado que la acción y la actitud del docente ejercen un gran efecto sobre la predisposición al éxito o al fracaso del alumno, (Ministerio de Educación de Venezuela, 1986).

Al combinar los diferentes factores con la personalidad individual del maestro, se producen circunstancias que en menor o mayor grado han de interferir en su actividad académica, (Juidias y León, 1990). Y aunque la mayoría de los maestros cuidan la atmósfera de su clase, algunos, sin embargo, presentan allí los elementos menos evolucionados de su personalidad, hasta se ha sostenido que la vocación de enseñar atraía algunas veces a personalidades preocupadas por imponer, con poco trabajo, una autoridad humillante y de estilo equívoco; otros maestros tienen el impulso de presentar su saber como algo raro e inaccesible; también se han identificadas situaciones en que el estado civil de la profesora (solterona, divorciada) la predispone a tener un trato inadecuado hacia sus alumnos; pero lo más grave de estas condiciones es que cada docente está completamente seguro de que su actitud personal es perfectamente legítima, tal vez la mejor, y no podría pensar de otro modo. (Le Gall, 1972).

No solo se trata de la actitud personal del profesor, existen métodos pedagógicos a los que se adoctrina en su desempeño académico, que no por ser los mas tradicionales son los mas convenientes. Tal es el caso del didactismo que se observa en una gran cantidad de docentes, este estilo de enseñanza es postulado por la pedagogía tradicional y se basa en la categorización de los

individuos a través de las escalas de inteligencia, por lo que, de entrada muchos alumnos serán considerados como ineptos para el aprendizaje.

Además, el didactismo retoma la importancia y la eficacia del castigo, promoviendo en los alumnos la competitividad, y por lo tanto, la frustración del alumno, quien ya no estará preocupado por la adquisición de los conocimientos, sino que tendrá más atención en sobrellevar el ambiente de ansiedad que se genera en el salón de clases. (Avanzini, 1979), provocando el desinterés y el temor a las reprimendas de los maestros o de los padres, y en estas condiciones es muy difícil que el estudiante realice el proceso de aprendizaje, tarea en la que el maestro tiene una enorme responsabilidad; es así que la propia motivación ante el conocimiento, su actitud de entusiasmo ante el mismo y, en general, el trabajo del docente que influye de manera determinante en la actitud de los alumnos, (Ausubel, 1976).

Luego, entonces, ¿cómo reaccionan los alumnos ante exigencias frente a las cuales no se sienten preparados?, la reacción clásica es el miedo, pues el miedo es la reacción natural del hombre ante la amenaza, y la amenaza es la expectativa de perder algo necesario para el bienestar propio. El alumno que

no satisface las exigencias de la escuela sabe que, al final, lo amenaza la expulsión de ella, o al menos de su clase. Eso es un paso hacia lo desconocido, que amenaza su seguridad; las actitudes inadecuadas de los profesores no tienen como consecuencia el mismo grado de atención o reconocimiento hacia todos sus alumnos, es por tanto una reacción natural del alumno débil, el que actúe con miedo agudizado en situaciones de fracaso. Hay ciertamente grandes diferencias entre individuos, la reacción puede ser parcialmente innata, pero las experiencias extraescolares con la familia y con el medio social desempeñan también su papel.

.3 .- Los alumnos.

Dentro de la dinámica del proceso escolar, el interés principal está centrado en el alumno, ya que en él están definidos y dirigidos los objetivos de la educación pues es por él y para él que se constituye el proceso de aprendizaje. Hasta aquí ha sido considerado al alumno como el sujeto que enfrenta las condiciones favorables o desfavorables que emergen de la familia, e inclusive, dentro de la misma institución educativa; pero ¿Qué ocurre en ellos como estudiantes? ¿Cuáles son los factores con los que ellos mismos propician su deterioro

académico? ¿Cómo son caracterizados por ellos mismos y por los demás como fracasados?.

A este respecto, Schufer y Cols (1988) en su estudio encontraron que la escuela ha sido objeto de discusiones prolongadas y de críticas negativas por parte de los estudiantes, quienes se refirieron a los sistemas de evaluación, a los aspectos pedagógicos y a las relaciones entre alumnos, profesores y autoridades; y al explorar los motivos que tienen para asistir a la escuela, se obtuvieron datos desalentadores, ya que se encontró que prevalece en ellos la actitud de cumplir con la escuela, sólo porque es un requisito educativo indispensable para trabajar o para obtener un grado escolar, además de manifestar que estar en la escuela les causa sentimientos de pérdida de tiempo y decepción.

De estos resultados surge la inquietud de conocer de dónde y por qué surgen estos sentimientos de frustración y decepción, que finalmente van a reforzar el auto-concepto de fracaso, ya que como mencionan Alcalay y Antoni, (1987) la percepción que tiene el alumno de si mismo es de gran importancia y determina su actitud en situaciones de aprendizaje; y asimismo mantienen que existe más

motivación cuando los alumnos atribuyen su éxito a su propio esfuerzo y no a los factores externos. Y en contraparte se encuentran los alumnos que constantemente fracasan afirmando que esto se debe a sus deficiencias, lo que hace que se insista en una auto-percepción pobre, cerrando finalmente un círculo vicioso; es decir, un auto-concepto deficiente genera fracaso, y éste a su vez refuerza la pobre idea que tiene de si mismo el estudiante.

Pero no solo la auto-imagen pobre favorece el fracaso; se han encontrado otros factores que hacen que el alumno no se desempeñe adecuadamente. Avanzini (op cit) ha encontrado en estos alumnos fragilidad en la adquisición de conocimientos y habilidades, es decir, no se produce en ellos un aprendizaje real y permanente; también ha podido observar que el gusto por la cultura y el deseo por obtenerla, no es una característica presente en el alumno que fracasa con regularidad; otro problema al que se enfrentan es una evidente deficiencia intelectual, entendida como la identificación de un coeficiente intelectual bajo; pero aún en aquellos casos en que no se observaron ninguno de estos factores, el autor asegura que nos enfrentamos a un problema de falta de energía y motivación hacia las tareas implicadas en sus actividades escolares.

Estos llevan a identificar algunas de las principales características que se observan sistemáticamente en los alumnos; que muy probablemente prometen cambiar, pero nunca lo hacen; desafían agresivamente al maestro; consideran siempre que los castigos son injustos; no admiten sus culpas y responsabilidades; usan un lenguaje inapropiado; son astutos y mentirosos; o bien, son reservados y distraídos; manifiestan de alguna manera su rechazo a la escuela; y en el peor de los casos, son infractores de la ley.

Ahora bien, los educadores deben poner de relieve las características fundamentales individuales de cada sujeto, y el joven deficiente, sea cual fuere su clasificación a la que pertenezca, ya que experimenta dificultades en el nivel funcional en uno o más dominios del aprendizaje: psicomotriz, cognoscitivo y lo afectivo. Dichos dominios han elevado al planteamiento de objetivos educacionales que se clasifican en:

- 1) Dominio psicomotriz, que son objetivos que destacan alguna habilidad muscular o motriz, alguna manipulación de material; y objetivos que requieren coordinación neuromuscular.

- 2) Dominio cognoscitivo que se refiere al recuerdo o reconocimiento de los saberes, y el desarrollo de las habilidades y capacidades intelectuales.
- 3) Dominio afectivo, que son los objetivos que destacan matices de sentimiento, o grados de aceptación o rechazo; los objetivos afectivos varían desde la simple atención a los fenómenos seleccionados, hasta cualidades de carácter y conciencia complejas pero de consistencia interna.

A partir de los objetivos establecidos se pueden detectar las siguientes deficiencias en las áreas correspondientes:

1. Discapacidades psicomotrices en el aprendizaje.
 - 1.1 Salud física y fuerza muscular.
 - 1.2 Conocimiento e identificación corporal.
 - 1.3 Identificación y localización de las partes del cuerpo.
 - 1.4 Habilidades motrices gruesas y finas.
 - 1.5 Integración motriz.
 - 1.6 Percepción visual, auditiva y táctil.
 - 1.7 Integración psicomotriz.

2. Deficiencias cognoscitivas de aprendizaje.

2.1 Conocimientos generales.

2.2 Conocimientos específicos.

2.3 Aplicación del conocimiento.

2.4 Análisis, síntesis y evaluación del conocimiento.

2.5 Comprensión.

2.6 Memoria.

3. Deficiencias socio-afectivas del aprendizaje. Aunque todos los niños, jóvenes y adultos tienen problemas sociales y emocionales, con fines de detección se deben considerar criterios como la frecuencia, la intensidad, la duración y el trabajo de conducta problema, como pudieran ser:

3.1 Ansiedad.

3.2 Conducta para llamar la atención.

3.3 Conducta interruptora.

3.4 Agresión física.

3.5 Agresión verbal

3.6 Inflexibilidad

3.7 Inestabilidad

- 3.8 Irresponsabilidad.
- 3.9 Exceso de impulso competitivo.
- 3.10 Desatención.
- 3.11 Impulsividad
- 3.12 Perseveración.
- 3.13 Negativismo.
- 3.14 Hipoactividad.
- 3.15 Auto-concepto desfavorable.
- 3.16 Hiperactividad.
- 3.17 Aislamiento social.
- 3.18 Inmadurez social.
- 3.19 Conducta pasivo-sugestionable.
- 3.20 Relaciones interpersonales ineficientes.
- 3.21 Desviaciones sexuales.
- 3.22 Afecciones psicósomáticas.
- 3.23 Desobediencia crónica.
- 3.24 Problemas motivacionales.
- 3.25 Conducta hiperresiliente (olfato hipersensible como forma de rechazo a situaciones de poco espacio vital).

Teniendo en cuenta los factores físicos, psicológicos y sociales, y considerando las diferentes formas de identificación y detección de aquellos alumnos que significan un riesgo al fracaso escolar potencial; en el siguiente capítulo se expone la propuesta, implementación y análisis de un instrumento de evaluación que permita identificar los probables factores casuales de la reprobación en el nivel medio superior en las áreas socio-económica, biológica, cognoscitiva y socio-afectiva. Buscando correlacionar las deficiencias de estas áreas con el índice de reprobación, para determinar si las principales causas del fracaso escolar se generan en el alumno mismo o existe una relación causal que está probabilizando el bajo desempeño académico.

CAPITULO 999.

DETECCION DE LAS
CAUSAS QUE
PROBABILIZAN EL
FRACASO ESCOLAR

A) PLANTEAMIENTO

Al enfrentar el problema del fracaso escolar se puede tener un panorama que nos demuestra que no solo se está luchando contra un contratiempo académico, ya que la reprobación (y posteriormente, la deserción) trasciende mucho más allá de los muros de las escuelas, pues se va traduciendo en problemas para individuo, desarmonía en la familia, pero sobre todo, el reflejo más drástico que será en el nivel social en donde el estudiante que no concluyó satisfactoriamente sus estudios, tendrá que conformarse con integrarse económicamente al mundo del subempleo, en el mejor de los casos. Puesto que nuestro país, en su característica de subdesarrollado, presenta al individuo un mercado laboral de alta competitividad que finalmente lo que logra es hacer un estrecho filtro, en el que sólo unos cuantos podrán alcanzar un nivel económico de vida satisfactorio.

Y es en este filtro en donde una gran mayoría de individuos ven truncadas sus expectativas laborales desde muy temprana edad, al irse quedando en cada uno de los niveles escolares; pero muy probablemente, sea en el nivel medio superior en donde la selección sea más rigurosa, ya que en el nivel básico (primaria y secundaria) se tiene una mayor cobertura poblacional, al ser

considerada educación obligatoria; sin embargo esto no ocurre en el nivel medio superior; a pesar de que el bachillerato representa el espacio crítico en donde el estudiante determina el área en el cual desarrollará sus estudios de licenciatura, o bien, el área en la cual ingresará al mercado ocupacional.

Dentro del Sistema Educativo Nacional, el tipo Medio Superior representa uno de los sectores más dinámicos, como ejemplo, baste señalar que entre 1980 y 1994 la matrícula prácticamente se duplicó. Actualmente, de acuerdo con la Ley General de Educación, el tipo Medio Superior comprende el bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.

Impartida a nivel nacional por instituciones federales, estatales, autónomas y privadas, presenta una amplia gama de enfoques, planes, programas y modalidades. Durante el ciclo 1994-1995, la matrícula de este nivel fue de 2.3 millones. La mayoría de jóvenes de entre 15 y 18 años, el 80% de los cuales fueron atendidos en instituciones públicas y 20 % en instituciones privadas, por 167 mil maestros, tanto en el bachillerato propedéutico (58%) y tecnológico (25%), como en la educación profesional técnica (17%). Para el periodo 1995-1996 la matrícula ascendió a 2.4 millones y para el ciclo 1996-

1997, se estimó una población estudiantil cercana a los 2.6 millones, (García García, 1999).

La modalidad propedéutica conocida como bachillerato se imparte en dos formas: bachillerato general y bachillerato tecnológico, su duración es de 3 años, y ambos son antecedente indispensable para el ingreso a nivel licenciatura. En el caso del bachillerato tecnológico, además de la preparación propedéutica, los estudiantes reciben una capacitación que los acredita como técnicos en alguna área específica para poder acceder al campo de trabajo (Domínguez y Pérez, 1993).

Es precisamente en el bachillerato tecnológico en donde se han podido registrar los más altos índices de reprobación, particularmente se ha observado un alto porcentaje de deserción en los bachilleratos tecnológicos correspondientes al INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL, es decir los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (C.E.C.yT.) y en particular el plantel número 2 "Miguel Bernard Perales" que en el censo de 1996 reportó un índice del 69% de deserción, es decir, de cada 100 alumnos que ingresan a dicha escuela a dicha escuela sólo 31 han sido capaces de culminar satisfactoriamente sus estudios de bachillerato. (I.N.E.G.I., 1996).

Es por eso que el campo de acción de la presente investigación se localice precisamente en este plantel, al ser considerado el índice de deserción más alto a nivel nacional, definiéndose como representativo del fracaso escolar en este ámbito; por lo que el estudio exploratorio permitirá definir y comprobar los agentes causales propuestos por algunos autores que han concluido a partir de sus experiencias en diferentes contextos, por lo que se pretende validar las variables propuestas. La literatura ha hecho énfasis en los elementos personales y ambientales en los que se encuentra implicado el alumno, quedando clasificados en dos grandes rubros, es decir, las características propias del sujeto entendidas éstas como deficiencias y/o inhabilidades, tanto físicas como cognoscitivas; y las condiciones que lo rodean tanto en la dimensión socio - económica y la socio - afectiva.

Al considerar la reprobación como el antecedente de la deserción, es necesario identificar el número de asignaturas reprobadas como el indicador de un probable fracaso académico, lo que corresponde a la variable dependiente la cual se correlacionará con los valores de las variables independientes. La definición de las variables responde a las investigaciones realizadas en diferentes contextos, en donde se ha deducido que factores como las deficiencias biológicas, p.e. debilidad auditiva y visual, la desnutrición,

alteraciones músculo - esqueléticas, etc. son las que tarde o temprano afectan al desempeño del alumno. Así como también a la dimensión personal corresponden las deficiencias cognitivas, entendidas éstas como las habilidades para comprender, razonar, analizar, etc.

De igual manera es sabido que a la dimensión social corresponden a los factores identificados como nivel socio-económico, y conflictos socio-afectivos.

La relación funcional que se pretende demostrar es la siguiente:

H_1 = Existe una relación funcional entre las variables propuestas por lo autores y el número de materias reprobadas.

Por lo tanto:

H_0 = No existe correlación entre el número de materias reprobadas y los diversos problemas y deficiencias a los que se enfrenta el alumno.

B) METODO.

Con la finalidad de demostrar la correlación que existe entre la reprobación de asignaturas y las áreas identificadas como factores causales, se llevó a cabo un estudio de campo de tipo exploratorio a través de los siguientes pasos:

1.- Procedimiento:

- a) Definición de factores causales. En base a la revisión de estudios realizados con anterioridad, en diferentes niveles y contextos, se llegó a la conclusión que, en lo que se refiere al sector alumno del proceso de enseñanza-aprendizaje, las áreas en donde se han podido identificar una mayor cantidad de elementos que probabilizan el fracaso escolar son: el nivel socio económico, los problemas físicos, las deficiencias cognoscitivas y los conflictos socio-afectivos.

- b) Diseño del instrumento de detección. Ya definidas las áreas en donde se identifican los factores causales, se procedió a diseñar un cuestionario cerrado de respuesta múltiple o abanico en la que se abarcan las áreas mencionadas en diferente proporción en cuanto al número de reactivos, dada la especificidad de cada uno de los problemas. (ver anexo).

c) Aplicación de la encuesta. Para la definición de la muestra se determinó una elección aleatoria al seleccionar 30 alumnos que atravesaban por el proceso administrativo de acreditación de asignaturas a través del Examen a Título de Suficiencia durante el periodo lectivo 1996-1997A, en el C.E.C.yT. N°2, ubicado en av. Nueva casa de la moneda n° 103 col. Lomas de Sotelo, México D.F.

d) Análisis de datos. Con la información recabada se procedió a realizar un tratamiento estadístico que consistió en calcular los coeficientes de relación entre las variables en las siguientes correspondencias:

	Numero de Materias Reprobadas	Ingresos Económicos	Problemas Físicos	Deficiencias Cognoscitivas	Conflictos Socioafectivos
Número de Materias Reprobadas	1				
Ingresos Económicos	X	1			
Problemas Físicos	X	x	1		
Deficiencias Cognoscitivas	x	x	x	1	
Conflictos Socioafectivos	x	x	x	x	1

C) ANALISIS DE RESULTADOS.

Después de aplicar la encuesta, los puntajes fueron convertidos a porcentajes dada la diferencia en el número de reactivos por área de investigación o variables independientes y se calculó el nivel de correlación ro de Spearman a un nivel de significancia de .05, correlacionando, primero la variable dependiente (número de materias reprobadas) con cada una de las variables independientes, y posteriormente se calculó el índice de correlación entre las variables independientes, obteniendo los siguientes resultados en la matriz:

	Número de Materias Reprobadas	Ingresos Económicos	Problemas Físicos	Deficiencias Cognoscitivas	Conflictos Socioafectivos
Numero de Materias Reprobadas	1				
Ingresos Económicos	0.0195	1			
Problemas Físicos	0.1358	-0.0953	1		
Deficiencias Cognoscitivas	0.0945	-0.1141	0.3447	1	
Conflictos Socioafectivos	0.2023	-0.1657	0.3137	0.6022	1

Dado que para poder asegurar que existe una correlación significativa entre dos variables, el índice obtenido en la rho de Spearman debe aproximarse a la unidad (es por eso que en la matriz está indicada la unidad la correlación entre la misma variable) puede observarse en los cálculos obtenidos que la correlación existente entre la variable dependiente y cada una de las variables independientes no es significativa, puesto que el índice mas elevado es de 0.2023 cuando se correlacionan el número de materias reprobadas y los conflictos socioafectivos, sin que llegue a ser un dato importante; sin embargo, al correlacionar las variables independientes entre si, se observan resultados interesantes como el obtenido entre la variable problemas físicos contra conflictos socio-afectivos que es de 0.1657 y la relación entre deficiencias cognoscitivas y conflictos socioafectivos (0.6022): o bien, los índices negativos obtenidos entre ingresos económicos y problemas físicos (-0.0953), ingresos económicos y deficiencias cognoscitivas (-0.1141), e ingresos económicos y conflictos socio-afectivos (-.1657).

Por lo tanto, se puede deducir que la variable que ejerce una mayor influencia sobre las otras son los conflictos socio-afectivos, sin que se pueda afirmar que ejerce algún efecto directo sobre el número de materias reprobadas, por lo que para los fines de la presente investigación no existen los suficientes elementos

estadísticos para poder aceptar la hipótesis de trabajo y por lo tanto tenga que ser aceptada la hipótesis nula, es decir:

H_0 - No existe relación entre el número de materias reprobadas y los diversos problemas y deficiencias a los que se enfrenta el alumno.

CAPITULO IV.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Al término de la investigación y después de haber realizado el respectivo análisis se llegó a las conclusiones que abajo se mencionan, no sin antes hacer la aclaración que éste fue un estudio de tipo exploratorio, lo que implica tener las suficientes precauciones antes de poder hacer generalizaciones o afirmaciones acerca de la relación que pudiera existir entre las variables propuestas, pues aunque el objetivo ha sido demostrar la correlación entre ellas, tanto el análisis estadístico que arroja datos que ponen a la investigadora en una posición de reflexión al emitir las conclusiones, como las condiciones metodológicas de limitado control, constituyen una situación de extrema reserva para elaborar conclusiones contundentes. Sin embargo, todo resultado, aunque no sea el esperado, abre la pauta para responder preguntas, o mejor aún, para plantear nuevas incógnitas de investigación.

Las investigaciones realizadas previamente por otros autores sugieren que el origen del bajo desempeño académico se encuentran fundamentalmente en el contexto en el que se encuentra inmerso el estudiante, por un lado, y en sus propias carencias por otro. Es por eso que los reactivos del instrumento de evaluación están enfocados a sondear la presencia de los factores involucrados

en el contexto del fenómeno como lo es el nivel socio-económico en el que se desenvuelve la familia del individuo, las condiciones físicas que el alumno presenta, ya sea de manera intrínseca, o bien, como consecuencia de las condiciones que se generan de acuerdo al nivel socio-económico; las habilidades que corresponden al desarrollo cognoscitivo del estudiante es uno de los aspectos a los que se hace referencia con mayor frecuencia al hablar del desempeño académico; y por último, la literatura acerca del tema, generalmente menciona que la situación familiar y afectiva es una variable que ejerce una gran influencia sobre el desempeño académico del alumno.

Es por eso que el cuestionario fue diseñado contemplando los lineamientos metodológicos necesarios para la elaboración de una encuesta de tipo cerrado, y sobre todo centrándose en los aspectos propuestos por los autores de las investigaciones realizadas previamente, y a los que los alumnos reportan como motivos de su alta reprobación. Estas variables no solo son definidas a partir de la revisión bibliográfica, ya que una de las razones de mayor peso para proponer dicha relación causal es la identificación de dichos factores a lo largo de cinco años de experiencia de trabajo con adolescentes en el Departamento de Orientación Juvenil del C.E.C.yT. "Miguel Bernard Perales", de donde surge precisamente el interés de conocer el origen de esta problemática; dadas

estas circunstancias resulta pertinente hacer mención de que probablemente sea esta vivencia lo que hace que la presente investigación tenga el respaldo empírico necesario para poder hacer aportaciones acerca del fenómeno estudiado ya que el conocimiento obtenido por el contacto continuo y directo con los alumnos que representan, en mayor o menor grado un caso de fracaso académico aporta cotidianamente mas información acerca del problema de la reprobación, pero sobre todo es la preocupación de observar muy de cerca en lo que se convierten las vidas de esos jóvenes que, si hubieran estado inmerso en otro tipo de circunstancias habrían llegado a ser excelentes profesionistas productivos para la sociedad, pero sobre todo, personas realizadas y satisfechas consigo mismas.

Esta experiencia aunada a una continua investigación documental lleva a formularse continuamente hipótesis que representen alternativas de posibles respuestas a la pregunta de cuáles son los motivos que llevan al estudiante a la interrupción de sus estudios; bajo este contexto, y como un primer intento por entender el origen de esta problemática, se sugirieron como variables el nivel socioeconómico, los problemas físicos, las deficiencias cognoscitivas y los conflictos socio-afectivos, y como variable a medir el número de materias que han reprobado como indicador del posible fracaso académico; posteriormente

se aplicó un tratamiento estadístico que consistió en calcular el coeficiente de correlación rho de Spearman entre cada una de las variables independientes y la variable dependiente, pero además se calculó el mismo índice entre cada par de las variables independientes esto con la finalidad de corroborar la posible correlación existente entre ellas, o la manera en que pudieran estarse afectando mutuamente.

Como se puede observar en el análisis de resultados, al correlacionar cada una de las variables independientes con la dependiente los índices no son significativos, sin embargo, al correlacionar entre sí las VIs se encontraron valores que generan cierta curiosidad, y por lo tanto, se considera digno de comentarse.

Por ejemplo, el valor negativo de -0.0953 al correlacionar nivel socio-económico con problemas físicos, que aunque el índice no es significativo, el hecho de que sea negativo nos da ha entender que probablemente a menor nivel de ingresos económicos, mayor cantidad de problemas físicos. Fenómeno que de manera empírica se ha presupuesto, dado que parece obvio que la carencia de recursos materiales genera deficiencias como la desnutrición y las secuelas de ésta.

También el valor negativo -0.1141 al correlacionar el nivel socio-económico con las deficiencias cognoscitivas, también permite suponer que al haber menos ingresos monetarios habrá mayores deficiencias en el aprendizaje, situación que también ha sido considerada por muchos autores, ya que si no existen suficientes recursos, y por lo tanto, una adecuada alimentación y estimulación, el desarrollo cognoscitivo del niño será limitado tarde o temprano.

Uno de los valores mas significativos es el que se obtuvo a correlacionar los problemas físicos con los conflictos socio-afectivos, al calcularse un índice de 0.3137 , lo que puede abrir la pauta para una investigación posterior que permita determinar cómo es que se afectan entre sí estas variables, y si a su vez la combinación de éstas mantienen alguna relación con el bajo desempeño académicos.

Así también el valor de 0.6022 que se obtuvo al correlacionar los conflictos socio-afectivos y las deficiencias cognoscitivas, que de una manera empírica e intuitiva se sabe que el no tener una situación afectiva favorable impide poder desarrollar todas las capacidades intelectuales; pero, sin embargo, habría que

ESTÁ TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

indagar mas profundamente si la combinación de estas variables tienen algo que ver con el fracaso escolar.

Sin embargo, no se pierde de vista que este estudio es un primer intento personal por tratar de explorar los factores que están involucrados en el problema de la reprobación, y que la propuesta teórica y metodológica se formula de una manera amplia tratando de sondear si este ha de ser el camino a seguir en investigaciones posteriores, por lo que las conclusiones que se han elaborado deben ser leídas con las reservas con las que la autora la ha escrito.

Por lo tanto, el hecho de no haber encontrado valores significativos en el análisis de los resultados, lejos de decepcionar, abre una interrogante que pudiera ser mayor, ya que por tradición los problemas académicos han sido atribuidos a los elementos que se han venido mencionando, lo que podría obligarnos a voltear la mirada hacia otros factores que probablemente también estén involucrados en el proceso académico, y que como se menciona en el primer capítulo están presentes en el contrato escolar, es decir, la otra parte que corresponde al maestro, en particular, y a la institución y el sistema educativo en general. Y aunque la experiencia ha demostrado que es un sector poco accesible y dispuesto a colaborar en la investigación del fenómeno

de la reprobación, pues, como también se menciona en el capítulo dos, la reprobación es un hecho con el que están tan familiarizados los docentes que pasa a formar parte de su cotidianidad, y los alumnos que fracasan continúan siendo considerados "otros mas que tampoco pudieron", sin que esto les implique detenerse a reflexionar acerca de su quehacer profesional y mucho menos a transformarlo. Además, queda en el aire la propuesta de continuar investigando cómo afectan las actitudes y la preparación del profesor, así como el ambiente que es capaz de generar en el salón de clases, sobre el desempeño de los alumnos.

Ubicando el análisis en otro nivel, también habrá que hacer la reflexión de cuáles son los objetivos reales del Sistema Educativo Nacional, ¿ realmente existe el interés y preocupación por educar satisfactoriamente a la población ?, ¿ de qué manera afecta a la planeación educativa las políticas nacionales e internacionales ? ¿ cómo repercute en cada uno de los estudiantes las decisiones de los funcionarios y mandatarios ?. Es evidente que son preguntas nada fáciles de responder, y aún mas, tratar de investigar directamente todos los factores involucrados en esta dimensión, sin embargo, es un marco contextual que no se puede negar y que por lo tanto, se debe tener presente al abordar cualquier fenómeno como lo es en este caso el del fracaso escolar.

El otro elemento que interviene en el contrato escolar es la familia y los valores e interacciones que se fomentan en su interior, aspectos que de alguna manera son reflejados en el desarrollo afectivo del educando; sin embargo, hablar de fenómenos afectivos implica abordar fenómenos de tal subjetividad que elaborar aseveraciones al respecto puede llevar a una serie de discusiones teóricas interminables, pero de alguna manera los resultados de la presente investigación pueden sugerir que los aspectos afectivos se interrelacionan con otros aspectos de la vida del estudiante, sin que aún pueda quedar claro si son la causa o son el efecto, es decir, los problemas físicos, económicos o de aprendizaje producen una situación que puede ser considerada como conflicto emocional, y ésta a un bajo desempeño académico, o por el contrario, los estados afectivos negativos generan que el alumno se enferme frecuentemente y tenga pocas aspiraciones económicas. De cualquier manera, se tienen elementos suficientes para poder encaminar nuevas investigaciones hacia los aspectos psicológicos más profundos del individuo, entendido como tal, y no solo como sujeto de aprendizaje puesto que además de tener una vida escolar, el estudiante está inmerso en contextos diferentes y complejos que van matizando su manera de relacionarse con los eventos que constituyen su vida personal.

ANEXO:

CUESTIONARIO

DISEÑO DEL CUESTIONARIO

EL PRESENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FINALIDAD RASTREAR AQUELLAS SITUACIONES QUE DE ALGUNA MANERA INTERFIEREN CON UN DESEMPEÑO ESCOLAR ADECUADO.

LA INFORMACION SERA MANEJADA CON LA MAYOR DISCRECION, ES PARA TU BENEFICIO, POR LO QUE SE TE PIDE QUE CONTESTES CON LA MAYOR SERIEDAD Y HONESTIDAD.

I. Datos Demográficos.

Edad _____ Sexo _____ Grado escolar _____

¿Quién sostiene a tu familia? _____

¿A que se dedica? _____

¿Cuántas personas conforman tu familia? _____

¿Aproximadamente a cuánto ascienden los ingresos mensuales de la familia, incluyendo a todos los que trabajan? _____

De los siguientes servicios, ¿Con cuales cuenta tu domicilio?

agua potable alcantarillado luz eléctrica línea telefónica

transporte publico televisión radio refrigerador licuadora

horno eléctrico o microondas C.D. Cablevisión Otros

¿De cuantas habitaciones consta tu casa? (sin contar baño y cocina)_____

¿Trabajas? ¿Dónde?_____

¿Cuál es la escolaridad de tus padres? Padre_____ Madre_____

¿Ellos están de acuerdo en que estudies?____ ¿Por qué?

¿Has estado fuera de reglamento? ¿Cuántas veces?_____

¿Cuántas y cuales materias has reprobado en cada uno de los semestres?

II. ESCRIBE EN EL PARENTESIS LA CLAVE CON LA QUE TE SIENTAS IDENTIFICADO, DE ACUERDO A CADA ENUNCIADO.

0= Nunca 1= A veces 2= Frecuentemente 3= Siempre

II. PROBLEMAS FISICOS.

1. Me enfermo de las vías respiratorias ()
2. Me enfermo del aparato digestivo ()
3. Sufro de luxaciones, torceduras y/o fracturas ()
4. Padezco de alguna alergia ()
5. El ciclo menstrual me impide asistir a la escuela ()

6. Tengo problemas para distinguir izquierda - derecha ()
7. El pulso de mi mano no es estable ()
8. Tengo problemas de la vista ()
9. Tengo problemas de audición ()
10. Tengo problemas en la piel (Comezon, acné, manchas, etc.) ()

III. AREAS COGNOSCITIVAS.

1. Tengo problemas para entender las lecturas ()
2. Tengo problemas para leer lo que escribo ()
3. Olvido como se realizan las operaciones aritméticas básicas
(suma, resta, multiplicación y división) ()
4. Mi ortografía es deficiente ()
5. Se me dificulta redactar ()
6. Se me dificulta hacer mis tareas ()
7. No encuentro relación entre los conocimientos y la vida real ()
8. No sé analizar un texto ()
9. Tengo problemas para resumir la información ()
10. Es difícil para mí recordar lo visto en clase ()
11. No entiendo la explicación de mis maestros ()
12. Me cuesta trabajo poner atención en las clases ()
13. Evito exponer o participar en clase ()

IV. FACTORES SOCIO - AFECTIVOS.

1. En mi casa se discute sobre problemas económicos ()
2. Mis padres pelean por otras causas (Aparte del dinero) ()
3. Mis padres hablan de separarse ()
4. En sus peleas, llegan a los golpes físicos ()
5. Discuto con mi papa ()
6. Discuto con mi mama ()
7. Discuto con mis hermanos ()
8. Mis padres se oponen a que siga estudiando ()
9. Mis padres me exigen calificaciones superiores ()
10. Las labores de la casa no me dejan tiempo para mis tareas ()
11. En casa no encuentro suficiente comida para mi ()
12. Mis padres tienen trato diferente entre mis hermanos y yo ()
13. Tengo que cuidar a mis hermanos ()
14. Los problemas me quitan las ganas de ir a la escuela ()
15. Siento que no merezco la oportunidad de estudiar ()
16. Pienso que mis hermanos son mas inteligentes que yo ()
17. Peleo o discuto con mi novio (a) ()
18. Mis padres no me dejan tener novio (a) ()
19. Mis padres me prohíben salir a fiestas, paseos, al cine etc. ()

20. Siento que soy antipático para mis compañeros ()
21. En mi grupo me rechazan ()
22. Tengo que "llevarme pesado" para que
me acepten mis compañeros ()
23. Para pertenecer al grupo tengo que fumar,
beber o consumir alguna droga ()
24. Creo que no soy atractivo (a) para el sexo opuesto ()
25. Me cuesta trabajo conseguir novio ()
26. Me molesta que mis amigos me presuman ()
27. No me molesta que los adultos sean autoritarios ()
28. Me parecen injustas las ordenes de los adultos ()
29. Cuando una orden no me parece, me rebelo ()
30. Pienso que la mayoría de las normas sociables son inútiles ()
31. Pienso que no deberían existir tantas prohibiciones ()
32. Pienso que las autoridades son inútiles ()
33. Creo que no tiene caso seguir viviendo ()
34. Pienso que no le importo a nadie ()

SI DESEAS AGREGAR ALGUN COMENTARIO, MENCIONA A QUE
PREGUNTA ESTAS HACIENDO REFERENCIA:

BIBLIOGRAFIJA

BIBLIOGRAFIA

Aguerrondo, I.(1994) ESCUELA, FRACASO Y POBREZA. Col. Inter Aneer de la Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos.

Alberto P.A., Troutman, A.(1982) APPLIED BEHAVIOR ANALYSIS FOR TEACHERS. ED. Macmillan Publishing Company. New York.

Amador Arroyo, M.(1991). LA EDUCACION: UN ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA. Tesina para obtener la Licenciatura en Psicología. E.N.E.P. Iztacala. México.

Alcalay, L. y Jevic, A.(1987). "Motivación al aprendizaje", en: REVISTA DE EDUCACIÓN, Chile. N° 144, pp 29 - 32.

Angulo, R.(1991/1992). "La actitud del profesor ante una formación crítica del estudiante", en: REVISTA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. Vol. Dic - feb 1991/1992, Universidad Autónoma de Guerrero.

Ausubel, P.D. (1976) PSICOLOGÍA EDUCATIVA. ED. Trillas, México.

Autores Varios.(1979) EL FRACASO ESCOLAR. Ediciones de Cultura Popular. México.

Avanzini, G. (1979) EL FRACASO ESCOLAR. ED. Heder, Barcelona.

Bahena, G.(1982) INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN. Editores Mexicanos Unidos. 8° edición. México. pp. 66.

Bijou, A.(1987) ANÁLISIS CONDUCTUAL APLICADO A LA INSTRUCCIÓN. ED. Trillas, México.

Campos, L. M., Calero, G. M.(1988) "El retraso escolar y su relación con el clima escolar percibido" en: REVISTA DE ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA. España. Mayo-agosto . pp 649-659.

Caspari,I.(1978) EL MAESTRO ENTRE ALUMNOS PERTURBADORES. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1978.

Castro, M. I.(1988) FRACASO ESCOLAR O ESCUELA FRACASADA. Cuadernos del C.E.S.U. México. pp. 43-51.

Chávez C.B. "La reprobacion escolar", en: CERO EN CONDUCTA. Año I número 7. México. pp 47 - 52.

García G. J.(1999) "Educación Media Superior a distancia", en: ACADEMIA. I.P.N. México. Año IV, Num. 20. marzo-abril . pp 9-12.

Domínguez, A. H. y Pérez, G.(1993) "El bachillerato: su evolución e influencia en la demanda de carreras científicas en el nivel licenciatura", en: PERFILES EDUCATIVOS. México.

Estefanía Lera, J. L.(1989) "El fracaso escolar: punta del iceberg del sistema educativo" en: REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION. España. Abril-junio. pp 33-78.

Fernández P. M. (1986) EVALUACION Y CAMBIO EDUCATIVO: EL FRACASO ESCOLAR. ED. Morata. España.

Fullat, O.(1984) VERDADES Y TRAMPAS DE LA PEDAGOGÍA: EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN. Editorial C.E.A.C. Barcelona.

Gálvez, G.(1987) "En lucha contra el fracaso escolar", en: CERO EN CONDUCTA. Año I Num. 2. Nov - Dic. México.

Fuentes M. O. "Educación, Estado y Sociedad en México", en: Chávez y Ramos, op cit.

González M.(1991) EL DISCURSO AUTORITARIO EN LA RELACION PROFESOR - ALUMNO. Tesis para obtener la Licenciatura en Psicología. E.N.E.P. Iztacala.
U.N.A.M. México.

González T. R.(1985) "El fracaso escolar en jóvenes universitarios: un método para su análisis", en: STUDIA PEDAGOGICA. Ene - Dic. 1985. España. pp 237 - 250.

Gordillo, M. ÉXITO Y FRACASO ESCOLAR.
<http://members.tripod.com/manuelgordillo/Infom06.htm>

- Hilgard y Bower.(1977). TEORÍAS DEL APRENDIZAJE. ED. Trillas. México.
- Hoyos, C.(1988). MODERNIDAD, EDUCACIÓN Y PARADOJA: EL FRACASO ESCOLAR. Cuadernos del C.I.S.E. U.N.A.M. México. pp 53-66.
- Husen, T. (1981). LA ESCUELA A DEBATE: PROBLEMAS Y FUTURO. ED. Narcea S.A.. España .
- Jiménez, J. C. (1988). "Condiciones socioeconómicas de la familia y rendimiento escolar" en: REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. España. Sep-dic. pp 55-70.
- Juidías, B. J.; León Rubio, J. M. (1990). "Actitudes del profesor de EGB ante el fracaso escolar" en: REVISTAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. España. Mayo-junio . pp 267.299.
- Le Gall, A. (1972). LOS FRACASOS ESCOLARES. ED. Universitaria de Buenos Aires. Argentina.
- López, E. (1997). "El enfoque cualitativo en la investigación educativa", en: U.N.A.M. Iztacala. 5º época. Num. 88/89. México.
- Ministerio de educación de Venezuela.(1986). "La incidencia del maestro en el rendimiento de los alumnos, traducido en éxito o fracaso escolar" en: INVESTIGACIÓN EDUCATIVA VENEZOLANA. Vol. VI. Num. 3. pp 5 - 9.

Papalia y Olds.(1981). DESARROLLO HUMANO. ED Mc Graw Hill. 2° edición, México.

Petra M. I. (1986). "Factores de no acreditación referidos por los alumnos afectados" en: REVISTA DE LA FACULTAD DE MEDICINA. Vol. XXIX. N°6 pp 251 - 256. México.

Quintana Cabañas, J. "Planificación pedagógica para la prevención del fracaso escolar" en: REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. España. Abril-junio. pp 107-109.

36. Rojas Soriano, R.(1982). GUÍA PARA REALIZAR INVESTIGACIONES SOCIALES. Editorial U.N.A.M. 7° edición. México

Soler F. E. (1989). "Fracaso escolar: concepto, alcance y etiología". REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. España. Abril-junio. pp 7-32.

Tambut, R.; Romilio L.(1989). "La estrategia Sigma: una forma radical de abordar el fracaso y la deserción escolar" en: PERFILES EDUCATIVOS. vol. 4 num. 46. U.N.A.M. México. Julio-dic. pp 3-13.

Portellano Pérez, J. A. (1989). FRACASO ESCOLAR: DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN. UNA PERSPECTIVA NEURO-PSICOLÓGICA.

Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. España.

Salamón, M.(1985). "Análisis de la escuela desde la teoría de la reproducción / una visión general" en: CERO EN CONDUCTA. Año 1 N° 2 Nov. - dic.

Sánchez Vázquez, A.(1985). " los sujetos del contrato escolar" en: CERO EN CONDUCTA. Año 1 N° 2, Nov. - Dic.

Secretaría de Educación Pública. (1994) PERFIL DEL BACHILLERATO. Encuentro Académico de la C.O.N.A.E.M.S., para el fortalecimiento de la Educación Media Superior. México.

Silva Rodríguez, Arturo. (1992). "Evaluación de la relación entre dos variables. Regresión lineal simple" en: Silva, R.A. MÉTODOS CUANTITATIVOS EN PSICOLOGÍA. Editorial Trillas S.A. México. pp 496.

Shea, T. (1986). LA ENSEÑANZA EN NIÑOS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE CONDUCTA. Editorial Médica Panamericana. Argentina.

Schufer, M. Y Cols.(1986).ASI PIENSAN NUESTROS ADOLESCENTES. Editorial Nueva Visión, Buenos Aires Argentina.

Venegas Jiménez, P. (1989). "Implicaciones económicas del fracaso escolar" en: REVISTA DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. Costa Rica. pp 77-82.

Wall, W. D. (1970). EL FRACASO ESCOLAR. Editorial Paidós. Buenos Aires Argentina.

Torres Acosta, B. (1992). DISEÑO E IMPLEMENTACION DE UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN PARA LOS FACILITADORES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS EDUCANDOS. Tesis para obtener la Licenciatura en Psicología. E.N.E.P. Iztacala. U.N.A.M. México.

Zúñiga Rodríguez, R. M. (1987). "El contrato escolar en debate. Sociedad, Clases y Contrato Escolar" en: CERO EN CONDUCTA. Año 1 N° 2 . Nov. - Dic.