

78



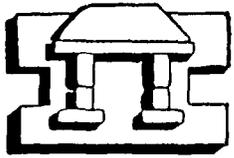
**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA

**ANALISIS DEL RENDIMIENTO ACADEMICO
EN UN ESTUDIO DE CASO**

REPORTE DE INVESTIGACION
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
MOISES GARCIA TENORIO

ASESORES: LIC. MARIA ESTELA FLORES ORTIZ
LIC. BLANCA LEONOR ARANDA BOYZO
M.C. MARCO AURELIO MORALES RUIZ



IZTACALA TLANEPANTLA, EDO. DE MEXICO

2002

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



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.

Ni nantzin, tlantzocamati

Ixtzen, tlantzocamati.

Niquitoa

Niquitoa ni Nezahualcoyotl:
¿Cuix oc nelli neoma in tlalticpac?
Ah nochipa in tlalticpac,
Zan achica ye nican.
Tel ca chalchihuitl no xamani,
No teocutlatl in tlalpani,
No quetzalli postequi.
Ah nochipa in tlalticpac,
Zan achica ye nican,,,

Me pregunto

Yo, Nezahualcoyotl, me pregunto:
¿Acaso de verdad se vive en la tierra?
No, no por siempre en la tierra,
Sólo un momento aquí.
El jade también se quiebra,
El oro también se rompe,
Aun lo hermoso se pierde.
No, no por siempre en la tierra,
Sólo un momento aquí...

ÍNDICE

Resumen	
Introducción	4
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.	
1.1. La educación en el México de hoy	8
1.1.1. La educación en la posmodernidad	8
1.1.1.1. La educación clásica	13
1.1.1.2. La escuela del sujeto	13
1.1.2. Algunos datos sobre la educación en México	15
1.1.2.1. Perfil de la educación primaria en México	16
1.1.2.2. Cifras educativas de México	19
1.1.3. El Estado de México	21
1.1.4. Programa para la calidad educativa	21
1.2. La escuela como una institución	23
1.2.1. La institución	23
1.2.2. El grupo	25
1.2.2.1. La familia	26
1.2.2.2. Los compañeros	29
1.2.3 El individuo	29
1.2.3.1. El niño como organismo	30
1.2.3.2. El niño como sujeto	31
1.2.4. El rendimiento académico: síntoma de la institución educativa	33
CAPÍTULO 2: METODO.	
2.1. Planteamiento del problema	35
2.2. Justificación	36
2.3. Tipo de investigación	37
2.4. Objetivos e hipótesis	38
2.5. Instrumentos	38

2.6. Procedimiento	40
2.6.1. Muestra	41
2.6.2. Recolección de datos	41

CAPITULO 3: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.

3.1. Alumnos	42
3.1.1. Historia escolar	42
3.1.2. Proyecto de vida	43
3.1.3. Ambiente	45
3.1.4. Proceso enseñanza-aprendizaje	48
3.1.5. Relaciones familiares	52
3.2. Padres	55
3.2.1. Datos familiares	56
3.2.2. Dinámica familiar	58
3.2.3. Noción de aprendizaje	61
3.2.4. Relaciones familiares	69
3.2.5. Historia familiar	72
3.3. Profesores y director	75
3.4. Reporte área médica	76

CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.

4.1. Conclusiones	78
4.2. Propuestas	82

Bibliografía	86
--------------------	----

Apéndices

RESUMEN

El propósito de este trabajo fue determinar los diversos factores que intervienen en el rendimiento académico en niños de edad escolar, y analizar cómo es que se relacionan entre sí. Este trabajo es parte de un proyecto general denominado: "EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UN ANÁLISIS MULTIDISCIPLINARIO"

Los problemas de rendimiento académico son recurrentes en el sistema educativo mexicano, particularmente en el nivel básico. El rendimiento académico puede estar determinado por elementos personales y sociales, psicológicos y no psicológicos, e incluso por los factores económicos predominantes en el país, mismos que repercuten en el desempeño de los niños en situaciones escolares.

Para determinar los factores presentes en el rendimiento académico se realizó un estudio de caso en la escuela primaria "Francisco Mujica", del Municipio de Tlalnepantla, utilizando el método descriptivo de naturaleza exploratoria a fin de realizar un diagnóstico del rendimiento académico que presentan los estudiantes. Este diagnóstico se aplicó a una muestra de la población de dicha institución.

La población sometida a la prueba consistió en 60 niños (30 de bajo rendimiento y 30 de alto rendimiento), 60 padres de familia, 6 profesores y un director, a los cuales se les administró el cuestionario elaborado y sus respuestas se concentraron y sistematizaron por separado para hacer su tratamiento estadístico y análisis.

Los resultados obtenidos en el estudio indican que los métodos de estudio, la asistencia al jardín de niños, el nivel económico de la familia, entre otros, son factores que se encuentran presentes en el rendimiento académico, de acuerdo a las características que mostraron los niños de alto y bajo rendimiento. Por esto, se puede afirmar que los problemas en el rendimiento académico no son ocasionados por un factor únicamente, sino por la interacción de varias causales que se dan cita en la institución educativa.

INTRODUCCIÓN.

En la actualidad, uno de los problemas más importantes que enfrenta la educación en México, y en particular la educación básica, es el rendimiento académico. Este es un factor muy importante para los alumnos, pues puede determinar un nivel de estatus escolar en el momento y, por ser la escuela un importante formador de individuos, marcar las pautas de un posible papel psicosocial a futuro, en el más amplio sentido.

En las instituciones educativas, el rendimiento académico está entendido y tipificado en una calificación en la escala del 5 al 10, que se puede traducir en éxito o fracaso escolar, según la asignación de la calificación; pero normalmente, más allá de expresar el aprovechamiento escolar con un número, las escuelas no se involucran en los factores que intervienen en el rendimiento académico, que no sean si el alumno trabajó o no trabajó.

Es necesario comprender y entender que el rendimiento académico no es sólo reprobar o aprobar, asignar los calificativos de "burro" o "flojo", "inteligente" o "aplicado" a los alumnos por una calificación obtenida: 5 para reprobar, de 6 en adelante para aprobar; sino que el rendimiento académico implica muchos factores que se interrelacionan.

En este contexto, la importancia de abordar al rendimiento académico no sólo como un índice de aprovechamiento, radica en el valor que tiene la educación para la sociedad, pues es la institución social que mayores repercusiones tiene para el niño y futuro adulto (Cubero y Moreno, 1996), un determinante para el desarrollo cognitivo y social que proporciona expectativas para su vida. Dicho de otra forma, el desempeño que el niño obtenga en la escuela es un factor determinante para su vida.

Las características de nuestro país, una nación en desarrollo, y de la educación que se imparte de forma institucional, hacen más que necesario procurar un abordaje holísticos de sus problemáticas y no dejarlas circunscriptas a un solo factor o acontecimiento. Tal es el caso del rendimiento académico, pues someter a

los niños con bajo rendimiento a regularizaciones o repeticiones de grados, no es la única ni la mejor solución en todos los casos.

Abordar el estudio del rendimiento académico requiere de una visión amplia, pues como afirma Pain (1983), en él concursan diversos factores, internos y externos, y por lo mismo la causalidad puede ser mixta, no atribuida a un solo elemento. En el alumno se encuentran presentes componentes biológicos, sociales, institucionales, familiares y psicológicos, mismos que participan en la calidad del desempeño del niño en la escuela. Los factores sociales, el ambiente familiar y escolar, así como los componentes psicológicos propios de cada sujeto influyen en el rendimiento escolar.

Es evidente que la familia es la primera fuente de aprendizaje y modeladora de la personalidad, y que sigue ejerciendo una notable influencia sobre el niño aún en edad escolar (Cubero y Moreno, opus cit). Las expectativas y planes elaborados por los padres con respecto a sus hijos recaen sobre el comportamiento escolar de éstos, convirtiendo las perspectivas en un pesado compromiso a cumplir; el fracaso escolar o no cumplir con unas altas expectativas en este contexto, pueden minimizar las posibilidades del niño (Lucart, 1997), producto de las expectativas planteadas por sus progenitores u otros adultos. En sí, la familia constituye una carga cultural que lo prepara o dispone para algún tipo de actividad intelectual.

Relacionado a lo anterior, el factor psicológico del niño es otro aspecto a tomar en cuenta. Es cierto que en lo que corresponde a la autoestima y al autoconcepto, existe un tanto de influencia familiar; el modo de crianza y la dinámica familiar son participantes en la conformación de la psicología del niño, y ésta a su vez se encuentra relacionada con el rendimiento académico del alumno, por lo cual los desajustes de personalidad comúnmente se ven reflejados en una baja escolar. Así mismo, los procesos internos del niño intervienen en la forma en que viven las situaciones escolares, lo que implica que para cada uno de ellos la experiencia escolar resulte un mundo propio e irrepetible.

Otro aspecto que no puede dejarse de lado es el institucional. Después de la familia, la escuela es el más fuerte influyente en la socialización del niño y, por supuesto, de aprendizaje, por lo mismo es un elemento determinante en el

rendimiento académico. El ambiente físico, los profesores y la relación de grupo pueden ser motivantes o depresores del desempeño escolar; en este sentido, Lucart (opus cit) considera que la escuela suministra las condiciones para aprender y éstas determinan en gran parte la calidad del aprendizaje. Los espacios físicos, el ambiente, los compañeros y los profesores, son el contexto en el cual el niño se encuentra en la aventura escolar, mismos elementos que interactúan, junto con su propia psicología y la carga histórica heredada por los padres. En específico, los profesores, como seres humanos, poseen rasgos psicológicos propios que bien pueden facilitar o no la labor educativa para algunos alumnos.

Por otra parte, hay quienes atribuyen a problemas biológicos el bajo rendimiento escolar, como producto de una enfermedad genética o generada durante el embarazo, o bien producto de algún traumatismo posterior al parto. Relacionado a lo anterior, se encuentran las consideraciones que ven en la nutrición elementos que influyen en los procesos de aprendizaje, tal es caso de Vázquez, et al (1991), quienes en un estudio con niños chilenos encontraron una relación entre el rendimiento escolar y la nutrición de los infantes. Esto es de particular relevancia en nuestro país, donde hay marcados índices de pobreza y, por ende, de desnutrición.

Resulta evidente que el rendimiento académico es un trastorno multicausal, y así lo afirma Magaña (2001), por lo cual no puede pasarse por alto la posible interrelación entre los diferentes factores. Ante esto la detección y diagnóstico temprano del problema puede propiciar el manejo del mismo, y como consecuencia disminuir e incluso eliminar las desventajas frente a los demás. Por las mismas características del asunto en cuestión, el trabajo de amplio espectro se convierte en una necesidad para dar atención integral al problema, y que no quede sujeto a un solo punto de vista, dejando de lado factores causales igual o más importantes aún.

La labor diagnóstica en nivel macro es muy útil, pero hasta cierto punto la contextualización específica, propia de una comunidad, queda relegada; estudiar un caso en particular permite una adecuación más exacta a las condiciones de la población en cuestión, y por lo mismo un abordaje más eficaz desde el punto de vista de la intervención. Así la devolución tras el análisis de los resultados con

sugerencias de trabajo, tomando en cuenta los factores influyentes en la problemática específica del caso, es más apegada a sus propias características; he aquí el porqué hacer un estudio de caso.

El presente reporte de investigación contempla un estudio de caso con la población escolar, padres de familia, profesores y director de una escuela del nivel básico, del municipio de Tlalnepantla; se considera una exploración diagnóstica, con el objetivo de identificar los elementos presentes en el rendimiento escolar y cómo interactúan, en un análisis cuantitativo y cualitativo. A así mismo, se contempla la elaboración de sugerencias para la intervención, coherentes tras al análisis de resultados.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.

1.1. La educación en el México de hoy.

1.1.1. La educación en la posmodernidad.

Desde fines del siglo pasado se han venido sucediendo una serie de acontecimientos que afectan a las naciones y a las instituciones que las sustentan. La sociedad moderna, apuntalada en las instituciones creadas ex profeso, exhibió un resquebrajamiento desde los albores del siglo XX, justo con las sacudidas acaecidas en los periodos de guerra en los primeros cincuenta años. La culminación de su debilitamiento y caída, se encuentran ubicados hacia finales de los sesentas, para algunos; mientras otros afirman que el fin de la era moderna se ubica a partir de la caída del bloque comunista, a principios de los 90's (Durand, 1996); sin embargo, el rasgo distintivo del fin del modernismo yace en la disociación entre el medio económico y el interés de la sociedad, en el debilitamiento de las instituciones y la disgregación social; en la negación de la tradición y el culto a la novedad.

Desmodernización, como la llama Touraine (1996), o posmodernismo, el sistema que hoy se presenta en nuestra cotidianidad es producto del ascenso del capital como única entidad dominante, aún sobre las naciones y las instituciones que les daban su razón de ser. Touraine concibe a la Desmodernización como producto de la disociación entre el mercado y la cultura, cuando la política económica sustituye al derecho constitucional como eje central de la vida pública. Así mismo, los lazos que relacionaban la libertad personal con el fin colectivo se encuentran en extremo endeble o han desaparecido totalmente, lo que altera la composición social,

No obstante que con el capitalismo se obviaba el dominio de los capitales sobre el interés social, la radicalización de este medio de producción-organización bajo el

nombre de neoliberalismo, acrecentó la presencia e influencia de quienes poseen los medios económicos y de producción; agreguemos a esto que el proceso de globalización, facilitó la internacionalización de los capitales, alejándolos de una ubicación geográfica exacta o única como residencia del dinero, de tal forma que el dinero se aparece de un momento a otro en naciones en extremos opuestos del planeta, donde las condiciones sean más propicias para su inversión, por ser menores los riesgos y gastos, y más sustanciales las ganancias.

Al constituirse el capital en la única entidad de poder, que como dios virtual está presente a la vez en todos lados y en ninguno, las instituciones se encuentran en una etapa en la cual sus fines y objetivos se encuentran en el aire, pues ya no son capaces de cumplir con aquello para lo cual fueron creadas. Se debe de tomar en cuenta que las instituciones fueron en su momento los pilares que sostuvieron a las naciones en la modernidad, estableciendo el orden social, donde se privilegiaba el interés colectivo sobre el individual, sin dejar de reconocer la libertad individual que, aunque sujeta a las normatividades jurídicas, estaba siempre garantizada, lo cual daba la categoría de ciudadano al individuo.

Las instituciones, importantes medios de socialización, de repente se vieron sorprendidas por los vertiginosos cambios en un mundo cada vez más pequeño, producto de los grandes avances de la tecnología. Entonces, ante la incapacidad de actualizarse y con ello seguir funcionando a su normalidad, evidenciaron un gran desfase con el contexto actual y los fines con los cuales tienen que cumplir; es decir, la labor de cohesión social (y por qué no, de alienación) que ejercían, resulta que ya no es para el gobierno local, sino para entidades ajenas al país, ya sea organismos internacionales de apoyo económico (FMI, OMC, BM, etc.) que imponen modelos económicos y sociales, como fórmulas infalibles de desarrollo, mismo que para la mayoría de la población (de escasos recursos) parece estar cada día más lejos; o bien los poseedores del capital que exigen garantías para hacer las grandes inversiones que las naciones de economías emergentes necesitan. para subsistir en un mundo globalizado y de férrea competencia productiva y comercial.

En este entorno, son muchas las instituciones de gobierno que se encuentran enfermas, sin poder cumplir sus fines. El Estado, en la obligada necesidad de estar ad hoc con el movimiento económico mundial, descuida y resta importancia a la labor institucional, motivando o propiciando el debilitamiento con el fin de entrar en los mercados globalizados. De esta forma, las instituciones, y las personas que les dan vida, se encuentran en la disyuntiva de transformarse o morir. Sin embargo, la transformación o la "modernización" de los fines y métodos de la institución, pueden contraponerse con los fines y necesidades de los individuos que trabajan en y para ella; las rutinas, privilegios y comodidades se ponen en juego en los nuevos propósitos institucionales producto de las nuevas políticas adoptadas contrarias a los patrones previos que las erigieron. Es entonces cuando aparece la desinstitucionalización.

"Por desinstitucionalización hay que entender el debilitamiento o la desaparición de las normas codificadas y protegidas por mecanismos legales, y más simplemente la desaparición de los juicios de normalidad, que se aplicaban a las conductas por instituciones" (Touraine, 1996, p. 45).

En este proceso de desinstitucionalización hay dos consecuencias directas que se observan. Por un lado se aprecia una creciente diversidad de organización social y cultural, enmarcada en la expresión de la palabra *tolerancia*, producto de que las normas se borren. Del mismo modo el individuo se descubre fragmentado, dividido entre defender su individualidad y el cumplimiento social e institucional. La otra consecuencia se vive como la desocialización, consecuencia directa de la desinstitucionalización, que Touraine define como:

"... la desaparición de los roles, normas y valores sociales mediante los cuales se construye el mundo..." (Touraine, 1996, p. 45).

Así tenemos la desintegración familiar, la cada vez más delgada línea que diferencia los roles familiares y sociales, que a su vez se relacionan con la

incapacidad de la educación para transmitir las normas de conducta que son impuestas por el modo de producción, que a su vez se encuentran contrapuestas con el interés social. Del mismo modo el individuo se descubre fragmentado, dividido entre defender su individualización y responder al interés social.

La institución educativa es una de las que más resiente la problemática expuesta. La incapacidad de actualizarse tan pronto se presentan los cambios, mucho menos de pronosticarlos para estar al día y entrar en el campo de la competencia, hacen del sector educativo una institución endeble, en donde coexisten los intereses del individuo que forma parte de ella, los propósitos del gobierno, apegados al contexto global, y las necesidades de los que demandan el servicio.

En todas las naciones del mundo la educación ha formado un papel de relevancia en la conformación de la sociedad. Sin embargo, desde mediados del siglo anterior un fenómeno ha venido suscitándose en el ámbito global, que se acentúa aún más en las naciones más débiles, económicamente hablando, es decir, en las naciones del tercer mundo. Estamos hablando del descuido del sector educativo y su deterioro a todos los niveles (lo mismo sucede con el campo y otras áreas vitales del desarrollo), quedando en un segundo plano, bajo el yugo de la economía globalizada y el privilegio del capital ante todo; en donde las naciones y sus gobiernos poco hacen o poco pueden hacer ante las presiones y "recetas" que los organismos internacionales aplican en las naciones de economías emergentes.

Las sociedades, su organización y esencia, se encuentran determinadas por las características de su marco jurídico y por los programas educativos que se aplican en ellas (Touraine, 1996). Entonces, la importancia que posee el rubro de la educación en la conformación social es indudable, y así es como habíase considerado por las naciones del mundo, que, de una u otra manera, otorgaban prioridad a la institución educativa, dándole fuerza y renovándola de acuerdo a las necesidades de los contextos históricos, vinculada, irremediablemente, a las filosofías políticas del momento.

En este sentido, la institución educativa, así como las otras instituciones vinculadas a la conformación y organización social, se encuentran en un punto en

el cual le resulta sumamente difícil adecuarse a las condiciones que se le presentan en el contexto ya no nacional, sino al mundial, en el plano ya no sólo de capacitar y socializar a los jóvenes. Las necesidades que cubrir para la educación establecen no sólo el ser capaz, sino poder competir. En varios países la educación pública se exhibe como incapaz de ajustarse a las necesidades que impone el mercado. Así mismo, los individuos que se encuentran dentro de la institución, quienes la hacen funcionar, se encuentran en un dilema que los acorrala entre sus intereses personales y aquellos con los cuales deben de cumplir, que en algunas ocasiones se contraponen con sus intereses y principios. La necesidad apremiante que tiene la institución por cumplir con el fin para el cual ha sido creada, ignora la presencia de los elementos que trabajan en ella como individuos con intereses propios, lo cual pone en una situación de enfrentamiento a la institución y a las personas que la integran. La imperiosa necesidad de adecuarse a las exigencias del mercado soslaya los intereses de los individuos.

Como la educación es una institución vieja, le resulta muy difícil generar y adaptarse a los cambios: Los problemas que aquejan a la institución son el síntoma del debilitamiento interno; no solucionarlos íntegramente acrecienta la dimensión de los mismos y contribuye a que se generalicen a todas las partes que integran a la institución. Esto da como resultado un sistema educativo inequitativo y cuyos servicios son de mala calidad (Puiggrós, 2002). En estas condiciones, las escuelas particulares, manejadas como empresas, aparentemente son las que se muestran como capaces de adaptarse y ofrecer una formación acorde a las necesidades globalizadas que se encuentran en el medio ambiente actual; sin embargo resalta que la instrucción que ofrecen es una formación enfocada al trabajo, que hace caso omiso de la investigación y la conciencia social. Además, la oferta educativa de las escuelas particulares sólo la pueden alcanzar las clases medias y altas, es decir una mínima parte de la población de los países pobres. Lapassade (1977) expresa que, en este entorno, la escuela pública se convierte, paulatinamente, en la escuela de los pobres.

Sin embargo, la educación, como institución de gobierno, ha conocido varios sistemas, apegados a las necesidades de los políticos en boga. La educación

clásica y la escuela del sujeto son dos modelos antagónicos que, de una u otra forma, han venido sucediéndose a lo largo de la historia, con los mismos nombres o con otros. A continuación se ilustran sucintamente ambos sistemas.

1.1.1.1. La educación clásica.

Apoyada en tres principios, la característica última de la educación clásica era la sociedad. El primer principio consiste en la socialización, el segundo en la impartición de valores y conocimientos, el último principio ligado a la jerarquía social establecida a partir de la de la formación escolar. La labor educativa en las aulas está basada en la exposición de conocimientos del profesor hacia los alumnos, en un sistema unidireccional, donde los alumnos cumplen pasivamente con su papel de receptores.

1.1.1.2. La escuela del sujeto.

Se caracteriza por formar y fortalecer la libertad personal, se centra en la cultura y los valores de la sociedad, reconociendo la diversidad; además de buscar la corrección de la desigualdad de las situaciones y las oportunidades.

Relacionadas a esta escuela del sujeto, se encuentra la importancia de la capacidad de comunicarse, oralmente o por escrito, y a la comprensión de los mensajes escritos u orales, que no pueden disociarse del individuo, como medio de superación; elementos inherentes a la escuela de la comunicación. Así mismo, el fortalecimiento de capacidades y voluntades, propiciando la libertad personal que reconoce el derecho individual, los intereses sociales y valores culturales, son tareas que se obtienen únicamente a través de procesos democráticos, practicados desde el núcleo familiar, pero cultivados en la escuela, una escuela democratizadora.

Al reflexionar sobre las características de los modelos mencionados, es posible ubicar la realidad actual que se presenta para la educación en este momento. La gestación de la crisis institucional que vive la educación, es una historia paralela al

encumbramiento del poderío político del capital, aún sobre las instituciones nacionales de todos los países que quedan supeditadas a las políticas en boga.

Ubicándonos en el contexto de la modernidad, la educación clásica es la que se ha distinguido en el transcurso de ese modelo, pues como se mencionó, la finalidad de ese tipo de educación era la sociedad sobre el individuo, ponderar el orden social sobre los impulsos e intereses personales. La labor docente concentrada en el vaciado de conocimientos a alumnos-receptores, ha dejado de resultar eficiente, en el menor de los casos, por lo cual desde las décadas de los cincuentas y sesentas han surgido propuestas pedagógicas alternas. Una de ellas es la conocida como autogestión pedagógica, de la cual Lapassade es su principal teórico:

"La autogestión pedagógica es un sistema de educación en el cual el maestro renuncia a transmitir mensajes y define, en consecuencia, su intervención educativa a partir del médium de la formación y deja que los alumnos decidan los métodos y los programas de su aprendizaje" (Lapassade, 1977, p. 19).

La definición de Lapassade es sumamente elocuente para explicar en que consiste la autogestión pedagógica, en la cual se resalta el papel del profesor en el salón de clases, pues el educador deja de ser quien sólo enseña, sino que su labor es más de un facilitador dentro de la dinámica del aula.

Tendencias de la autogestión pedagógica.

Tendencia autoritaria	Tendencia Freinet	Tendencia libertaria
Los educadores proponen modelos institucionales de funcionamiento.	Propuestas institucionales, también. Pero tendencias a liberar e individualizar la autoformación.	El educador se transforma en "consultante" del grupo en formación.

Tabla 1.1. Comparación de las tres diferentes tendencias en la educación.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

En la autogestión pedagógica hay tres tendencias, éstas se resumen en la tabla 1.1. (Lapassade, opus cit, p. 23). Sin embargo, los propósitos sin importar la tendencia son la formación sistemática, preparar a los alumnos para el análisis social y evitar que el trabajo escolar sea aburrido.

1.1.2. Algunos datos sobre la educación en México.

México es un país en vías de desarrollo, inmerso en una economía globalizada y practicando un modelo neoliberal. México experimenta problemáticas sociales que se relacionan al papel que desempeñan sus instituciones, tal es el caso de la educación.

Desde la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 se han puesto en práctica varios modelos con la finalidad de proporcionar un servicio eficiente que atienda las necesidades de la población, con miras a promover el desarrollo del país a partir de un eje fundamental para el progreso: la educación. A ochenta años de la creación de la SEP, la educación en México sigue buscando las formas de abatir el rezago educativo, poniendo en práctica planes y modelos que buscan dar solución a los grandes retos que significa proporcionar una educación pública de calidad. Entre los modelos aplicados se encuentra el socialista implantado en el sexenio de Lázaro Cárdenas, que en el sexenio siguiente fue erogado. Sin embargo, la falta de continuidad en los modelos o programas educativos ha sido la característica común en la mayoría de los gobiernos federales del país, que ponen en práctica proyectos que en el sexenio siguiente son reformados, y así sucesivamente. El ejemplo más reciente de lo expuesto es la reforma educativa de 1993, que bajo la bandera de la modernización educativa fue implantada. El caso, a fin de cuentas, es que la educación exhibe un gran rezago con respecto a las particularidades de la demanda de la sociedad.

Como se expuso en el apartado anterior, el modelo socioeconómico imperante no sólo en México, sino en el mundo, está caracterizado por el imperio del capital sobre todo, incluyendo la educación. Al respecto, el rector de la UNAM, Juan

Ramón de la Fuente, planteó si aún se puede considerar a la educación como un bien público, y en consecuencia un compromiso del Estado; O bien si se debe considerar como una industria sujeta a las leyes del mercado (Montemayor, 2001).

1.1.2.1. Perfil de la educación primaria en México.

En noviembre de 1992, el Ejecutivo Federal presentó la iniciativa de reforma al artículo 3° para elevar la calidad de la educación. A partir de septiembre del año siguiente (ciclo escolar 1993-1994) empezó la aplicación de la Ley General de Educación (Secretaría de Educación Pública, 1994), que incluía como rasgos característicos los siguientes:

- ✓ El carácter obligatorio de la educación secundaria.
- ✓ El compromiso de congruencia y continuidad entre los estudios de preescolar, primaria y secundaria.
- ✓ La elaboración de nuevos planes y programas de estudio.
- ✓ El aumento de los días efectivos de clases, al pasar de 180 a 200 por ciclo escolar.

Sin embargo, lo anterior es sólo una parte de un programa integral que contempla:

- ✓ La renovación de los libros de texto gratuitos y la producción de otros materiales, adoptando un procedimiento que estimule la participación de los maestros y especialistas más calificados de todo el país.
- ✓ El apoyo a la labor del maestro y la revaloración de sus funciones, a través de un programa permanente de actualización y de un sistema de estímulos al desempeño y al mejoramiento profesional.
- ✓ La aplicación del apoyo compensatorio a las regiones y escuelas que enfrentan mayores rezagos y a los alumnos con riesgos más altos de abandono escolar.
- ✓ La federalización, que traslada la dirección y operación de las escuelas primarias a la autoridad estatal, bajo una normatividad nacional.

En el caso particular de la educación primaria, el nuevo plan de estudios buscaba superar la disyuntiva entre la enseñanza informativa y la enseñanza formativa, porque a fin de cuentas ambas resultan complementarias. No es posible una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si no hay relación con conocimientos fundamentales. En este sentido, los nuevos planes de estudio tomaron como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

- ✓ Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.
- ✓ Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la salud, con la protección al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.
- ✓ Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
- ✓ Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

Como se puede observar, el enfoque aplicado al plan de estudios y sus asignaturas tiene una tendencia más práctica, buscando que los contenidos tengan una vinculación real con la vida cotidiana de los alumnos, y que no queden en el conocimiento abstracto. Es decir, apuestan por un modelo constructivo de la educación.

En el caso de la organización del plan de estudios, asignaturas y tiempos, a continuación se presentan en dos cuadros la distribución horaria para cada

asignatura, por semana y año. Algo significativo es el aumento a 800 horas anuales de trabajo, en comparación con las 650 horas promedio de años anteriores.

Distribución del tiempo de trabajo para primer y segundo grado.

Asignatura	Horas semanales	Horas anuales
Español	9	360
Matemáticas	6	240
Conocimiento del medio	3	120
Educación Artística	1	40
Educación Física	1	40
<i>Total</i>	20	800

Tabla 1.2. Muestra la distribución horaria de materias para los dos primeros grados de primaria.

Distribución del tiempo de trabajo de tercer a sexto grado.

Asignatura	Horas semanales	Horas anuales
Español	6	240
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Historia	1.5	60
Geografía	1.5	60
Educación Cívica	1	40
Educación Artística	1	40
Educación Física	1	40
<i>Total</i>	20	800

Tabla 1.3. Muestra la distribución horaria de materias para los restantes grados de primaria.

A grandes rasgos esto es lo que propuso la reforma de 1993 y se ha venido aplicando desde ese año, aun cuando desde el ciclo escolar 1992-1993 se aplicó a la educación primaria un Programa Emergente.

1.1.2.2. Cifras educativas de México.

La problemática de la educación en México incluye el descuido oficial, en la asignación de recursos y la falta de continuidad de los proyectos educativos, de currícula y de modelos. En el primer caso, la ONU recomienda a los gobiernos destinar al menos 8% de su producto interno bruto a la educación, de lo contrario tendrá bajos niveles de vida (UNESCO, en Badillo, et al, 2001). En México el promedio del PIB (producto interno bruto) destinado a la educación ha sido alrededor del 4%, no obstante que, según la SEP, en los últimos años la inversión en el sector educativo ha alcanzado hasta el 6.1% del PIB; esta cifra se compone por el 4.2% aportado por el gobierno federal, 0.75% de los gobiernos estatales y 1.1% de los municipios (Badillo, et al, 2001).

El costo total de la educación en México (INEGI, 2001), incluyendo los recursos del gobierno y de las familias, es de 317 mil 843.7 millones de pesos, de los cuales el sector público aporta 258 mil 691.7 millones

No obstante las cifras anteriores, México ocupa el lugar número 93 de la lista de 174 en el ámbito educativo, con un promedio de 7.3% años de instrucción de la población económicamente activa, por debajo, incluso, de naciones como República Dominicana y Costa Rica (Badillo, et al, opus cit).

Datos estadísticos de la OCDE (Organización para la cooperación y Desarrollo Económico) (Montemayor, 2001) indican que en México el gasto promedio por estudiante de primaria es de 863 dólares, menos de un cuarto del promedio de los países miembros de OCDE. A nivel bachillerato, el gasto por estudiante asciende a 2, 253 dólares y en educación universitaria es de 3, 800 dólares, en ambos casos, la mitad del promedio del organismo. En el aspecto de las percepciones de los educadores, un maestro mexicano percibe en promedio la mitad de lo que en

otros países obtienen los mentores; no obstante que el 80% del presupuesto de la SEP está destinado a sueldos y salarios.

En México, la educación primaria es la que tiene la mayor concentración de estudiantes, y por mucho, pues representa el 83.4% del total: a la vez, el 65.5% del gasto es aplicado a este nivel. En educación primaria, un maestro mexicano atiende en promedio a 27.2 alumnos por grupo, en otros países el profesor trabaja con 18 estudiantes. En secundaria, son atendidos 32.2 y 14.6 alumnos, respectivamente para un profesor mexicano y para un profesor en otro país. Hay que subrayar que los números proporcionados son promedios, pues en nuestro país se pueden encontrar grupos donde el profesor atiende a más de 50 alumnos.

En cuanto a los indicadores de la educación primaria en México (ciclo escolar 200-2001), a continuación se presenta una tabla que integra la matrícula, los maestros, las escuelas, la producción de libros de texto gratuitos y los indicadores de eficiencia expresados en porcentajes(SEP, 2001).

Indicadores de educación primaria.

Matrícula total		14, 808, 202
Maestros		545, 717
Escuelas		99, 176
Libros de texto gratuitos	Alumnos	123, 198, 500
	Maestros	5, 159, 000
	Total	128, 357, 500
Deserción		2.1%
Reprobación		6.0%
Eficiencia terminal		86.3%

Tabla 1.4. Indicadores educativos de la educación primaria nacional.

Los indicadores de eficiencia terminal indican que el 86.3% de los alumnos que ingresan al sistema terminan la primaria, mientras el 2% de los alumnos inscritos la

abandonan a lo largo de los seis grados que ocupa este tipo de instrucción. En lo respecta al nivel de reprobación, sólo seis personas de cada cien reprueba alguno de sus grados.

Estos datos estadísticos, números y promedios, no sólo significan diferencias cualitativas y de capacidad económica, sino que también se traducen en la calidad del servicio que se ofrece, es decir en el aspecto cualitativo.

1.1.3. El Estado de México.

En el 2000 el gasto educativo estatal significó el 17.3% del financiamiento total, lo que equivale a 37 mil 495 millones de pesos. Pero las contribuciones de los estados son muy diferenciadas, pues mientras el Estado de México aporta el 34.1%, el DF sólo aporta el 1.8% (Badillo, et al, opus cit). La diferencia está en la cantidad de escuelas estatales que tiene cada entidad. En lo que corresponde a la inversión federal por personal, el DF recibe 8, 682 pesos y el Estado de México recibe 1, 937 pesos por persona. No obstante estas cifras, resulta que el Estado de México ocupa el 7° lugar nacional en educación, el Distrito Federal ocupa el 1°.

La matrícula en el ciclo escolar 2000-2001 fue de 1, 914, 570, casi el 13% del total nacional; el índice de eficiencia terminal fue de 91.7%, el de reprobación de 3.6% y el de deserción fue de 1.6% (SEP, 2001), en todos los casos mejores a la media nacional, que respectivamente son de 86.3%, 6.0% y 2.1%. Para 1999, el Estado de México ocupaba el 20° lugar en deserción, el 27° en reprobación y, por último, el 11° en eficiencia terminal (INEGI, 2001).

1.1.4. Programa para la calidad educativa.

Muy recientemente, agosto 2001, se adoptó un nuevo programa para ofrecer una educación de calidad, teniendo como principio de organización, y en el marco de las políticas federales para el 2001-2002 presentadas por el titular de la SEP, a la planeación estratégica y al modelo de Gestión Escolar.

Considerando que la educación primaria es el nivel con mayor matrícula en la entidad, que muchos niños y niñas por sus condiciones socioeconómicas sólo tienen la posibilidad de cursar la educación primaria, y que la enseñanza se centra en el desarrollo de contenidos y no en las habilidades para adquirir las herramientas básicas del aprendizaje; la calidad de la educación pretende el logro de **aprendizajes relevantes para la vida**, haciendo énfasis en las habilidades más que en los conocimientos.

El programa para la calidad educativa pretende la calidad de la educación, el desarrollo humano y procesos de cambio, la gestión institucional y la atención a la diversidad, por medio de los siguientes proyectos (Dirección General de Educación Básica, 2001):

- ✓ Escuela de Calidad, que eleve los índices de calidad educativa mediante la gestión institucional y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.
- ✓ Transformación en el Aprender a Ser, que fortalezca el desarrollo humano a través de un cambio de actitud, desarrollar el proceso educativo y revalorar la función del docente, los alumnos y los padres de familia.
- ✓ Simplificación y Avance, transformando y simplificando los procesos administrativos.
- ✓ Comunicación Social, que sirva de vínculo y orientación entre la población y los servicios de educación básica, y aprovechar los medios masivos de comunicación y la tecnología de punta para contribuir a la formación de la población.

El proyecto pretende involucrar a todos los actores del nivel primaria en la labor institucional, considerando a la escuela como una organización con componentes y características singulares, para mejorar la calidad de la educación, determinando la identidad y función social.

Por lo que se entiende, es un revaloración apegada a los criterios y fines de la reforma de 1993.

1.2. La escuela como una institución.

1.2.1. La institución.

La escuela, como institución de gobierno del sistema educativo, ofrece el servicio directamente a las familias mexicanas, y es ella la que tiene el contacto con la población escolar.

Después de la familia, la escuela es la institución social que mayores repercusiones tiene para el niño, tanto en los aspectos del currículum académico como en la socialización (Cubero y Moreno, 1996); por lo anterior, la escuela es un factor determinante para el desarrollo cognitivo y social del niño, inmediato y a futuro.

Los elementos físicos, ambientales y humanos que integran a la escuela son los factores que participan directamente en las horas escolares, y por lo mismo las condiciones en que se presentan los mencionados elementos influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Lucart afirma que: *"la escuela suministra las condiciones para aprender y estas condiciones determinan en gran parte la calidad del aprendizaje"* (Lucart, 1997, p. 22). Las condiciones de las instalaciones (edificios, espacios abiertos, salones, etc.) bien pueden ser motivantes o deprimentes para los niños y su desempeño escolar; así mismo, la presencia de los profesores, su personalidad y sus métodos pedagógicos establecen el matiz de calidad en el vínculo profesor-alumno, que, inevitablemente, ha de influir en el rendimiento académico.

El profesor desempeña un importante papel en el sistema educativo, influyendo, en gran medida, en el rendimiento que alcanzan los alumnos. Las relaciones que establece con el alumno participan tanto en su comportamiento como en su aprendizaje. Planes, programas, organización, métodos e insumos, solo se materializan, fundamentalmente, con el accionar del maestro. Considerando lo anterior, debe de tomarse en cuenta la participación del docente en su justa dimensión, pues, después del alumno, es el elemento más importante en la labor educativa.

Los profesores, como todos los seres humanos, poseen diversos rasgos psicológicos propios (Gammage, 1971), que bien pueden no ser compatibles con otras personas, incluyendo, claro, a los alumnos. Este factor es en verdad importante, porque hay que considerar que la escuela resulta ser como un segundo "hogar" para los alumnos, y entonces el tipo de relación establecida entre el profesor y el niño, así como la posible influencia del educador, pueden traer como consecuencia elementos que inciden en la calidad del desempeño del niño en las actividades escolares, dentro y fuera del aula.

Pero no sólo la personalidad del profesor es importante, los métodos de enseñanza, la movilidad de los educadores (es decir, al cambio de los profesores en el transcurso de un ciclo escolar) y la formación misma de los maestros (Portellano, 1989) se ven reflejados en el desempeño de los educandos.

Algo más que hay que considerar, y es la expectativa que tiene el profesor sobre los alumnos. Esto redundaría en la formación de un autoconcepto académico en los niños (Cubero y Moreno, opus cit), alimentado, además, por las expectativas de los padres, las calificaciones y evaluaciones proporcionadas por el educador, las etiquetas asignadas a los niños, tanto positivas como peyorativas, y también las manifestaciones hechas al respecto por los compañeros de escuela. Este bombardeo que recibe el niño termina afectándolo; y como lo afirma Lucart (opus cit), los minimiza en sus posibilidades reales, los desvaloriza.

Por otro lado, el ambiente escolar manifiesto a partir de lo institucional que se expresa en la organización, los estereotipos y los sobreentendidos con que se desarrolla la labor educativa en las escuelas y al interior de las aulas, influyen también de manera importante en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Hay que tener conciencia que en la escuela existe un sistema rígido, en el cual casi todo está predeterminado: horarios, programas, duración de las clases, conformación de los grupos, etc. (Fernández, 1987), el supuesto de que los niños, por pertenecer a un grupo de edad promedio, tienen un mismo nivel de desarrollo intelectual, sin tomar en cuenta la historia personal de cada uno de ellos; y si a esto le agregamos la masificación en el aula, es decir la cantidad de alumnos por grupo-aula que ha de atender el profesor, es obvio que algún aspecto ha de ser pasado

por alto de parte del educador, pues hay que decidir entre la atención general o poner más atención en casos particulares, y a su vez en las consecuencias que reviste afanarse en alguno de los dos aspectos, pues es entendible que en un grupo muy grande la atención focalizada en algún o algunos casos específicos se dificulta, por lo menos.

Las carencias que se viven en las escuelas, producto de un magro presupuesto para la educación, falta de espacios y materiales, deterioro de las instalaciones y falta de mantenimiento, y los bajos salarios que perciben los educadores se ven reflejados en el trabajo escolar, tanto de los educadores como de los educandos.

En lo que respecta a los ingresos de los profesores, en 1992 Guevara (En Barroso, 2000) publicó los resultados de una encuesta a profesores, los resultados de la consulta muestran datos que son significativos, pues en ellos se observa que el 95% de los profesores manifiesta que el salario que perciben no es suficiente para cubrir sus necesidades, el 70% trabajan en más de una escuela, y lo más significativo es que más de la mitad de los educadores encuestados estaría dispuesto a abandonar la docencia por otra actividad mejor remunerada. Esto es muy significativo, pues implica que los maestros laboran con una carga de cansancio y estrés, cuando no con cierta dosis de angustia o aprensión, producto de la idea de cubrir con sus necesidades.

Por último, y a manera de resumen, los factores atribuibles a la institución en el proceso enseñanza-aprendizaje son:

- ✓ Las condiciones de los edificios y aulas.
- ✓ Los métodos pedagógicos.
- ✓ Los profesores, y todo lo que ellos significan.
- ✓ Los programas y la organización de la escolar.

1.2.2. El grupo.

Conscientes de la identidad social del ser humano, en el proceso educativo el contexto social presente en todo momento no puede dejarse de lado. Las interacciones de y en la familia, así como las relaciones entre los iguales

(compañeros de clase-grupo-escuela) son puntos de referencia en cuanto al desempeño que los niños presentan en la escuela y su labor educativa.

1.2.2.1. La familia.

No obstante que la escolarización supone una ampliación del contexto de socialización fuera del hogar, mismo que llega a ocupar un lugar importante en el marco de referencia social del niño, la familia continua ejerciendo importante influencia en el menor.

La familia es, para el niño, la primer y más importante fuente de experiencia objetiva y subjetiva. La interacción continua que se presenta entre el niño y sus padres; entre sus progenitores, hermanos y él, en general, entre los diversos elementos que conforman la familia del pequeño, dejan una huella indeleble que se marca sobre la psique del niño.

La familia influye mucho sobre el rendimiento escolar. Esto no depende exclusivamente del trabajo que el niño realiza, ni de su buena voluntad o de su intención, sino de un condicionamiento cultural que, desde su nacimiento, lo ha preparado o dispuesto más o menos para el tipo de actividad intelectual que la clase solicita de él. Así lo refiere Avanzini (1985), señalando que la familia proporciona una influencia tal que le da una predisposición para su desempeño en el ámbito escolar.

Los estilos de educación practicados por los padres dentro de la familia, son marcos de referencia que se manifiestan en el desarrollo del niño (Cubero y Moreno, opus cit) y, por supuesto, en el desempeño que el niño exhibe en la escuela. Los factores relacionados a los niños y aquellos que tienen que ver con los padres, así como los factores contextuales determinan la calidad de las prácticas educativas de los padres. Es así como la edad, el sexo y el orden de nacimiento establecen parámetros para la respuesta de los padres en cuanto a su relación con el niño, pues, por ejemplo, el lugar de nacimiento puede marcarse por la aparición o no de los problemas familiares al momento del nacimiento. Relacionado a lo anterior, el orden cronológico de nacimiento de los hijos tiene ciertas implicaciones

en la relación padres-hijos, pues como Turner reporta: "*... las madres mantienen expectativas mucho más altas con sus primogénitos que con sus otros hijos*" (1986, p. 179). Hecho que se vincula a que los hijos primogénitos tienen mejores expectativas a futuro como estudiantes sobre los demás.

Con respecto a los padres, el sexo, la experiencia previa como hijos y como padres, la personalidad y el nivel educativo, determinan la calidad de la relación y educación a sus hijos. En este caso vale la pena destacar que la experiencia que ellos tuvieron como hijos, cómo ellos se relacionaron con sus propios padres, marca su desempeño ahora que ellos cumplen con el papel de ser padres. Aparecen los temores por repetir los errores de sus padres, que no obstante su deseo de hacer borrón o cuenta nueva, permanecen allí. Son estas características las que dan forma y dinámica a la familia, las que la determinan como autoritaria o democrática. Con respecto a esto, Cubero y Moreno (opus cit) afirman que los estilos democráticos por su combinación de control, afecto, comunicación y exigencia, propician un mejor desarrollo en el niño.

Por supuesto que lo expuesto arriba redundando en la calidad y la cantidad del afecto otorgado por los padres a los hijos. El afecto es una variable importante en el desarrollo de los niños, y por ende lo es también en el rubro del desempeño de los niños en situaciones escolares. Al respecto Turner afirma:

"... los niños desarrollan una actitud positiva hacia el aprendizaje si los padres son cariñosos, se interesan por ellos y son ordenados (...), pero no cuando interfieren, se preocupan excesivamente y son afectivamente fríos" (Turner, opus cit, p. 179).

La importancia de lo anterior está en que desde antes de empezar la educación escolarizada, el niño puede haber ya desarrollado una actitud específica hacia el aprender, hecho que se reflejará en las situaciones de tareas escolares y en la relación con sus profesores, pues hay que entender que estos, de alguna manera, son una representación de los padres fuera del hogar.

Factores ambientales como el nivel económico, las características de la vivienda y el contexto histórico son elementos situacionales que inciden en los estilos de educar y de facilitar la educación escolarizada a los niños. La autora Galeana (1997) ha documentado perfectamente esta situación.

También hay que señalar las condiciones que se encuentran en las familias en las cuales sólo uno de los padres está presente, pues es lógico que el nivel de atención, cuidados y apoyo al niño son diferentes (algo similar sucede cuando ambos padres trabajan), pues el progenitor tiene que atender las necesidades económicas antes que las familiares, como acontece en los casos de las madres solteras. La cantidad y la calidad del tiempo dedicado al niño es menor que en los casos en los cuales la mamá se dedica únicamente a su casa y a sus hijos.

Ríos (1983) documenta las carencias de los progenitores en los niños. El autor afirma que la relación del niño con su madre sienta las bases para la vinculación con el mundo, la carencia de ella impacta en la organización de las emociones, sentimientos, etc. Igual de importante es la relación con el padre, misma que influye en la formación psíquica del niño.

La familia es la formadora del niño, y en ese proceso formativo va incluida la historia personal de sus padres de alguna forma se encuentra presente en él. "*La historia familiar es el sostén, el cimiento y la red primera sobre la cual se edificarán nuevos saberes*" (Colín, 1999, p. 161). La historia familiar resulta ser como un hilo conductor que guía a los miembros de la familia, pues como lo afirma Colín (opus cit) la elección de la profesión en algunas familias es una tradición. Abuelos, padres, nietos o más generaciones son abogados o médicos, obedeciendo a un deseo subjetivo generacional.

Así como línea conductora profesional es capaz de prolongar la tradición formativa, ésta misma puede romperla. Y sucede que como una forma de rebeldía ante la historia familiar, el sujeto decide ignorar toda lo que ha interesado a sus ancestros. Esto puede explicar por qué suceden las repeticiones de historias escolares en las familias: de padres con pocos estudios, hijos con problemas escolares; de padres con un mayor nivel escolar, hijos con mayor probabilidad de continuar estudiando.

No obstante lo que se afirma, hay que recordar que el ser humano es irreplicable con todo y la presencia de las "tradiciones".

1.2.2.2. Los compañeros.

Los iguales ejercen influencia sobre el desarrollo del niño de forma similar a la de los adultos: estimulan, modelan y proporcionan enseñanzas directas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que mientras la relación con los adultos --ya sean familiares, profesores, etc.-- es asimétrica por la diferencia de estatus, entre los iguales la relación es simétrica, pues comparten un mismo estatus y experiencias, y "... *está basada en la igualdad, la cooperación y reciprocidad entre sujetos que tienen destrezas similares*" (Cubero y Moreno, opus cit, p. 292).

Por esto mismo, los iguales pueden llegar a entablar relaciones tan parecidas a las establecidas en la familia, que en momentos difíciles los amigos son un buen refugio o, incluso, un valiente de apoyo, comprensión y afecto.

Las situaciones de competencia, establecidas por ellos mismos o bien propiciadas por los adultos, sin duda son importantes en la medida de como participan y salen librados de ellas. No hay que olvidar que los niños entre ellos suelen ser crueles, particularmente con aquellos que exhiben alguna "debilidad" o "diferencia". Obviamente esto marca a los niños, pues los estereotipa como los burros, los tontos, los cobardes, etc., calificativos que a fin de cuentas lastiman su autoestima, y se ven reflejados en todos los aspectos de su vida.

1.2.3. El individuo.

Como ya lo hablamos visto, el bajo rendimiento académico en los niños tiene varios puntos de origen, no hay una etiología única que condicione este estado en los niños en la edad escolar. Por este motivo se han estado revisando varias causales; a continuación se hace una revisión de aquellos factores relacionados directamente con el niño.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1.2.3.1. El niño como organismo.

Hay trastornos que afectan los órganos sensoriales, tales como la visión y el oído, que pueden dificultar o impedir un adecuado desempeño en las actividades escolares, mismas que pueden redituarse en la calidad-cantidad de aprendizaje. Si bien es cierto que algunos de estos problemas pueden ser corregidos o minimizados en cuanto a las desventajas que provocan, mientras no exista conocimiento de la existencia de tales dificultades en los niños, o bien habiéndolo, el mal manejo de ellos implica una desventaja del niño frente a quien no presenta estas dificultades.

Las dificultades sensoriales pueden tener consecuencias directas, tal es el caso de las hipoacusias que pueden propiciar una comprensión deficiente de la clase impartida por su profesor, o bien, sencillamente, faltas de atención. En el caso de los problemas visuales, la miopía, el astigmatismo o la ambliopía (Portellano, 1989), suelen ser causales de faltas ortográficas, caligráficas o lectoras.

Por otro lado, aspectos vinculados a enfermedades también pueden verse reflejados en el desempeño escolar. Portellano (opus cit) cita a la epilepsia, las cardiopatías y las hematopatías como las enfermedades más recurrentes en los problemas de aprovechamiento académico. Así mismo, algunos factores neurofuncionales suelen estar asociados a los problemas que presentan los niños en las actividades escolares. En este sentido, Portellano afirma que: *"más de la mitad de los casos de fracaso escolar tienen en mayor o menor medida implicaciones neropsicológicas..."* (ibidem, p. 39) imputables en la mayoría de los casos a trastornos por déficit de atención TDA con o sin hiperactividad.

Sin embargo, no hay que pasar por alto un factor muy importante, y muy en particular dadas las características de nuestro país: la nutrición (Vázquez, 1991). Las deficiencias alimenticias pueden verse reflejadas en faltas de atención, desganado, problemas de memoria y otros síntomas que afectan la labor del niño en la escuela.

1.2.3.2. El niño como sujeto.

El niño además es un ente psicológico, no sólo un cúmulo de órganos y funciones relacionadas con ellos (Toledo, 1999). Desde muy pequeño el niño empieza a delinear sus características psicológicas propias, claro con la influencia de sus padres, familiares, amigos, etc. En este sentido, el nivel de autoestima, el autoconcepto, la personalidad concreta del niño, así como una gran cantidad de otras implicaciones psicológicas han de determinar el papel que juegue el niño en las situaciones escolares.

Apegados a la premisa de que todo ser humano es único e irreplicable, se debe de estar conciente de que el aprender es una actividad que se construye de forma propia en cada niño (Sosa, 1999), el niño aprende de forma diferente de acuerdo a las circunstancias de sus propios procesos. En la escuela la enseñanza está dirigida en un concepto de generalidad, el cual no toma en cuenta en ningún momento las individualidades; claro, ajustar la clase de acuerdo a las necesidades de cada alumno suena algo cercano a la utopía, sin embargo la idea sería tomar en cuenta esa diferencia y no sancionar a priori las mismas.

La propia naturaleza de los niños interesados en la novedad y no en lo rutinario, inclina la balanza hacia la distracción dirigida hacia aquello que le llama la atención, y no hacia lo que se le quiere enseñar. Toledo (opus cit) explica esta tendencia como la subjetividad del niño, misma que se construye y expresa gracias al lenguaje. La subjetividad es la forma en la que los niños ven la vida, su versión particular de los sucesos que viven; "... es *todo lo que concierne al niño como sujeto distinto de otros*" (Colín, 1999, p. 139). Hay que subrayar que la subjetividad no tiene necesariamente que ver con la inteligencia, pues aquella no tiene lógica y es inesperada.

Los procesos subjetivos en el niño lo llevan a dar prioridad a aquello que le atrae, o bien a aquello que cubra una necesidad, guiado por el deseo, y por esto tratar de evitar la distracción, que el niño se adapte y ejecute algo que se le enseña, implica ir contracorriente de los procesos internos del niño. Además de obstruir el despliegue del sujeto. Así mismo, tratar de evitar que el niño se

equivoque, anular toda posibilidad de error, el cual *"forma parte del proceso de construcción del niño"* (Daffunchio, en Toledo, 1999, p. 27), obstaculizaría una de las formas más recurrentes de aprendizaje.

Otro factor que acompaña a los niños en sus aventuras escolares es la historia familiar, misma que acompaña al niño a todos los lugares donde va, y la escuela no es la excepción. La historia familiar es la herencia histórica-cultural que yace en la familia, misma que se transmite por los padres mediante el lenguaje y el niño la subjetiva en su mundo interior. Al respecto Lacan puntualiza:

"El mundo interior del niño está afuera, en las palabras de los padres, en la historia de los abuelos" (Colín, opus cit, p. 138).

Considerando lo anterior, es posible asegurar que el niño es producto de sus padres, el niño es marcado por lo que se dice de él.

La historia familiar está constituida por varios factores: su nombre, el lugar cronológico en la familia, el papel como estudiantes de sus padres, su nivel escolar, etc.

"La historia familiar es no solo la historia oficial que se trasmite explícita y deliberadamente... también (lo) es la otra historia, la que se trasmite de manera inconsciente y fragmentaria, la que se recoge en rastros, decires, frases sueltas, etcétera" (Colín, opus cit, p. 139).

Todo esto es transmitido al niño, y de una forma u otra es asimilada por él, convirtiéndose en una carga que lo acompaña.

Se ha mencionado la participación del lenguaje en los procesos subjetivos del niño, lenguaje que juega un papel muy importante en su desarrollo, pues no hay que olvidar que las palabras suelen tener no sólo un significado, y la intención del mismo en el discurso puede no ser percibida como tal, pues los niños hacen lectura literal de las palabras (Grinder y Bandler, 1993), por lo cual un mensaje x puede ser tomado como definitivo, haciendo una introyección del mensaje siendo adoptado

como una etiqueta que pese en el niño. Ejemplo de esto es cuando los padres o bien otra persona, se dirige al niño con palabras o frases peyorativas como "burro", "tonto", "incapaz", etc., y hay que ser conscientes de lo difícil que resulta trascender a las etiquetas, y más aún si se considera que el niño es un sujeto en construcción.

1.2.4. El rendimiento académico: síntoma de la institución educativa.

No hay duda que la educación es un importante motor de desarrollo personal, situación que se hace extensible a la sociedad en su conjunto y, por supuesto, para un país. Por esto mismo, es preocupante que el bajo rendimiento académico sea un problema que se ha vuelto muy recurrente en la actualidad.

El rendimiento académico se entiende como la manifestación cuantitativa y cualitativa del aprendizaje del niño en el proceso educativo. En el caso del bajo rendimiento académico estamos hablando de una deficiencia en el transcurso del proceso educativo (enseñanza-aprendizaje), misma que no sólo está reflejada en una calificación reprobatoria o deficiente.

En párrafos arriba se han expuesto las variables recurrentes en el bajo rendimiento académico, las cuales en un momento dado se encuentran en un espacio: la escuela. Por tal motivo se considera que a fin de cuentas el bajo rendimiento académico no es sino una manifestación sintomática de la institución, pues en este punto convergen tanto las circunstancias de la institución, de la familia, los compañeros y las características psicológicas propias de los niños, y es en la institución donde aparece el término bajo rendimiento académico como resultado del proceso educativo desarrollado en ella. pues el niño cuando llega a la escuela no llega solo, con él viene toda la historia familiar, misma que se encuentra con la historia familiar de otros niños y su profesor, con el ambiente institucional, etc.

Aunado a lo ya dicho, no se puede soslayar las condiciones sociopolíticas (tal como se ha expuesto en este mismo trabajo. Ver 1.1.), la institución educativa es la que más ha sido golpeada por las condiciones económicas, políticas y sociales, quedando en un rezago preocupante. Esta condición no sólo es aplicable a nuestro

país, pues es una condición característica en la mayoría de los países pobres que están bajo la tutela de los organismos monetarios internacionales. El olvido a que ha sido sujeta la institución educativa se refleja en las deficiencias programáticas y metodológicas, la adecuación deficiente de los enfoques instruccionales y en la incapacidad para la dosificación pedagógica en las aulas. Este escenario corresponde a una institución enferma, incapaz de estar al día con los vertiginosos cambios en la sociedad no solo nacional sino mundial, propiciada por la globalización.

Los elementos anteriormente citados se encuentran en interacción constante en la escuela, en una confluencia tal que el bajo rendimiento resulta ser, a fin de cuentas, el síntoma de las condiciones imperantes en la institución.

CAPÍTULO II: MÉTODO.

2.1. Planteamiento del problema.

La educación es uno de los puntos débiles de muchos países. Y aun así sigue considerándose como uno de los ejes del desarrollo social y económico de las sociedades y, en consecuencia, de los países a los cuales éstas pertenecen; porque a fin de cuentas, la educación escolarizada (particularmente la escuela primaria) junto con la familia son los principales formadores de los individuos, intelectual y socialmente hablando.

En la dinámica cotidiana de las instituciones educativas, el rendimiento académico es una constante que se encuentra presente en todo momento. En particular, el bajo rendimiento académico es una gran preocupación para todos aquellos que se encuentran inmersos en las labores de la escuela. Las autoridades educativas han planteado varias estrategias para abatir el problema del bajo rendimiento académico: cambios curriculares, capacitación a profesores, modificando las escalas de evaluación, etc., sin lograr eficientemente hasta el momento los resultados tan deseados. Las acciones emprendidas, la mayoría de ellas aisladas, no han rendido los frutos esperados por los impulsores de las mismas.

En los últimos años se han agudizado las condiciones negativas para la educación (la institución), la descomposición social expresada en la delincuencia, las adicciones, el déficit de oportunidades laborales, etc., mismas que se reflejan en la cotidianidad del trabajo dentro del salón de clases y en el proceso de enseñanza aprendizaje, exhibiéndose en los bajos niveles de rendimiento académico de los jóvenes alumnos. Dado esto, no hay que soslayar que lo que afecta al individuo terminará impactando a la sociedad en su conjunto, tarde o temprano, pues no se puede extraer de su entorno a un ser eminentemente social.

Ante este panorama, se vuelve imperante la necesidad de brindar apoyo a todos aquellos actores involucrados de cualquier forma en el rendimiento académico; motivo que le da razón a este trabajo.

2.2. Justificación.

En su momento ya se ha expuesto aquellos elementos que se encuentran inmersos en la problemática del bajo rendimiento académico. De esto se desvela la importancia de dar atención a la población escolar que presenta este problema y de implementar estrategias que permitan su prevención.

En el capítulo anterior se ofrecieron algunas cifras relativas a la situación educativa en México, en las cuales resalta que es la educación primaria la que concentra el mayor número de usuarios (el 83.4% del total), y a la vez es el nivel al cual se le asigna el mayor porcentaje de recursos (65.5%).

La eficiencia terminal en primaria a nivel nacional es del 86.3% y el 2% de los alumnos inscritos abandonan la escuela.

En la población objeto del presente estudio, en el Estado de México, al igual que en el plano nacional, la primaria es el nivel que mayor demanda tiene, con una matrícula total de 1, 914, 570 alumnos en el ciclo escolar 2000-2001. En el cuadro 2.1. se detallan datos de indicadores educativos (SEP, 2001).

Indicadores educativos del Estado de México, ciclo escolar 2000-2001.

	1990-1991	1994-1995	1999-2000	2000-2001
Matrícula	1, 744, 498	1, 818, 397	1, 893, 157	1, 914, 570
Deserción	2.5%	1.6%	1.8%	1.6%
Eficiencia terminal	83.8%	90.6%	90.4%	91.7%

Tabla 2.1. Se muestran los indicadores del Estado de México en cuanto a educación.

Es evidente que los indicadores estatales son mejores que el promedio nacional, y que los índices han disminuido en cuanto a la deserción y han aumentado en cuanto a la eficiencia terminal. Sin embargo es de tomar en cuenta que de cien alumnos, ocho no concluyan su instrucción primaria.

El propósito exploratorio del presente trabajo es, ante todo, la prevención, y más aún, en los primeros años de la vida escolar de los niños, es decir, en el nivel primaria. Enfocarse en un estudio de caso permite identificar con exactitud los factores particulares que yacen en el rendimiento académico de los alumnos de la escuela, incluyendo aquellos que pueden etiquetarse como problemas de disciplina y la falta de interés por los contenidos académicos.

Es también la intención hacer partícipes en la prevención a padres, profesores y directivos (claro, los alumnos incluidos), con el único fin de mejorar las actividades escolares de los alumnos.

Cabe señalar que el presente trabajo forma parte de un PROYECTO GENERAL: "EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UN ENFOQUE MULTIDISCIPLINARIO" (Flores, Morales, et al, 1999) y que la población y los instrumentos utilizados igualmente son parte del proyecto general.

2.3. Tipo de investigación.

El presente estudio es de tipo descriptivo de naturaleza exploratoria (ibídem), ya que pretende determinar las características o propiedades importantes de las personas o grupos de personas sujetos a análisis, precisando la naturaleza de la situación tal y como existe en el momento del estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 1991).

2.4. Objetivos e hipótesis.

Objetivo general:

Identificar cuáles son los factores sociopsicopedagógicos y de la salud que están presentes en el rendimiento académico escolar y cómo se relacionan entre sí, en la educación básica (Flores, Morales, opus cit).

Objetivos específicos:

- ✓ Dar cuenta de los factores que influyen el rendimiento académico en niños, mediante la aplicación de un instrumento.
- ✓ Realizar análisis cuantitativo y cualitativo de las interrelaciones entre los elementos presentes en el rendimiento académico.
- ✓ Elaboración de sugerencias metodológicas de intervención que influyan en el rendimiento escolar.

Hipótesis:

El rendimiento académico no está conformado por un solo factor, sino por varios, y sus interrelaciones, de las áreas de la salud y sociopsicopedagógica.

2.5. Instrumentos.

La investigación fue diseñada para llevarse a cabo en dos partes: diagnóstico y prevención-intervención. Este trabajo se encuentra circunscrito en la etapa del diagnóstico, misma que consistió en:

1. Conformación teórica y metodológica del equipo de investigación.
2. Elaboración de unidades de análisis.
3. Construcción del cuestionario.
4. Trabajo de campo: determinación de la muestra incidental, aplicación de la muestra piloto, aplicación de los cuestionarios, tratamiento estadístico, análisis de la información y la elaboración del informe preliminar.

En lo que respecta estrictamente a los cuestionarios, se emplearon seis diferentes instrumentos para recabar los datos necesarios para este trabajo, cada uno dirigido específicamente a los diferentes elementos de la población contemplada, y que a su vez se complementan. Los instrumentos son los siguientes:

- Cuestionario para alumnos (Apéndice 1).
- Cuestionario para padres (Apéndice 2).
- Cuestionario para autoridades (director) (Apéndice 3).
- Cuestionario para docentes (Apéndice 4).
- Cédula de evaluación área biológica-alumnos y padres (Apéndice 5).

Cada uno de los cuestionarios está organizado en unidades de análisis (tabla 2.2.) para facilitar el manejo de la información.

Unidades de análisis de los cuestionarios.

ALUMNOS	PADRES	PROFESORES	AREA MEDICA
Historia escolar	Organización familiar	Historia escolar	Antecedentes heredo-familiares
Proyecto de vida	Actitudes ante la educación de su hijo	Formación profesional	Antecedentes prenatales, natales y postnatales
Ambiente	Relaciones interpersonales	Función profesional	Desarrollo psicomotor
Rendimiento académico	Ideales	Ideales	Alimentación
Relaciones familiares		Noción de aprendizaje	Antecedentes patológicos
		Relaciones	Exploración física
		Programas y contenidos	
		Evaluación	
		Factores que determinan el bajo rendimiento académico	

Tabla 2.2. Se muestran las unidades de análisis consideradas para cada cuestionario

2.6. Procedimiento.

Una vez terminados los cuestionarios, los instrumentos para acercarse a la problemática de interés y a los actores del mismo. Para tal efecto, se realizó el trabajo de campo siguiendo los procedimientos siguientes para la aplicación de los cuestionarios.

Para alumnos:

En un aula proporcionada por las autoridades de la escuela, se realizó la aplicación individual de los cuestionarios a los alumnos seleccionados, por pasantes de psicología y responsables de la investigación. En el salón en que se realizó la aplicación de los cuestionarios, se dispuso de una mesa y una silla para llevar a cabo las actividades, en un ambiente de relativo silencio y tranquilidad disminuyendo en lo posible los distractores.

Para profesores, directivo y padres de familia:

Se les entregó el cuestionario correspondiente para que lo contestaran en su domicilio, procurando que sus respuestas fueran lo más sinceras posibles y apegadas al problema en cuestión. Posteriormente se recogieron por el aplicador.

Cuestionarios área biológica:

En el caso del dirigido a los alumnos, los aplicadores recabaron los datos requeridos directamente (talla, peso, etc.) de los niños, empleando los instrumentos necesarios, como lo son la báscula, estetoscopio, cinta métrica, etc.

En la sección dirigida a padres se procedió entregándoselo para que lo contestaran en casa y después se recabó.

El tiempo empleado durante el diagnóstico fue de un mes.

2.6.1. Muestra.

Como se ha mencionado ya, este trabajo forma parte de un proyecto más amplio. La evaluación diagnóstica fue aplicada en las escuelas Lázaro Cárdenas, Modelo, Isidro Castillo, Josefina Tolsa, Valladolid e Instituto Mier y Pesado, y Francisco J. Mújica, todas ellas del Municipio de Tlalnepantla.

La población considerada para este trabajo pertenece a la escuela primaria "Francisco Mújica", localizada en el municipio de Tlalnepantla. Fueron considerados 60 alumnos, 30 de alto y 30 de bajo rendimiento, seleccionados por su profesor, basándose en las calificaciones de los niños. 10 alumnos fueron seleccionados por grado, de primero a sexto, en partes iguales de hombres y mujeres.

En el caso de padres, se les proporcionó un cuestionario a cada uno de los padres de familia de los niños ya mencionados, 30 de bajo rendimiento académico y 30 de alto rendimiento.

Se tomó en cuenta a los profesores de todos los grados, uno de cada grado, resultando un total de seis, y siendo los profesores mismos de los alumnos incluidos en este trabajo.

Así mismo, se entregó un cuestionario al director de la escuela. Total de directivos: uno.

2.6.2. Recolección de datos.

Los resultados obtenidos con los cuestionarios se organizaron y sistematizaron, para ser analizados posteriormente cualitativa y cuantitativamente. Para esto último los datos se procesaron con el software SPSS, que permitió hacer tratamiento estadístico de frecuencias, promedios y correlaciones entre alto y bajo rendimiento académico, de manera rápida y confiable.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.

La exposición de los resultados obtenidos se encuentra organizada de acuerdo a las unidades de análisis, mismas consideradas en los cuestionarios. Se consideran aspectos cuantitativos y cualitativos derivados del tratamiento estadístico (promedios) de los resultados.

3.1. Alumnos.

3.1.1. Historia escolar.

Para propósitos de este trabajo, entendamos a la historia escolar como el cúmulo de experiencias y acontecimientos ocurridos en el transcurso de la escolaridad del niño, capaces de influir en su vida actual. Basados en la definición dada, tomaremos en cuenta la escolaridad, las calificaciones y los sentimientos que causan éstas, y la permanencia en la escuela de los niños.



Gráfica 3.1. Se muestran los porcentajes de los niños que asistieron al jardín de niños.

Existen algunas diferencias sustanciales entre los niños de alto rendimiento (AR) y los de bajo rendimiento (BR), tal es el caso de la asistencia al jardín de niños. 86.7% de AR asistieron de uno a tres años al jardín de niños, mientras los de BR sólo el 40% lo hicieron; 36.7% de AR asistieron tres años, contra el 6.7% de BR (ver gráfica 3.1). Todos los niños de AR asistieron a esta etapa escolar, mientras el 16.7% de BR no asistió a este nivel.

En lo que respecta a la regularidad de la permanencia en las instituciones educativas, en esta escuela no se registraron diferencias significativas, pues los promedios son muy semejantes: 70% (AR) y 73.3% (BR). No obstante se aprecia una ligera tendencia al cambio de escuela por parte de los niños de AR.

Las calificaciones, quizás una de las cuestiones más relevantes, exhiben diferencias muy marcadas entre ambos grupos; el 93.3% de AR manifiestan obtener calificaciones entre buenas y excelentes (8-10), en contraste con el 53.3% de los de BR que manifiestan tener calificaciones entre malas y regulares (5-7); sin embargo, 13.3% de los de BR expresaron tener buenas y excelentes calificaciones, y ninguno de AR indicó tener calificaciones inferiores a 8. Al 86.6% de AR y al 46.7% de BR les gustan sus calificaciones, cifras con una diferencia cercana al doble entre un grupo y otro.

Los niños de AR manifiestan que no tienen problemas para aprender (80%), de ellos, el 63.3% manifiesta que no tiene problemas por sus propias capacidades; en tanto los de BR reconocen tener algunos problemas para aprender (73.3%), donde predominan problemas relacionados directamente con ellos mismos (60%). Esto se relaciona con los sentimientos vividos por los niños, pues el 73.3% de AR y el 43.3% de BR tiene sentimientos gratificantes; el 6.7% de AR reconocen tristeza, contra el 23.3% de los de BR que siente vergüenza o tristeza.

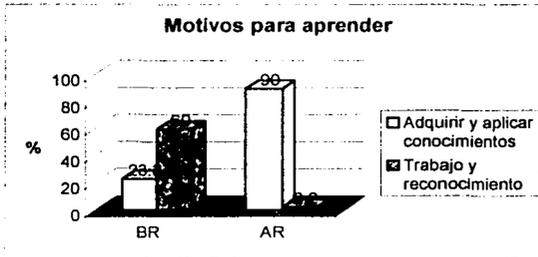
3.1.2. Proyecto de vida.

El proyecto de vida son los ideales o anhelos que los niños tienen por alcanzar en el futuro: es decir, es el proyecto de vida, lo que los niños quieren ser de grandes.

En esa idea a futuro, la mayoría de los niños de BR (66.7%) y de los de AR (86.7%) expresan sus deseos de ser profesionistas (ver gráfica 3.2), mientras sólo el 13.3% (BR) y el 3.3% (AR) proyecta dedicarse a otras actividades, al comercio en particular. Es interesante resaltar que todos los de alto rendimiento se sienten seguros de lograrlo, en comparación con el 76.7% de los de BR, lo cual indica una pequeña predisposición a la no-consecución de sus metas.



Gráfica 3.2. Los alumnos de AR tienen más aspiraciones a ser profesionistas que los de BR.



Gráfica 3.3. Para los de BR un motivo importante para aprender es la búsqueda de reconocimiento.

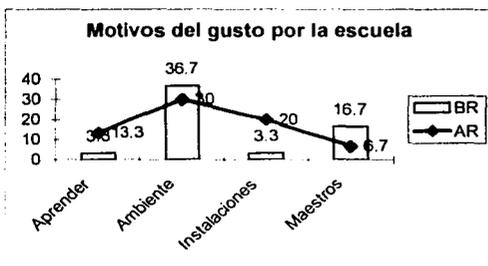
En cuanto a lo que consideran necesario hacer para lograrlo, es muy ilustrativa la relación que existe entre el estudiar y el logro de objetivos, pues el 90% de AR

consideran que estudiar tiene que ver con la adquisición y aplicación de conocimientos, en tanto la mayoría de los de BR (60%) consideran que estudiar les abre la posibilidad de trabajar y el reconocimiento de los demás. Los de AR justifican su asistencia por el aprender en un 60% y 10% porque es obligatorio, en tanto los de BR lo hacen en un 43.3% por aprender y 23.3% por ser obligatorio; de forma similar manifiestan que es gratificante ir a la escuela, 66.6% (AR) y 43.3% (BR).

3.1.3. Ambiente.

El espacio físico y el emocional disponible en la escuela, en el cual los estudiantes se desenvuelven, son considerados como ambiente.

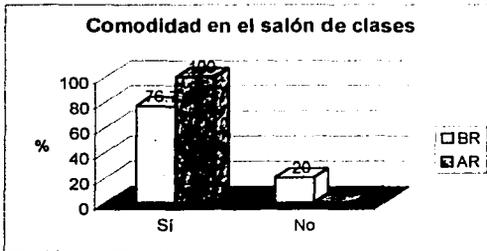
La mayoría de los niños describen a su escuela como bonita y grande (96.7%, BR; 93.3%, AR). Sin embargo, al expresar que es lo que les agrada de ella en particular, las instalaciones quedan rezagadas como elemento principal, siendo el ambiente (30%) el más importante para los de AR, diez puntos sobre las instalaciones (20%); para los de BR representan el 36.7% y el 3.3%, respectivamente (Ver gráfica 3.4). El profesor es mencionado por el 6.7% de BR y el 16.7% de AR.



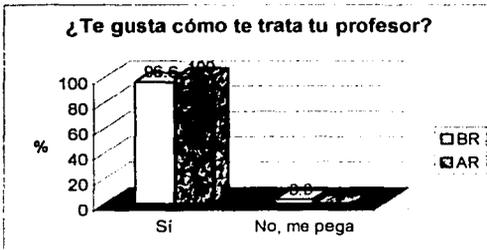
Gráfica 3.4. A la mayoría de los alumnos les agrada su escuela porque es grande y bonita.

Así mismo, las instalaciones son el motivo más ponderado de lo que no les gusta a los niños. Así tenemos que al 20% de BR y al 23.3% de AR no les gustan las instalaciones de su escuela. Hay que considerar que, generalmente, los sanitarios son motivo de queja en todas las escuelas, por el desaseo.

El 100% de los niños de AR y el 76.7% de BR manifiestan sentirse a gusto en su salón de clases, ya sea por el ambiente o por las condiciones del mismo, mientras al 20% de BR expresan desagrado por su salón, ya sea por incomodidad o por suciedad (gráfica 3.5).



Gráfica 3.5. La mayoría de los niños expresa su agrado por su salón de clases.

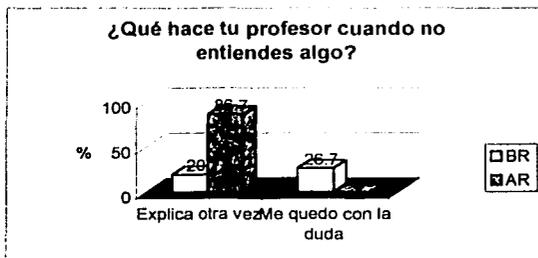


Gráfica 3.6. Los alumnos, en su mayoría, gustan del trato dado por su profesor.

Dentro del ambiente institucional, la relación establecida con el profesor es importante, pues es él quien materializa la función educativa. Así tenemos que la

mayoría de los niños se llevan bien con sus profesores, 96.6% de BR y el 100% de AR (gráfica 3.6). Al detalle resalta que el 6.7% de AR considera que su profesor es listo, mientras ninguno de BR hizo tal referencia. A su vez, al 93.4% de BR y al 100% de AR les agrada como los trata su profesor, pero al 3.3% de BR no les gusta como los trata su profesor, pues éste les pega.

En el rubro de sí les gusta como da la clase, al 10% de BR y al 6.7% de AR no les gusta la clase porque les pega el profesor, además la respuesta negativa de los de BR alcanza el 16.7%, al sumarle el 6.7% de quienes no gustan de su clase. Empero, al 80% de BR sí les gusta como da la clase, un porcentaje inferior al 93.3% de los de AR.



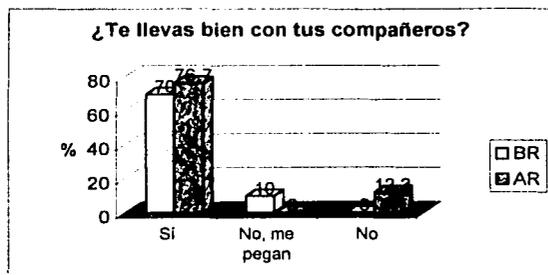
Gráfica 3.7. Los alumnos de AR muy pocas veces se quedan con la duda cuando no entienden algo.

Abundando en este asunto, el 86.7% de los niños de AR expresan que cuando no entienden algo, su profesor les vuelve a explicar, dato superior al 20% de BR para el mismo caso (gráfica 3.7). Así mismo, éstos últimos prefieren quedarse con la duda (26.7%) porque su maestro se enoja (46.7%). Aquí hay un dato que destacar: los niños de AR no se quedan con la duda ante algo que no entienden. En este caso surge la pregunta: ¿Habrà trato diferenciado de parte de los profesores para los alumnos?

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Este tipo de información es de relevancia, pues la mala relación entre alumno y profesor, y más aun si existe maltrato de parte del educador, puede ser un determinante del rendimiento escolar.

Por último, la mayoría de los niños declara que se lleva bien con sus compañeros (70% BR, 76.7% AR). Resulta curioso que el 10% de los niños de BR declaran que no se llevan bien con sus compañeros porque éstos les pegan, en contra posición con los de AR que no registraron esto, pero sí que el 13.3% de ellos no se lleva bien con sus compañeros (ver gráfica 3.8). Así mismo, casi todos los niños de ambos grupos declaran tener amigos (90% de BR y 93.3% de AR) y realizar actividades con ellos, como jugar (90 y 76.7 por ciento, para BR y AR, respectivamente).

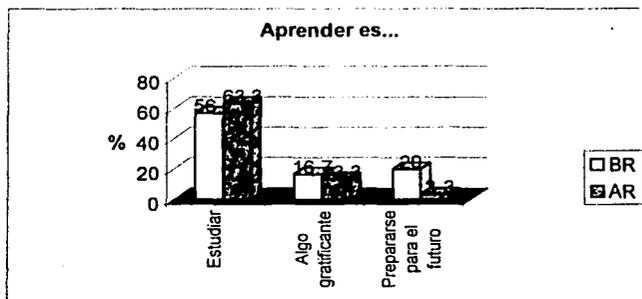


Gráfica 3.8. Es posible observar que las relaciones entre compañeros son buenas.

3.1.4. Proceso enseñanza-aprendizaje.

La labor educativa se encuentra circunscrita en un proceso continuo, donde interactúan y se complementan los roles del docente y el alumno. Desde la perspectiva del alumno, es importante dar cuenta de cómo los niños se perciben en este proceso dialéctico. Se analizarán la noción y las prácticas de aprendizaje, las técnicas y costumbres de estudio y las problemáticas que presentan los niños.

Aprender es concebido como estudiar por el 63.3% de BR y por el 56.7% de AR, algo gratificante, 13.3% y 16.7%; prepararse para el futuro, 3.3% y 20%, respectivamente para BR y AR, en ambos casos (gráfica 3.9). Aquí es de resaltar la visión a futuro que tienen los de AR y la experiencia placentera por el aprender en mayor número que la de los de BR.



Gráfica 3.9. Predomina la consideración que aprender es estudiar.

Algo que resulta casi obvio, es que los niños de AR aprenden con más facilidad que los de BR, en un índice que está cerca de duplicarse: 90% contra 53.3%. El 20% de BR también manifiesta que desconoce si aprende con facilidad, y el 16.7% dice definitivamente que no. Los de AR sólo registraron 3.3% y 6.7% en las mismas respuestas.

Como el aprendizaje es influido por varios factores, se exploraron algunas posibilidades con los niños. Los resultados concentrados se presentan en la tabla 3.1. Observando los datos de la tabla, resulta evidente que los niños de BR manifiestan porcentajes superiores a los de AR en todas las categorías. Llama la atención que los índices más altos para los de BR se localizan en que se distraen mucho, que no aprenden con facilidad, y se les olvida lo que aprenden, señalados por: 8, 6 y 3 de cada 10 alumnos, respectivamente. En el caso de los de AR, el distraerse mucho es un problema para 2 de cada 10, cantidad similar para los que

no ven bien. Son también de llamar la atención en ambos grupos, que no ven bien y que se sienten cansados.

Problemas que presentan los niños.

PROBLEMAS	BAJO RENDIMIENTO	ALTO RENDIMIENTO
No puedo estar sentado	46.7%	16.7%
Me distraigo mucho	86.7%	23.3%
Se me olvida lo que aprendo	30%	%
No entiendo con facilidad	63.3%	6.67%
No veo bien	43.3%	26.67%
Me siento cansado	43.3%	10%
No hago tareas	26.7%	6.7%
No escucho bien	23.3%	6.7%
Tengo problemas con mi profesor	23.3%	3.3%
Tengo problemas con mis compañeros	13.3%	6%

Tabla 3.1. Los alumnos de BR manifiestan tener más problemas que los de AR.



Gráfica 3.10. Se puede observar a quiénes recurren los niños ante sus problemas.

Los niños de BR han hecho del conocimiento de sus problemas en mayor medida a sus amigos (60%), sobre a sus familiares (30%); en el caso de los de AR

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

las cifras se ubican en 10 y 26.7 por ciento, respectivamente (Gráfica 3.10). Algo que resalta bastante es que los de AR, en un 23.3%, no se lo han comunicado a nadie. Con relación a quien más se ha percatado de sus problemas, otros familiares que no son papá ni mamá registran un 40% para los de BR y 10% de AR.

Para dar solución a sus problemas la mayoría de los niños, tanto de BR como de AR, toman ellos mismos acciones a fin de corregirlo, 43.3 y 40 por ciento, respectivamente; acuden con su madre el 33.3% de ambos, mientras el 26.7% de BR y el 23.3% de AR declararon que no han hecho nada para solucionar sus problemas.

En lo que respecta a las técnicas de estudio utilizadas por los niños, encontramos que la mayoría de BR hace su tarea en la sala (70%), en tanto que la preferencia principal de los de AR es el comedor (33%). Llama la atención que los de BR tengan más definido su espacio de trabajo que los de AR. Otro dato que es de resaltar, es el tiempo que invierten en hacer su tarea, pues mientras que los de AR ocupan mayormente dos horas y media con un descanso (33.3), los de BR (33.3%) hacen su tarea en una hora y media con un receso.

En tanto hacen su tarea, la mayoría de BR (76.6%) suelen tener encendido algún aparato electrónico, ya sea de audio o video, caso similar es el de los de AR (60%); sin embargo hay una notable diferencia en el rubro de no tener nada encendido mientras hacen su tarea entre los dos grupos, pues son el 13.3% de BR contra el 40% de alto rendimiento.

Técnicas para aprender de los niños.

Técnicas	Bajo Rendimiento (%)	Alto Rendimiento (%)
Estudiar	10	33.3
Repetir la lección	30	46.7
Leer	13.3	
Otros	43.3	20

Tabla 3.2. Se muestran las técnicas de estudio de los niños de BR y AR.

En el aspecto de cómo le hacen para aprender los niños (tabla 3.2), se encuentra que mientras los de AR (80%) en su mayoría lo hacen estudiando o haciendo repeticiones de la lección (33.3 y 46.7 por ciento, respectivamente), en tanto con los de BR resalta el 43.3% que aprenden utilizando técnicas diferentes a estudiar, leer o repetir la lección. Las cantidades para éstas son 10, 13.3 y 30 por ciento respectivamente. Como es notorio, el índice más alto después del registrado en "otros", es el registrado en repetir la lección.

Finalmente, los niños de BR además de estudiar ocupan mayoritariamente su tiempo en ver televisión (80%), mientras en una cantidad igual, los de AR prefieren jugar cuando no están estudiando. Este es un dato de tomar muy en cuenta, pues como todos sabemos el tipo de influencia que ejerce la televisión en los niños.

3.1.5. Relaciones familiares.

En este apartado tomamos en cuenta aquellas interacciones que se dan entre el niño y sus familiares, pues es conocido de todos lo importante y determinantes que son estas relaciones, su calidad y cantidad.

La mayoría de los niños de ambos grupos provienen de familias nucleares, es decir padres e hijos. El tipo de relaciones establecidas entre los niños y sus padres, se explican en lo siguiente:

- ✓ BR. Al 40% les gusta como los trata su papá porque les compra cosas al 20% no, porque su papá les pega (gráfica 3.11).
- ✓ AR. Al 60% les gusta como los trata su papá porque les brindan explicaciones.
- ✓ BR. Les gusta como los trata su mamá porque los trata bien a un 43.3%.
- ✓ AR. Mismo caso al de BR, pero en 46.7%, además de que al 36.7 % les agrada el trato de su mamá porque ésta los quiere.



Gráfica 3.11. Se pueden apreciar los elementos en el trato entre hijos y padres.

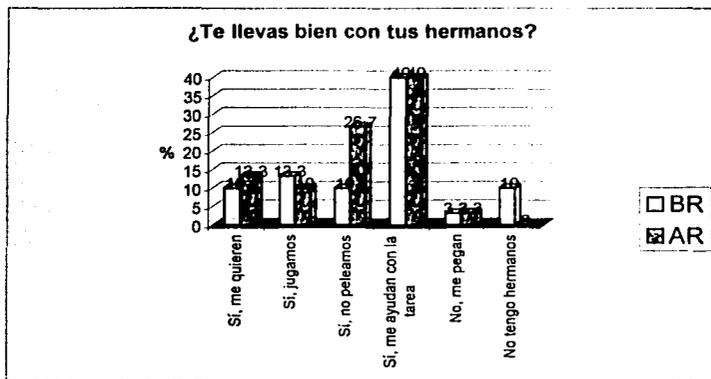
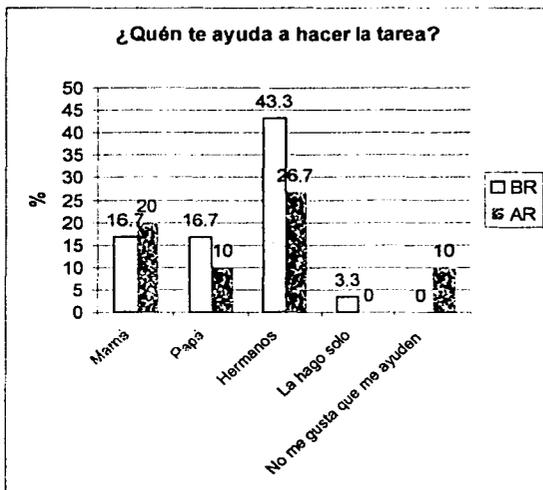


Gráfico 3.12. La ayuda en las labores escolares es importante entre los niños.

Casi todos los niños se llevan bien con sus hermanos (73.3% BR y 90% AR), pero resalta el motivo de que les ayudan a hacer su tarea, con el 40% para ambos grupos. Sólo el 3.3% de ambos no se llevan bien con sus hermanos porque les pegan (ver gráfica 3.12).

En el caso de sí los niños reciben ayuda de su familia para hacer sus tareas, encontramos que la mayoría de los casos así sucede (76.7% y 86.7%, BR y AR,

respectivamente). Sin embargo, hay diferencias significativas de quién de su familia le proporciona ayuda, mientras son los hermanos los que más ayudan a los de BR (43.35), su mamá es quien más ayuda a los de AR (50%). El 13.3 y 10 por ciento de BR y AR, respectivamente, declaran que no les gusta que les ayuden y, en consecuencia, prefieren hacer su tarea solos (gráfica 3.13).



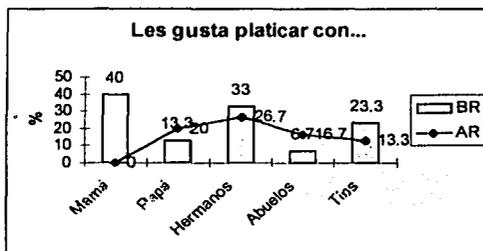
Gráfica 3.13. Los niños reciben ayuda para sus tarea de sus amigos y sus mamás, principalmente.

Los castigos que reciben los niños cuando no obedecen o se portan mal son los siguientes:

- ✓ Me pegan, 86.7% BR, 53.3% AR.
- ✓ Me regañan, 6.7% BR, 30% AR,
- ✓ Me castigan, 3.3% AR.
- ✓ Me explican que tengo que obedecer, 3.3% AR.

En lo anterior se distingue el predominio del castigo físico sobre todos. El mismo es aplicado a la mayoría de los de BR, pero no pocos de AR reciben el mismo castigo. Éstos últimos también reciben regaños (30%) como método de corrección cuando no son obedientes.

Por otro lado, mientras los de BR le tienen más confianza a su mamá (40%), los de AR comparten la confianza tanto con papá (26.7%) como con mamá (20%) (ver gráfica 5.14.). Por último, son más los niños de BR que quieren ser como sus papás (76.7%) que los de AR (63.3%), los motivos que resaltan son porque no los regañan (50%, BR, 23.3% AR) y porque sus padres son buenos y consentidores (26.7% BR y 40% AR).



Gráfica 5.14. Hermanos y padres son con quienes más tienen comunicación los niños.

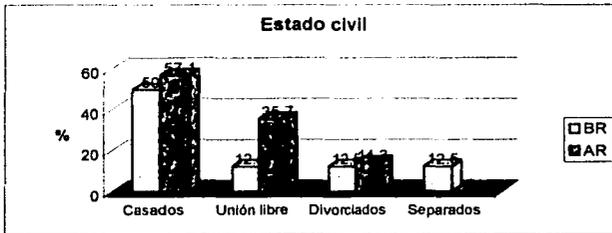
3.2. Padres.

En este apartado se exponen los resultados arrojados en los cuestionarios dirigidos a los padres. Hay que señalar que del total de cuestionarios entregados, sólo fueron devueltos 22, de los cuales 8 son de los padres de alumnos con bajo rendimiento académico y 14 de los padres de alto rendimiento, y a partir de estos se realizó este apartado.

3.2.1. Datos familiares.

Las relaciones o la dinámica dentro de la familia impactan a todos y cada uno de sus miembros, dentro y fuera de casa y, claro, en las actividades escolares de los niños. Por eso es importante detenerse y analizar los resultados que los cuestionarios para padres nos muestran.

El estado civil predominante es el matrimonio tanto para BR como para AR (50% y 57.1%, respectivamente), donde vemos que no hay mucha diferencia entre los dos grupos, diferencia que sí se percibe entre el número de parejas en unión libre, pues el 12.5 % de BR y el 35.7% de AR vive en esta modalidad, lo cual significa una diferencia de poco más de 15 puntos porcentuales (gráfica 3.15). 14.3% de AR y 25% de BR se encuentran separados o divorciados, es decir, la cuarta parte de las familias de BR se encuentran separadas. Así mismo, el 62.5% de BR y el 78.5% de AR dijeron vivir juntos.



Gráfica 3.15. Se muestra el estado civil de los padres de los niños.

La escolaridad de padre y madre se presentan en la tabla 3.3. En ella se puede observar que entre papás hay poca diferencia, misma que sí se encuentra entre mamás. Pues las mamás de alto rendimiento (21.4%) tienen estudios profesionales, las de BR no. Las parejas de BR muestran una disparidad en cuanto al nivel de estudios, pues los papás tienen un mayor grado escolar, mismo que no se nota en las de AR.

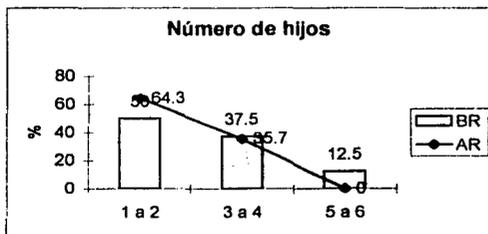
Escolaridad de padre y madre.

	Bajo rendimiento		Alto rendimiento	
	Padre	Madre	Padre	Madre
Secundaria	25%	37.5%	35.7%	14.3%
Preparatoria		12.5%	14.3%	7.1%
Carrera técnica	37.5%	50%	14.3%	42.9%
Profesional	25%		21.4%	21.4%

Tabla 3.3. Se muestra el grado de estudios de los padres.

En cuanto a las ocupaciones, los papás de AR mayormente laboran en la iniciativa Privada, en tanto los de BR se ocupan más en un oficio o en la iniciativa privada, en ambos casos en un 25%. En el caso de las madres hay diferencias sustantivas, pues la mayoría de BR se dedican al hogar (62.5%) y sólo el 42.8% de AR hacen la misma actividad. 42.8% y 25% (AR y BR) trabajan por su cuenta o en una empresa privada

El número de hijos que tienen las familias (gráfica 3.16) muestra algunas diferencias, pues la mayoría de ellas tiene uno o dos hijos (50 y 64.3 por ciento, BR y AR), tres o cuatro hijos tiene el 37.5% de BR y 35.7% de AR; sin embargo el 12.5% de BR tienen cinco o seis hijos. En resumen, las familias de BR tienen mayor número de hijos.

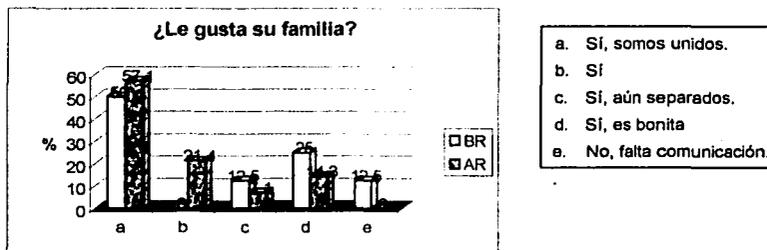


Gráfica 3.16. Se muestra el número de hijos que tienen las familias.

Los ingresos de las familias muestran algunas diferencias, pues en general los de AR tienen mejores ingresos, 3,000 pesos o más mensuales (42.8%), pues sólo el 25% de BR obtienen ingresos similares.

Aunque las familias son predominantemente nucleares (75% BR y 78.6%), algunas declaran que algunos otros familiares viven con ellos en la misma casa: 12.5% BR y 14.3% AR. Así mismo, el 75% (BR) y el 85.7% (AR) de las familias viven en la misma casa, de las cuales el 37.5% de BR declaran hacerlo por necesidad, lo cual indica que puede ser por circunstancias económicas.

Al 87.5% de BR y a todos los de AR les gusta su familia; el 12.5% de BR aceptaron que no les gusta por la falta de comunicación que existe en la misma (gráfica 3.17).

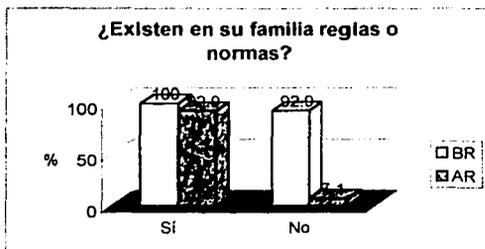


Gráfica 3.17. Se muestran los porcentajes en cuanto al gusto por su familia.

3.2.2. Dinámica familiar.

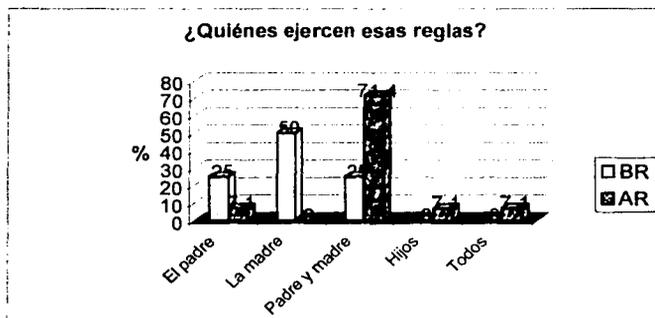
Se toma en cuenta en este apartado los aspectos relacionados sobre normas y disciplina que se aplican en el seno familiar.

Casi en la totalidad de las familias de ambos grupos existen reglas o normas (gráfica 3.18), salvo en el caso del 7.1% de AR que dijo que no.



3.18. Ambos grupos, BR y AR, manifiestan tener reglas en sus familias.

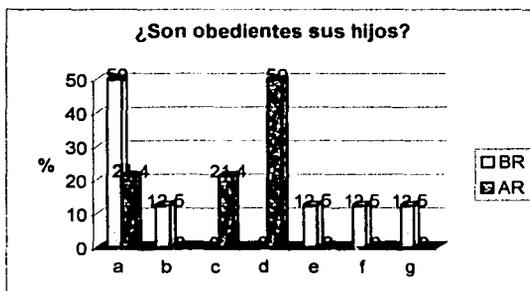
La regla que más predomina es que cada miembro cumpla con las obligaciones que le corresponde (75 y 78.6 por ciento, BR y AR). Las mamás de BR (50%) son las que más ejercen las reglas, mientras ambos padres de AR (71.4%) lo hacen. Llama la atención que los de AR mencionen también a los hijos y a todos, con 7.1% para cada uno, como ejecutores de las reglas, lo que nos habla de una ligera tendencia hacia la democracia (gráfica 3.19).



Gráfica 3.19. Principalmente los padres son quienes ejercen las reglas de la familia.

Cuando se incumplen las reglas se recurre a hablar entre ellos para solucionar los problemas, en un 71.4% para los de AR y en 62.5% para los de BR; sin embargo, son éstos últimos quienes más recurren al castigo físico (37.5%). Los castigos son decididos generalmente por ambos padres (50% BR y 57.1 AR), aunque destaca que en el 37.5% de BR, la mamá es quien decide los castigos; en el caso de los de AR, el 21.4% deciden el castigo tanto los padres como los hijos.

62.5% de BR y 78.6% de AR indican que una o dos veces por semana o rara vez se rompen las reglas por semana, y sólo el 12.5% de BR señala que sucede más de tres veces. En ambos grupos de familias son los hijos quienes más incumplen las reglas (75% BR, 57.1 AR). El 14.3% de AR indicó que son todos los que violan las normas establecidas.



Gráfica 3.20. Los padres de BR consideran que sus hijos son menos obedientes que los de AR.

- a. Sí, porque saben entender y obedecen.
- b. Sí, porque son nobles.
- c. Sí, por la corrección.
- d. Sí, porque son educados.
- e. No, porque no hacen lo que se les pide.
- f. No, son rebeldes
- g. Más o menos.

Consideran que sus hijos son obedientes el 62.5% de BR y el 92.9% de AR, porcentajes muy contrastantes (ver gráfica 3.20) que insinúan las diferencias en los estilos de crianza. Se distingue el 50% de familias de ambos grupos que señalan que son obedientes por saber entender (BR) y que son educados (AR). El 78.6% de

AR han conseguido la obediencia de sus hijos hablando con ellos, mientras enseñándoles con el ejemplo es el más recurrido para los de BR (25%). Los de BR consideran en un 25% que sus hijos desobedecen porque no se les enseña debidamente, mientras la influencia de familiares y amigos, y a que no les ponen atención, con un índice de 14.3% para cada una de ellas.

50% de BR y 64.3% de AR señalan que sus relaciones familiares son buenas, ya sea porque tratan de estar bien (50% y 21.45, BR y AR), porque se quieren (28.6% AR). Quienes consideran que sus relaciones son regulares, son el 37.5% de BR y el 35.7%, de AR, y sólo el 12.5% de BR manifiestan que son malas, esto relacionado con el 50% de BR que sienten que la comunicación en su familia es deficiente.

Mientras el 57.1% de AR no les gustaría cambiar nada en su familia porque así están bien, el 75% de BR acepta que sí le gustaría cambiar algo, pero sólo el 35% de AR manifestó algo semejante.

Por último, los ideales familiares más importantes para los de AR son aquellos relacionados a lo emocional y a los valores (50%), en segundo término están los espirituales, materiales y de salud (35.7%). Para los de BR, con 25% para cada uno, son espirituales, materiales y de salud; emocionales y valores; y los emocionales y de salud. Llama la atención que los de AR tengan más definidos sus ideales, mientras los de BR tienen más fragmentados sus anhelos.

3.2.3. Noción de aprendizaje.

La mayoría de BR (50%) considera que aprender es conocer cosas que no se sabían, en tanto los de AR opinan lo mismo en un 42.9%, además de que el 35.7% dice que es completar el aprendizaje que nos rodea y practicarlo. 25% de BR cree que es luchar y salir adelante, el 14% de AR opina lo mismo.

Los de BR tienen segmentadas sus creencias sobre los lugares donde sus hijos aprenden (ver tabla 3.4), el 42.9% de AR considera que es en la escuela, su casa y la calle donde sus hijos adquieren conocimientos.

Lugares donde aprenden los niños.

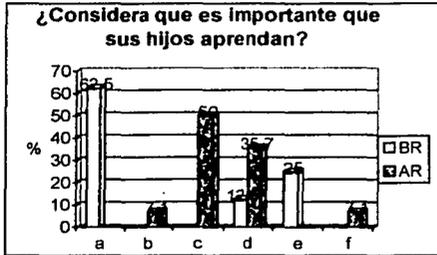
	Bajo rendimiento	Alto rendimiento
	%	%
No contestó	37.5	50
En la escuela y casa	12.5	
En la escuela	12.5	
En todo lugar y de todo lo que viven	12.5	
Casa, escuela y calle	12.5	42.9
Otros	12.5	7.1

Tabla 3.4. Se pueden observar los lugares en los cuales los padres de familia creen que sus hijos aprenden.

En la cuestión del por qué inscribieron en esta escuela (Francisco Mújica) a sus hijos, predomina en los de BR (62.5%) el motivo de la cercanía (35.7% para AR). En segundo término se encuentra que los inscribieron porque se las recomendaron (25% para BR y 37.5% para AR). El 21% de AR considera que es una buena escuela y el 12.5% de BR agrega que además de estar cerca, es buena. Esto resalta que los padres consideran la cercanía y calidad, para elegir la escuela para sus hijos.

Es interesante que la mayoría de BR considere que es importante que sus hijos aprendan para que tengan más confianza, es decir, relacionan el aprendizaje escolar a la autoestima de sus hijos; cuando los de AR lo justifican como un logro personal, pues el 50% de ellos considera que es importante para que se defiendan en la vida y sean alguien. También el 35.7% de éstos lo ven como un bien a futuro (gráfica 3.21).

Así mismo, resulta significativo que la mayoría de BR no sepa si su hijo aprende con facilidad (87.5%), mientras el 85.7% de AR están seguros de que sus hijos aprenden fácilmente (el 12.5% de BR opina esto mismo), y el 14.3% cree que sus hijos no aprenden con facilidad



- Para que tengan más confianza.
- Porque lo van a necesitar.
- Para que se defiendan en la vida y sean alguien.
- Para el futuro
- Otros
- Si

Gráfica 3.21. Los padres de AR le dan importancia al aprendizaje en la medida que éste les proporciona mayor confianza.

En los problemas que tienen sus hijos, los resultados se exponen a continuación en la tabla 3.5:

Problemas que presentan los niños.

	Bajo rendimiento	Alto rendimiento
	%	%
No puede estar sentado	37.5	7.1
Se distrae seguido y con facilidad	87.5	42.9
Se le olvida lo que aprende	35.7	7.1
Le cuesta trabajo entender	12.5	7.1
Tiene problemas en la vista	35.7	7.1
Presenta cansancio constante	12.5	
No hace las tareas	37.5	
Tiene problemas con la audición	12.5	7.1
Tiene problemas con su profesor	12.5	
Tiene problemas con sus compañeros	25	7.1
Otros	12.5	

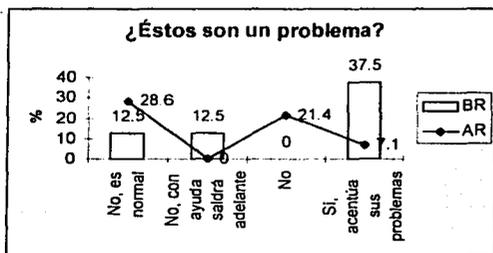
Tabla 3.5. Se presentan los problemas que tienen los niños, según sus padres.

Como se puede observar, y como se hizo en su momento con el análisis de alumnos, son los de BR quienes registran más problemas. Destacan por su índice (más de la cuarta parte de BR) los problemas siguientes:

- ✓ Se distrae seguido y con facilidad, 87.5%.
- ✓ Se le olvida lo que aprende, 37.5%.
- ✓ Tiene problemas en la vista, 37.5%.
- ✓ No hace las tareas, 37.5%.
- ✓ Tiene problemas con sus compañeros, 25%.

Resalta que el 87.5% se distrae fácilmente. Este problema también lo presentan los de AR, nomás que sólo el 42.9%, poco menos de la mitad que de BR. En el resto de categorías los de AR registraron promedios bajos o nulos.

Los padres de AR se dieron cuenta de los problemas de sus hijos principalmente porque platican (21.4%) o bien porque el maestro se los informó; los de BR se enteraron por el profesor (25%) y observando su comportamiento (37.5%), principalmente. Los de AR consideran que las características de sus hijos no representan un problema en realidad para sus hijos (50%), porque es algo normal en los niños (28.6%), en contraste con el 37.5% de BR que creen que sí es una dificultad, pues acentúa sus problemas de aprendizaje. El 25% de BR considera que esto no representa un problema (gráfica 3.22).



Gráfica 3.22. Las características de sus hijos son un problema, según los padres de BR.

Los padres de BR son quienes más hacen cosas para solucionar los problemas que tienen sus hijos (62.5%) – para detalles ver la tabla correspondiente -, mientras sólo el 42.8% de AR hacen algo. Los padres que no hacen nada, sea cual sea el motivo, son el 37.5% de BR y el 7.1% de AR. Aquí cabe hacer el señalamiento de que como los de AR no consideran que las características de sus hijos sean un problema en realidad, no toman acciones encaminadas al respecto, confiando que con el tiempo y el desarrollo de sus hijos esos aspectos se corregirán automáticamente, por decirlo de alguna manera.

¿Han hecho algo para solucionar los problemas de sus hijos?

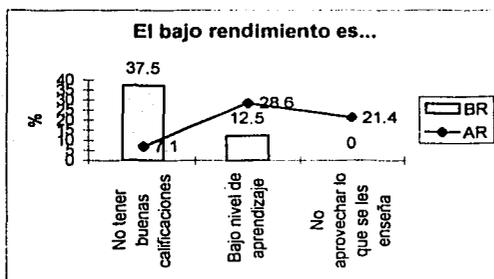
	Bajo rendimiento	Alto rendimiento
	%	%
Sí		14.3
Sí, hablar con él	12.5	21.4
Sí, dedicar más tiempo para estar con él	12.5	
Sí, motivarlo y premiarlo cuando hace las cosas	12.5	
Sí, llevarlo al psicólogo	12.5	
Sí, llevarlo a regularizar	12.5	7.1
No		7.1
No, porque no he tenido tiempo	12.5	
No, porque el niño se niega a hacerlo	25	

Tabla 3.6. Se muestran las acciones tomadas por los padres ante los problemas de sus hijos.

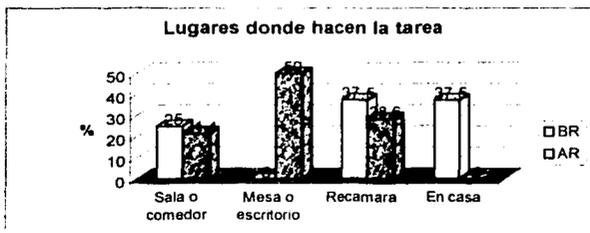
Resulta previsible que a los de AR (58.8%) les gustan las calificaciones de sus hijos y sólo al 25% al BR les gustan ellas. Resalta que a los de AR les agraden las calificaciones de sus hijos porque a ellos mismos les gustan o porque creen que son un buen promedio (28.8% ambos casos). En tanto, a la mitad de BR no les gustan las notas de sus hijos porque consideran que podrían ser mejores.

El 50% de las familias de BR platican con sus hijos cuando obtienen calificaciones bajas y el 25% se ponen a estudiar con él. El 35.7% y el 28.6% de AR hacen las mismas acciones, respectivamente, además de que el 21.4% los ayuda para que salgan adelante. Resalta que ninguno de BR y muy pocos de AR (7.1%) recurren a castigos, como la restricción de regalos.

Los padres de familia consideran que el bajo rendimiento académico (gráfica 3.23) es no tener buenas calificaciones (37.5%, BR), tener bajo nivel de aprendizaje (28.6%, AR) o no aprovechar lo que se les enseña (21.4%, AR). Es destacable que los de BR tengan como parámetro principal las calificaciones, que sí bien es cierto es un buen marcador, no es el único ni siempre el más confiable.



Gráfica 3.23. El bajo rendimiento académico está considerado en la medida de tener bajas calificaciones y bajo nivel de aprendizaje.

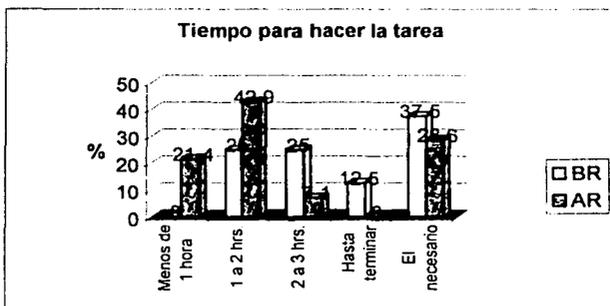


Gráfica 3.24. Varios son los lugares donde los niños hacen sus tareas escolares.

En lo que respecta a las técnicas de estudio, lo que los padres observan en sus hijos, encontramos que mientras la mayoría de BR hacen su tarea en su recámara (37.5%) o en otro sitio no definido de la casa, los de AR la hacen en una mesa o un escritorio (50%) o bien en cualquier otro sitio de la casa (28.6%) (gráfica 3.24). Así mismo, la sala y el comedor son lugares comunes para realizar los trabajos escolares (25% BR, 21.4% AR).

Los horarios más comunes en los cuales hacen regularmente sus tareas los niños, son después de la comida (37.5% BR), cuando llegan de la escuela (28.6% AR) o por las tardes (14.3% AR). Cabe destacar que una buena cantidad de niños de ambos grupos no tiene una hora definida para hacer la tarea (25% BR) o bien la hace en un horario variable (21.4% AR).

La mayoría de los niños de AR hace su tarea en una o dos horas (42.9%), menos de una hora (21.4%) o bien el necesario (28.6%), mientras los de BR utilizan de una a dos horas, de dos a tres horas (25% para ambos casos) o el tiempo que les sea necesario (37.5%). Es considerable la variabilidad de tiempos promedio de los de BR y, a su vez, la ligeramente marcada definición por un tiempo específico en los de AR (gráfica 3.25).

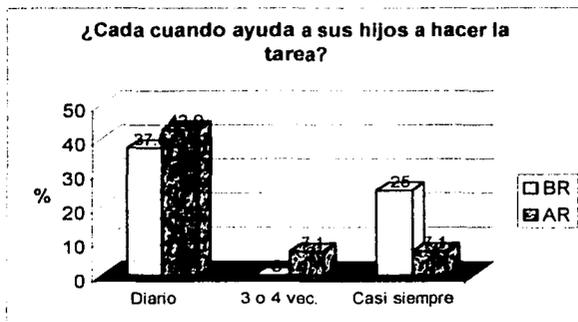


Gráfica 3.25. Muestra los tiempos que los niños emplean para hacer su tarea.

A la cuestión del cómo le hacen para aprender sus hijos, ambos grupos mostraron una dispersión de respuestas, pues ninguna categoría tiene porcentajes más allá de un cuarto del total, por lo mismo no se notan diferencias muy significativas. Sin embargo, las inclinaciones mayores de los de BR, todas con un 25%, son que repasan la lección, realizan ejercicios o estudiando. Por su parte los de AR recurren más a repetir varias veces la lección (21.4%) o con la explicación de sus padres (21.4%).

Las actividades que más niños hacen, además de las tareas escolares, son practicar algún deporte (21.4%, AR) y jugar (12.5%, BR). Es notable que son pocos los niños que hacen actividades extras a la escuela, pues el 87.5% de BR y el 42.8% de AR no tienen otro tipo de actividades fuera de estudiar. En el caso de los alumnos de BR el motivo principal es la falta de tiempo de los padres de BR (37.5%).

La mayoría de los padres de ambos grupos ayuda a sus hijos a hacer la tarea (87.5% para ambos, BR y AR), y los ayudan porque están para ayudarles (35.7% AR), porque de lo contrario no la hacen (25% BR), porque así ven si la hacen bien (14.3% AR y 12.5% BR) o porque les van explicando lo que no entienden (25% BR). La ayuda que brindan los padres a sus hijos consiste principalmente en explicarles lo que no entienden (25% BR) y revisando que hagan bien su tarea (35.7% AR).



Gráfica 3.26. Muchos son los padres de familia que le ayudan diario a sus hijos a hacer sus tareas

Es notoria la diferencia entre bajo y alto rendimiento, en el sentido de que la ayuda que dan a sus hijos los de BR está más dirigida a la observancia de que sí hagan su tarea, en tanto que los de AR enfocan su ayuda a la calidad del trabajo.

Los padres proporcionan ayuda diaria (37.5% BR y 42.9% AR) o casi siempre, en el caso de los de bajo rendimiento (gráfica 3.26). En los casos en los que no proporcionan ayuda a sus hijos, es porque los niños se ayudan entre ellos o porque sus papas consideran que se tienen que hacer responsables (12.5% BR y 14.3% AR, respectivamente para cada respuesta).

Un gran porcentaje de los padres opina que la forma en que sus hijos estudian no se parece a la que ellos hacían, pues el 75% de BR y el 64.2% de AR afirman esto. En correspondencia, sólo el 12.5% de BR y el 28.6% de AR consideran que sí hay semejanza entre las formas de estudio de sus hijos y la que ellos aplicaban. Resaltan las cifras de los de BR, pues ellos dicen que las explicaciones son diferentes, con ellos no estudiaban y porque ellos hacían solos sus trabajos escolares, todas con un 25%.

3.2.4. Relaciones familiares.

A la mayoría de las familias de AR les gustan como son las relaciones en su familia (78.6%), y sólo el 21.4% acepta que hay algo que no le gusta. Esto contrasta bastante con los de BR, pues los porcentajes se dividen por mitad entre a quienes les gustan y a quienes no (Ver tabla 3.7 para mayor detalle). Así mismo, el 87.5% de BR estima que sus relaciones afectan sus hijos y ninguno que no: por su parte los de AR dividen opinión en 42.8% que creen que sí afectan a sus hijos y otro tanto igual para los que consideran que no.

Casi la mayoría de los hijos de los padres de BR se llevan bien entre ellos (87.5%), el 12.5% dicen que se llevan regular. En el caso de AR, la mitad se lleva bien y el 35.7% se lleva regular. Los de BR vinculan el tipo de relación de sus hijos con que sus hijos no sean obedientes (87.5%), en tanto los de AR lo hacen con el que se quieren y siempre tienen comunicación (35.7%).

¿Le gusta cómo son las relaciones en su familia?

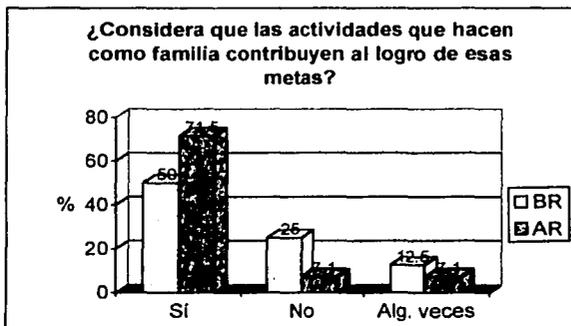
	Bajo rendimiento	Alto rendimiento
	%	%
Sí		28.6
Sí, tratamos de que no haya problemas ni discusiones	0	14.3
Sí, tratamos de vivir con felicidad, somos unidos	12.5	21.4
Sí, porque son buenas porque tenemos comunicación	12.5	0
Sí, porque nos respetamos y apoyamos	25	14.3
No, porque podemos ser mejores y más exigentes	0	7.1
No, porque hace falta comunicación	12.5	7.1
No, porque no hay privacidad en la casa	12.5	0
No, porque no nos ponemos de acuerdo	12.5	0
No, porque discutimos delante de los niños	12.5	0
Sólo a veces	0	7.1

Tabla 3.7. Muestra las características de las relaciones familiares.

Al 62.5% de BR y al 28.5% de AR expresan que les gustaría cambiar algo en su familia, por el bien de todos y vivir mejor (37.5%) o para ayudar a sus hijos para que se lleven mejor (25%); el 25% no cambiaría nada, pues consideran que así están bien. Al 14.3% de AR le gustaría cambiar algo por el bien de todos y vivir mejor, pero, sobre todo, están seguros de que así están bien (57.1%). Estos datos sugieren que las familias de AR tienen una mejor relación familiar.

A más de la tercera parte de los padres de ambos grupos les agrada como se llevan sus hijos con sus amigos (75 y 78.5 por ciento, BR y AR), porque se llevan

bien y tienen una bonita amistad o porque su hijo es sociable; sólo el 25% de BR manifiesta que no le gusta como se llevan sus hijos con sus amigos porque pelean. Al 75 de BR y al 85.7, por ciento de AR les agrada la relación de sus hijos con sus profesores, porque le tienen confianza y respeto a su profesor.



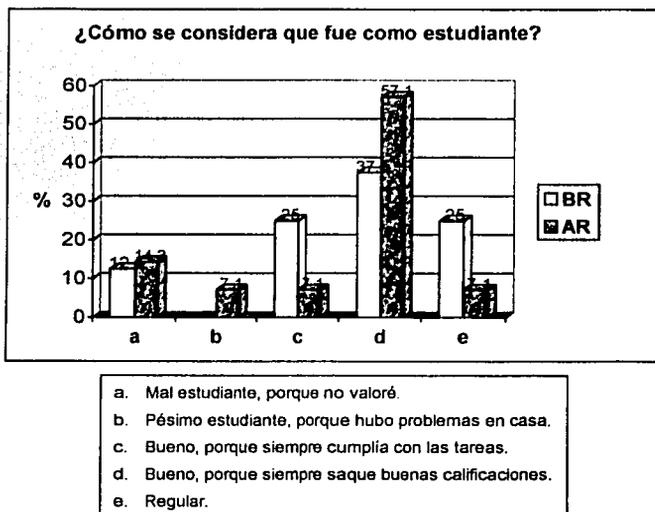
Gráfica 3.27. La mayoría de AR considera que lo que hace como familia contribuye al alcance de sus metas.

Los ideales que tienen como familia están orientados hacia la superación de toda la familia (37.5% BR, 28.6% AR), sacar adelante a los hijos (37.5% BR y 28.6% AR) y al respeto a la familia y a los demás (28.6% AR).

A los padres les gustaría que sus hijos de grandes fueran obedientes, respetuosos y profesionales (37.5%, BR y AR), que estudien y trabajen (25% y 14.3%, BR y AR). Para lograrlo, consideran los padres, que tendrán que tener buenos principios (28.6% AR), y estudiar y echarle ganas (50%, 21.4%, BR y AR). Así mismo, la mitad de BR cree que lo van a lograr por las acciones que hacen como familia, contra el 71.5% de AR; ponen en duda la consecución de las metas el 37.5% de BR y el 14.2% de AR, porcentajes con diferencias significativas (gráfica 3.27).

3.2.5. Historia familiar.

En este apartado se consideran aquellos elementos que se encuentran presentes en el historial de los padres y en la dinámica de la conformación como familia.



Gráfica 3.28. Se muestran las consideraciones de cómo fueron los padres de familia como estudiantes.

Muchos padres consideran que fue importante para ellos ir a la escuela, pues en ambos casos los promedios casi son del 100% (87.5% BR y 92.9% AR), y por lo mismo expresan que les gustó ir a la escuela (87.5% BR y 85.7%). Contrariamente a lo que se podría pensar, los de AR tienen un promedio más alto para aquellos que consideran que fueron malos estudiantes (21.4%) sobre los de BR (12.5%). Sin embargo, los promedios están muy parejos para ambos grupos en el caso que se ven a sí mismos como buenos estudiantes (62.5 y 64.2 por ciento, BR y AR). Se

consideran que fueron regulares estudiantes el 25% de BR y el 7.1% de AR. Muchos de ellos se consideran buenos estudiantes por las calificaciones que obtenían: 37.5% los de BR y 57.1% los de AR (gráfica 3.28).

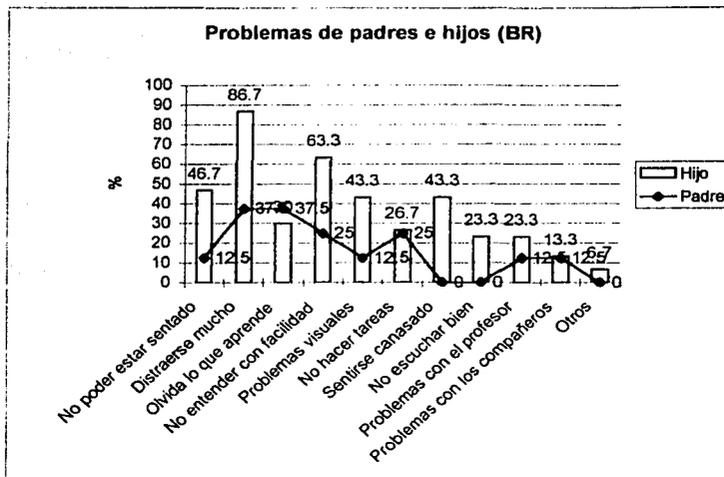
Los padres tuvieron alguna de las siguientes características cuando niños:

Características de los padres cuando estudiantes.

	Bajo rendimiento	Alto rendimiento
	%	%
Le costaba trabajo estar sentado	12.5	7.1
Se distraía con facilidad y constantemente	37.5	
Se le olvidaba lo que aprendía	37.5	21.4
Le costaba trabajo entender lo que se le enseñaba	25	21.4
Tuvo problema en la vista	12.5	
No hacía la tarea	25	7.1
Tuvo problemas con la audición		
Tuvo problemas con mis compañeros	12.5	
Tuvo problemas con mis maestros	12.5	

Tabla 3.8. Se muestran las características de los padres cuando estudiantes.

Como se ha observado en los otros concentrados similares. Los de BR presentan porcentajes mayores a los de AR en los problemas descritos. En este caso resaltan la distracción y la falta de retención de conocimiento, también presentes en los niños con porcentajes importantes. Al respecto, en las gráficas 3.29 y 3.30 se muestran comparativamente los datos de padres e hijos en cuanto a los problemas en situación escolar. Los padres e hijos de BR tienen cierto acercamiento en las características presentadas, acercamiento que no es tan evidente con los de AR, pues con éstos hay muy pocas semejanzas en los problemas y porcentajes. En este momento cabe hacer la pregunta de: ¿Cuánto influye la historia familiar en este caso?

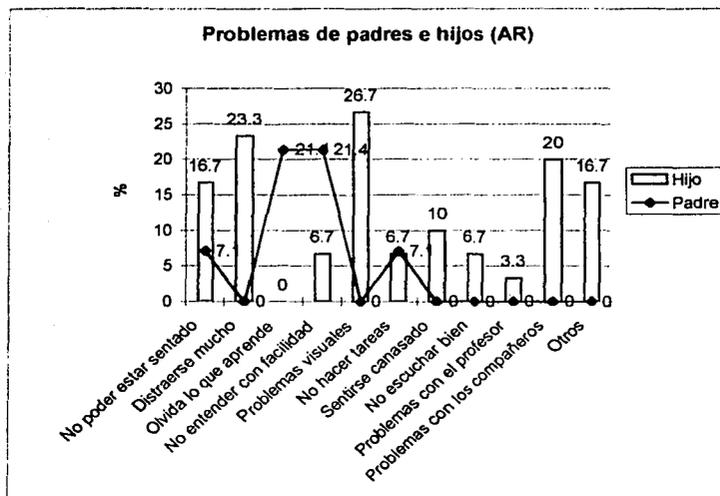


Gráfica 3.29 Se muestran comparativamente los porcentajes de padres e hijos en cuanto a los problemas que presentan (en el caso de padres, que tuvieron cuando niños).

Quienes conocieron los problemas de los padres mayormente sus papas, profesores y hermanos, y prácticamente nadie recibió ayuda, particularmente en el caso de los de AR porque no había comunicación suficiente en la familia y preferían guardarse todo (28%).

Otros miembros de sus familias presentan problemas similares, como tíos y primos (25% BR) y los abuelos (21.4% AR).

Casi la totalidad de padres expresan que les gustaba como los trataban sus profesores (87.5 y 92.95 por ciento, BR y AR), particularmente porque les tenían mucha paciencia, y por lo mismo consideran que la formación que recibieron se ve reflejada hoy en su vida adulta (87.5% y 92.9%, BR y AR) e influye en la forma en que educan a sus hijos (75% y 85.7%, BR y AR).



Gráfica 3.30. Como en la anterior, se muestran comparativamente los porcentajes de padres e hijos en cuanto a los problemas que presentan (en el caso de padres, que tuvieron cuando niños).

Por último, al 42% de AR no cambiaría nada en su vida si pudiera regresar el tiempo, y de los que sí les gustaría cambiar algo, se inclinan por seguir estudiando (21.4%) o realizarse profesionalmente (14.3%). Los de BR, en un 25%, manifiestan que así son felices y no necesitan cambiar nada, y sólo el 12.5% de BR expresó que cambiaría todo en su vida si pudiera regresar el tiempo.

3.3. Profesores y director.

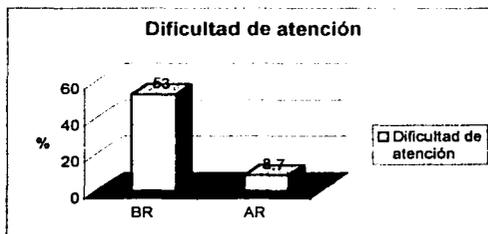
Los cuestionarios entregados a profesores y el director escolar para que los contestaran no fueron devueltos a los aplicadores, por lo cual no se pudo llevar a buen término este apartado.

3.4. Reporte área biológica.^{4*}

Los resultados de antecedentes heredo-familiares explorados en los padres sobre enfermedades crónico degenerativas (diabetes, hipertensión, cardiopatías, cáncer, asma, alteraciones de conducta crisis convulsivas), arrojaron que predominaron la diabetes, 33.3% BR y 66.7 AR, y la hipertensión, 80% BR y 58.3% AR, lo cual indica que no hay grandes diferencias entre ambos grupos.

El 33 % de los alumnos de BR y el 45% de AR eran primogénitos, no encontrándose antecedentes de toxicomanías durante el embarazo, y fueron a término en más del 73%. No se encontraron datos relevantes en lo concerniente a los antecedentes del parto y neonatal mediato.

Desde el punto de vista del desarrollo psicomotor, las variables estudiadas de carácter físico (sostener la cabeza, sentarse y deambular) se llevaron a cabo en el tiempo establecido como la normalidad en los dos grupo y la única diferencia significativa fue la edad reportada en que fueron capaces de sumar.



Gráfica 3.31. Los alumnos de BR presentaron un mayor índice de dificultad de atención.

No se encontraron datos importantes en la alimentación y tampoco en los antecedentes personales patológicos sobre enfermedades comunes de la infancia, reportando los padres sólo dos casos de anemia (uno de cada grupo) y 9 de parasitosis (6 de BR y 3 de AR). En cambio fue mucho mayor el porcentaje de

^{4*} Apartado realizado con el apoyo del M. C. Víctor Antonio Ruvalcaba Carvantes, colaborador del proyecto general El rendimiento académico: Un enfoque multidisciplinario.

dificultad de atención en el grupo de bajo rendimiento (53%) contra 8.7% de los de alto rendimiento (gráfica 3.31).

La exploración física realizada a los niños mostró que un poco más de la mitad de los alumnos de BR y AR tenían peso y talla superior al promedio, no encontrándose ninguna variación entre ambos grupos. El perímetro cefálico en el 66% de los alumnos de BR se encontraba en límites normales para su edad, en tanto que el 51% de los de AR se ubicaron por arriba del promedio, pero el análisis estadístico no fue significativo.

La exploración de orofaringe mostró presencia de caries, no se evidenciaron datos de anomalía en la exploración del área cardiopulmonar y la tonicidad; fuerza; reflejos y coordinación motora se encontraron normales.

CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.

4.1. Conclusiones.

En el marco teórico se mencionó que el rendimiento académico es un problema el cual puede ser producto de más de un antecedente o trastorno. Los resultados obtenidos en este estudio de caso, exhiben que el rendimiento académico en la población involucrada está influenciado por varios factores, los cuales se comentan a continuación.

Dentro de lo institucional, debido a que no fueron regresados los cuestionarios correspondientes, cabe hacer las cuestiones siguientes: ¿Acaso es desinterés? ¿Falta de disposición? ¿Apatía? A fin de cuentas, los profesores y el director de la escuela no participaron en este estudio de caso.

La relación entre el profesor y los alumnos son importantes, pues influye en la dinámica de las clases y como son percibidas, en particular por los niños. Esto se manifiesta en el trato diferenciado que los profesores dan a los alumnos influye en el rendimiento académico de esta escuela, ya que le ofrecen mayor atención a los alumnos de alto rendimiento que a los de bajo. Esto queda claro en el caso de que cuando no entienden algo, los profesores les vuelven a explicar, en la mayoría de las veces, a los de alto rendimiento, y no así a los de bajo. Así mismo, en algunos casos los profesores se molestan con sus alumnos de bajo rendimiento porque no entienden algo.

No hay que olvidar que los profesores, como todos los seres humanos, tiene una personalidad única, su propia historia familiar y subjetividad, y actúan de acuerdo a ella, lo cual afecta los grados de empatía entre profesores y alumnos.

En cuanto a las instalaciones de la escuela, también son consideradas como un factor participante en el rendimiento académico. Una buena parte de los alumnos declararon que no le gustan las instalaciones de su escuela, principalmente por sentirse incómodos en ella o porque está sucia. El sentirse a gusto o cómodo en

alguna actividad cualquiera facilita la ejecución de la misma, y las tareas escolares no son la excepción.

Lo anterior está también relacionado a lo que Touraine (1996) expresa sobre el descuido del sector educativo en el contexto socioeconómico mundial.

Otro aspecto importante a citar es que en la escuela se encuentran diversas expectativas que no siempre coinciden: la de los alumnos, la de los padres, la de los profesores y la del estado. Este hecho singular redundante en la descontextualización de las metas y los objetivos, así como de los medios para llegar a ellos, en un ambiente en el cual cada parte ve por sus propios intereses sin considerar o tomar en cuenta los de los otros, que a fin de cuentas tendrían que estar relacionados porque la tarea educativa hacia los niños está integrada por todos los elementos mencionados, y el desfase de intereses entre ellos va en detrimento del beneficio educativo obtenido por los niños.

Es evidente que la economía es un factor que se encuentra presente, pues las familias de BR tienen ingresos menores a los de AR. Esto se vincula con lo afirmado por Touraine (opus cit), sobre cómo influye la economía en la familia y, en consecuencia, en la sociedad y en las instituciones. También relacionado a lo anterior es la escolaridad de los progenitores, aunque en el particular de los papás no hay grandes diferencias en el nivel de estudios entre los dos grupos, sí hay un significativo contraste en que las madres de AR (casi la cuarta parte) tienen estudios profesionales y las de BR no. Hay que tomar en cuenta que son las madres quienes tienen mayor contacto e influencia sobre los hijos en este momento de la vida, por lo cual es considerado un factor que interviene en el rendimiento académico. Esto se ve reflejado en la calidad que las madres pueden darle a sus hijos en la ayuda o asesoría para hacer las tareas.

En cuanto a la dinámica familiar, hay una ligera tendencia hacia la familia democrática en el caso del AR y la familia autoritaria con los de BR. Esto por cuanto a como se manejan las reglas, acuerdos y castigos dentro de la familia, así mismo en como han conseguido la obediencia de sus hijos. Ahora bien, esto coincide con lo expuesto por Cubero y Moreno (1996), en el sentido de que los

estilos democráticos de crianza propician un mejor desarrollo en el niño (y el desempeño escolar no es ajeno al desarrollo), por la combinación de control, afecto, comunicación y exigencia. Así mismo, las relaciones afectivas entre los miembros de la familia están relacionadas con sus características (democrática o autoritaria), pues las de AR están más relacionadas al vínculo afectivo y su manifestación entre los padres y entre éstos y sus hijos. Lo anterior se evidencia si recordamos que hay un gran porcentaje de progenitores de BR que manifestaron sus deseos por cambiar cosas en su familia, en particular aquello relacionado a la comunicación entre los miembros de la misma.

Por otro lado, la historia familiar (Colín, 1999) es otro elemento influyente en el rendimiento académico, lo cual se manifiesta en las similitudes entre padres e hijos en los problemas que manifiestan en las situaciones escolares, tales como la tendencia a distraerse con facilidad, la poca calidad en la retención de lo aprendido y la dificultad para entender (esto último muy marcado en los de BR); los intereses a futuro de los niños, similares a lo logrado por sus padres, o bien apegados a las expectativas de los padres. Recordemos que la historia familiar implica una predisposición o tendencia a repetir, inconsciente o conscientemente, los patrones de vida del grupo familiar del cual proviene el niño.

En lo que respecta a los niños, se encontraron algunos factores que resultan relevantes como variantes que afectan al rendimiento académico. La autoestima juega un papel importante pues está presente en cuanto a la seguridad que expresaron los niños para llevar a cabo sus metas, en el cómo se perciben a sí mismos (autoconcepto) como estudiantes y en la manera que logran relacionarse con sus similares y los maestros, que a fin de cuentas todo esto participa activamente en la tarea de aprender. También se halla en las actividades dentro de clase, manifestándose en el momento de expresar o no sus dudas ante la explicación del maestro, aunque no hay que pasar por alto que esto último puede estar vinculado al estigma del niño problema o burro, así como a la actitud mostrada por el profesor ante los niños, la cual es difícilmente la misma para con todos los alumnos.

Los métodos de estudio de los niños también es un factor influyente, lo cual se aplica a los espacios en los cuales hacen su tarea, el ambiente prevaleciente (con o sin distracciones) y el tiempo efectivo de trabajo. De igual forma la técnica en que adquieren los conocimientos es de hacer notar, ya que no es lo mismo cualitativa y cuantitativamente la comprensión de un contenido a la memorización del mismo. La comprensión implica la apropiación del hecho y no sólo la repetición como en el caso de la memorización. Esto se relaciona con que los alumnos de bajo rendimiento académico manifiestan no entender con facilidad y no poder retener lo que aprenden. Entonces, la forma en que los niños aprenden, memorización o comprensión, es un factor que influye en el rendimiento académico

Los intereses de los niños (propios o asimilados de los padres) también se diferencian entre los dos grupos estudiados, ya sea escolares o profesionales a futuro. Ejemplo de lo anterior es que los alumnos de AR manifestaron su asistencia a la escuela por aprender, y los de BR lo hacen como un medio de obtener un trabajo o una posición social. Así mismo hay expectativas a futuro más altas por parte de los de AR.

Como conclusión relativa al área biológica (médica), se desprende una probabilidad de algún déficit neuropsicológico en los alumnos de BR, derivado de los problemas de atención y de que aprendieron a sumar a mayor edad. Hay que resaltar que sólo se habla de una probabilidad de déficit neuropsicológico, lo cual habría que corroborarse o descartarse con un estudio más exhaustivo. Algunos otros problemas son que los alumnos no ven bien (con un índice bastante alto para todos los niños), no escuchan bien; se cansan mucho, no pueden estar sentados. Estos son los elementos en ambos grupos estudiados que se relacionan con el rendimiento académico.

No está de sobra volver a mencionar que todos estos elementos ponderados aquí interactúan en la escuela, sitio donde se manifiestan en el rendimiento académico alto o bajo de los niños. Y sí bien es cierto que en los casos de bajo rendimiento o problemas de conducta, los padres y profesores suelen

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

desentenderse como sus posibles responsabilidades, o bien atribuirle toda la culpabilidad a los niños mismos. Es en la escuela, en la institución, donde la influencia de los elementos mencionados líneas arriba, se encuentran y se manifiestan por medio de los niños como un síntoma de las condiciones prevalecientes en la institución. Es decir, el rendimiento académico no es sino un síntoma de la institución educativa, afectada por el contexto mundial imperante, que afecta a las familias y a las instituciones que deberían hacerlas fuertes, como lo es la educación.

Por último, hay que mencionar que la hipótesis de trabajo de este estudio queda comprobada como cierta, pues como ya se expuso, no es sólo un factor que determina el rendimiento académico, sino que son varios y a su vez estos se combinan. De igual forma, los objetivos propuestos quedan cubiertos al exponer cuales son los determinantes del rendimiento académico en los alumnos de la escuela objeto de este estudio.

4.2. Propuestas.

Las sugerencias que se enumeran a continuación son una línea metodológica que tiene como fin brindar ayuda para abatir los problemas de rendimiento académico. Lo que sugiere este trabajo son unas posibilidades que bien pueden ser aplicadas a la población objeto de este estudio, respetando en todo momento la imprescindible individualidad del todo ser humano.

Para los profesores:

Es recomendable la implementación de un taller en que se revisen nuevas y diferentes técnicas de enseñanza, con el fin de posibilitar una nueva dinámica de trabajo en el salón de clases que resulta atractiva e interesante para los alumnos. En este caso habrá que considerar el empleo de los mapas mentales (Bután, 1996; Cervantes, 1999), la gimnasia cerebral (Ibarra, 1997), e inclusive el yoga aplicada en la escuela (Flak y Coulon, 1999).

Otro taller que ayudaría bastante, sería uno en el cual se buscara relacionar los contenidos temáticos de las diferentes áreas de estudio entre sí y con el medio ambiente directo de los niños, de tal forma que las experiencias de aprendizaje sean vividas y el conocimiento sea resultado de la experiencia y no sólo de la abstracción.

También sería ideal que se impartiera a los profesores un taller vivencial de gestalt, lo cual permitiría sensibilizarlos en todos los sentidos y hacerlos recordar que los humanos aprenden a través de todos sus sentidos. Además lo transmitirían a sus alumnos y fuese utilizado lo aprendido como otra herramienta más en las actividades escolares cotidianas.

Fomentar el trabajo en equipos en las clases, y principalmente estimular el trabajo compartido entre aquellos de alto rendimiento con aquellos que tienen problemas, para que los primeros ayuden o faciliten la asimilación de los contenidos a los últimos.

Por último, que los profesores eviten el referirse o calificar a sus alumnos con palabras o frases peyorativas, desvalorizadoras e intimidantes, ayudaría al desempeño de los niños en la escuela. Hay que tomar en cuenta que los niños interiorizan tales palabras obstruyendo sus habilidades y capacidades para la escuela.

Para padres.

A los padres (ambos: papá y mamá) habrá que incorporarlos activamente en la educación de sus hijos, pues hay que recordar que la escuela no lo es todo. La implementación de talleres que permita que los padres se acerquen a las actividades escolares de sus hijos (tal es el caso de escuela para padres). De igual forma que los profesores, adquirieran conocimientos sobre gimnasia cerebral y mapas mentales para ayudar a sus hijos desde casa, y contribuir a su desarrollo.

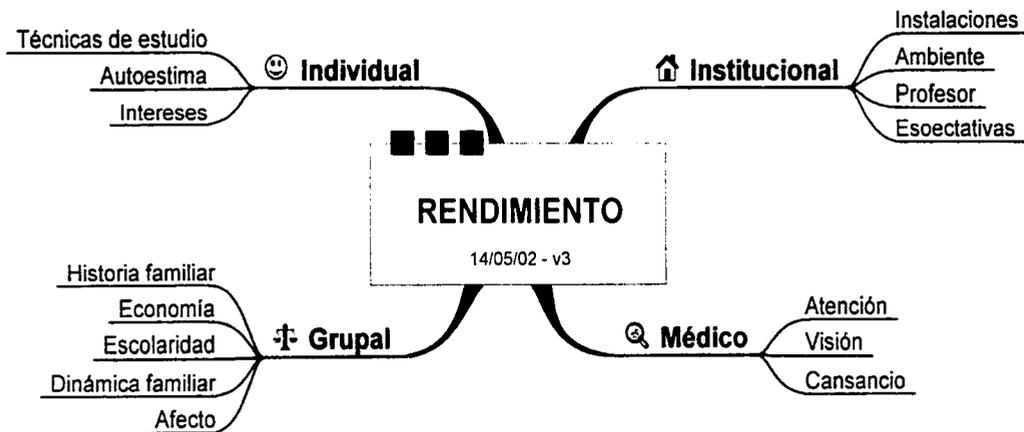
Útil sería también un taller que facilitara a los padres el trato afectivo para con sus hijos, pues, como se vio en las conclusiones, los lazos afectivos son más emotivos en los alumnos que tienen alto rendimiento académico, que en aquellos

que presentan bajo rendimiento. También un taller de comunicación sería recomendable para los padres.

Para los alumnos.

Como en el caso de los profesores, talleres de gestalt, sensibilización y creatividad; uso de los mapas mentales, la gimnasia cerebral, y aprendizaje a través del juego, ayudarían mucho a los niños en sus labores escolares. De igual forma serían útiles talleres de autoestima y comunicación. Es último relativo a que los niños sean capaces de expresar sus emociones y necesidades tanto en casa como en la escuela.

Factores que intervienen en el rendimiento académico



C:\Mis documentos\Mixto\RENDIMIENTO.mmp - 14/05/02 - -

Figura 4.1. El mapa resume los elementos que intervienen en el rendimiento académico en la escuela Francisco J. Mujica.

BIBLIOGRAFÍA.

Avanzini, G. (1985). El fracaso escolar. Barcelona, España: Herder.

Badillo, D., et al, (2001). *Regreso a clases: gasto millonario*. Vértigo. No. 22 (18-23).

Barroso, P. (2000). Un enfoque cognitivo de la motivación y su relación con el logro escolar. Tesis. UNAM-Iztacala, Edo. de México.

Buzan, T. (1996). El libro de los mapas mentales. España: Urano.

Cervantes, V. (1999). El ABC de los mapas mentales. México: Asociación de Educadores Iberoamericanos.

Colín Cabrera, A. (1999), La historia familiar, la subjetividad y la escuela. En: M. E. Toledo, y otros (Ed.), El traspaso escolar. Una mirada al aula desde el sujeto. (134-180) México: Paidós Mexicana.

Cubero, R. y Moreno, M. C. (1996) Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros. Años escolares. En: J. Palacios, A. Marchesi, C. Coll (Ed.), Desarrollo psicológico y educación. (285-296). Madrid, España: Alianza editorial.

Dirección General de Educación Básica (2001) Programa para la calidad educativa. Guía básica para la escuela. México: Autor.

Durand, A. (1996). *Comentarios en torno al debate: modernidad-posmodernidad*. Episteme, No. 3, FES-ZARAGOZA. (14-17)

Fernández, E. (1987). Proyecto educativo. Madrid: Narcea.

Flak, M. y Coulon, J. (1999). Niños que triunfan. El yoga en la escuela. Chile: Cuatro vientos.

Flores, E., Morales, M., et al (1999) El rendimiento académico: Un enfoque multidisciplinario. Proyecto de investigación. Inédito. UNAM, Iztacala, Edo. de México.

Galeana C. J. (1997). La infancia desertora. México. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A. C.

Gammage, P. (1971). El profesor y el alumno. Aspectos sociopsicológicos. Madrid: Marova.

Grínder, J. Y Bandler, R. (1993) Trance-formate. Madrid: Gaia.

Hernández, R., Fernández, y Baptista, P. (1991). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill

Hesse, J. Heike. (2000, febrero). *La desnutrición proteico-calórica y el sistema nervioso.* (19 párrafos) (En red). Disponible en: <http://www.sen.es/cursos/tropical/DESNUTRICION.htm>

Ibarra, L. (1997). Gimnasia cerebral. México: Garnik ediciones.

INEGI, (2001). *XII censo general de población y vivienda, 2001.* (En red) Disponible en: <http://www.inegi.gob.mx/espanol/poblacion/definitivos/nal/tabulados/indice. Htm>

Lucart, L. (1997). El fracaso y el desinterés escolar. Barcelona: Gedisa.

Lapassade, G. (1977). Autogestión pedagógica. Barcelona: Gedisa.

Lapassade, G. y Lourau, R. (1981). Claves de la sociología. Barcelona: Laia.

Magaña, A. (2001). *¿Porqué mi hijo no aprende?* (19 párrafos) (En red). Disponible en: www.mipediatra.com.mx/no-aprende.htm.

Merino, M. C.. (2000). *Niños hiperquinéticos*. (51 párrafos) (En red). Disponible en: <http://www.unam.mx/rompan/22/rf2229.htm>

Montemayor, C. (2001). *¿Revolución educativa?* La Jornada. No. 6078. (14)

Pain, S. (1983). Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires: Nueva visión.

Portellano, (1989). Fracaso escolar. Diagnóstico e intervención. Madrid: CEPE.

Puiggrós, A. (2002). Educación neoliberal y alternativas. En: Buenfil, B. (Eds.) En los márgenes de la educación. (133-128). México: Plaza y Valdés.

Ríos G., J. (1983) Crisis familiares. Causas y repercusiones. Madrid. Narcea.

Secretaría de Educación Pública (1994) Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria. México: Autor.

SEP (2001). *Sistema de indicadores y pronósticos*. (En red) Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor/jisp?seccion=3295>.

Sosa, P. E. (1999). La integración de contenidos y el pensamiento conceptual del niño. . En: M. E. Toledo, y otros (Ed.), El traspatio escolar. Una mirada al aula desde el sujeto. (64-94), México: Piados Mexicana.

Toledo, H. M. (1999) Enseñanza: De la subjetividad a la invención. En: M. E. Toledo, y otros (Ed.), El traspaso escolar. Una mirada al aula desde el sujeto. (13-64), México: Paidós Mexicana.

Touraine, A. (1996). ¿Podremos vivir juntos? Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Turner, J. (1986). El niño ante la vida. Madrid: Morata.

Vázquez, et al (1991). *Nutrition and education II. Educational achievement and nutrient intake of children elementary and high school graduates*. Archivos latinoamericanos de nutrición. XLI (4), 501-514.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

W
E
C
O
N
F
E
R
E
N
C
E
P
A

APÉNDICE 1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO
CAMPUS IZTACALA
DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN
PROYECTO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO
CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

FOLIO _____
GRADO _____
ENTREVISTADOR _____
ESCUELA _____
FECHA _____
HI _____ HT _____

El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre los diferentes factores que intervienen en el rendimiento académico. Sus respuestas son muy importantes para entender los factores que generan el bajo rendimiento académico para construir estrategias de prevención y solución. El cuestionario no pretende ninguna evaluación escolar, te invitamos a contestar con la mayor información y veracidad posible.

INSTRUCCIONES

- Responde las siguientes preguntas en el renglón en blanco.
- Si tienen paréntesis. Coloca un tache o cruz (X) en la respuesta correcta.

I. DATOS GENERALES

- 1.- Nombre del alumno _____
- 2.- Nombre de tu escuela _____
- 3.- Grado que cursas _____
- 4.- Sexo Masculino () Femenino ()
- 5.- Edad _____

II. HISTORIA ESCOLAR

- 6.- ¿Fuiste al jardín de niños?
SI () ¿Cuántos años? _____
NO () _____
- 7.- ¿Cuántos años tienes estudiando la primaria? _____
- 8.- ¿Todos tus estudios los has hecho en la misma escuela?
SI () _____
NO () ¿Por qué? _____
- 9.- ¿Qué calificaciones has tenido? _____
- 10.- ¿Te han gustado tus calificaciones?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 11.- ¿Crees que has tenido algunos problemas para aprender?
SI () ¿Cuáles? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 12.- ¿Esto cómo te hizo sentir? _____

III. PROYECTO

- 13.- Actualmente ¿te gusta estar en la escuela?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 14.- ¿Por qué estás en la escuela? _____

- 15.- ¿Qué quieres ser cuando seas grande? _____
- 16.- Para hacerlo, ¿es necesario que estudies?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 17.- ¿Crees que lo vas a lograr?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

IV. AMBIENTE

- 18.- Describe tu escuela _____
- 19.- ¿Qué te gusta de tu escuela? _____

20.- ¿Qué no te gusta de tu escuela? _____

21.- ¿Te gusta tu salón de clases? SI () NO () ¿Por qué? _____

22.- ¿Cuántos alumnos hay en tu salón de clases? _____

23.- Te sientes a gusto en tu salón? SI () NO ()
¿Por qué? _____

24.- ¿Te gustaría cambiar algo en tu salón de clases? SI () NO ()
¿Por qué? _____

V. RENDIMIENTO ACADEMICO

25.- ¿Qué es aprender? _____

26.- ¿Aprendes con facilidad? SI () NO () NO SÉ ()

27.- ¿Tienes algunos de los siguientes problemas? SI () NO ()

- () no puedo estar sentado
- () me distraigo mucho
- () se me olvida lo que aprendo
- () no entiendo con facilidad
- () no veo bien
- () me siento cansado
- () no hago las tareas
- () no escucho bien
- () tengo problemas con mi profesor
- () otros.

Explica _____

28.- ¿Se lo has dicho a alguien? _____

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

29.- ¿Quién más se ha dado cuenta de estos problemas? _____

30.- ¿Has hecho algo para solucionarlo? _____

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

VI. TÉCNICAS DE ESTUDIO

31.- ¿En dónde haces tu tarea? _____

32.- ¿A qué hora la haces? _____

- 33.- ¿Cuánto tiempo dedicas a hacer tu tarea? _____
con descanso SI () NO ()
- 34.- Cuando haces tu tarea tienes prendido:
a) radio b) televisión c) estéreo d) nada
- 35.- ¿Cómo haces para aprender las cosas? _____

- 36.- Además de estudiar, ¿haces otras cosas?
SI () ¿Cuáles? _____
NO () ¿Por qué? _____

VII. RELACIÓN ALUMNO-PROFESOR

- 37.- ¿Sabes cómo se llama tu profesor?
SI () _____
NO () ¿Por qué? _____

- 38.- ¿Te llevas bien con tu profesor?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

- 39.- ¿Te gusta cómo da su clase?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

- 40.- ¿Te gusta cómo te trata?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

- 41.- ¿Te gusta cómo trata a tus compañeros?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

- 42.- Cuando no llevas la tarea ¿qué hace tu profesor? _____

- 43.- Cuando no entiendes su explicación ¿qué hace tu profesor? _____

- 44.- ¿Te gustaría que tu profesor cambiara en algo?
SI () ¿En qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

- 45.- ¿Te gustaría ser profesor?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

VIII. RELACIONES CON TUS COMPAÑEROS

- 46.- ¿Te llevas bien con tus compañeros?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 47.- ¿Tienes amigos?
SI () ¿Quiénes son? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 48.- ¿Haces algunas actividades con tus amigos?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 49.- ¿Te reúnes con tus compañeros para hacer tareas?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____

IX. CONTENIDOS

- 50.- ¿Cuántas materias llevas? _____
- 51.- ¿Cuáles son? _____
- 52.- ¿Cuáles no te gustan? _____
- 53.- ¿Cuáles son las más difíciles? _____
- _____

X. RELACIONES FAMILIARES

- 54.- ¿Quiénes forman tu familia? _____
- _____
- 55.- ¿Te gusta cómo te trata tu papá?
SI ()
¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 56.- ¿Te gusta cómo te trata tu mamá?
SI () ¿Por qué? _____
NO () ¿Por qué? _____
- 57.- ¿Tienes hermanos? SI () NO ()
- 58.- ¿Te llevas bien con tus hermanos?
SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____
59.- ¿Te ayudan a hacer tu tarea o a estudiar? _____

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

60.- ¿Qué sucede cuando te portas mal o no obedeces? _____

61.- ¿Con quién te gusta platicar más de tu familia? _____

62.- ¿Cuándo seas grande te gustaría ser como tus papás? _____

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

MUCHAS GRACIAS!
POR TU COLABORACIÓN

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

APÉNDICE 2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CAMPUS IZTACALA
DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN
PROYECTO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO
CUESTIONARIO PARA PADRES

FOLIO _____
GRADO _____
ENTREVISTADOR _____
ESCUELA _____
FECHA _____
HI _____ HT _____

El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre los diferentes factores que intervienen en el rendimiento académico. Sus respuestas son muy importantes para entender los factores que generan el bajo rendimiento académico para construir estrategias de prevención y solución. El cuestionario no pretende ninguna evaluación escolar, te invitamos a contestar con la mayor información y veracidad posible.

INSTRUCCIONES:

- En las preguntas cerradas marque su respuesta con una X.
- En las preguntas abiertas conteste con mayor amplitud.
- En las preguntas de opción subraye la respuesta completa.

I. DATOS GENERALES

1.- Nombre del padre _____

2.- Edad _____

- 15.- Aproximadamente sus ingresos mensuales son de:
a) menos de 1,500 b) de 1,500 a 3,000 c) de 3,000 a 5,000
d) más de 5,000

II. ORGANIZACIÓN FAMILIAR

16.- Su familia esta compuesta por: _____

17.- ¿Todos viven en la misma casa?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

18.- ¿Le gusta su familia?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

19.- ¿Existen en su familia normas o reglas?

SI () ¿Cuáles? _____

NO () ¿Por qué? _____

20.- ¿Quiénes ejercen esas reglas?

a) el padre b) la madre c) madre y padre d) hijos e) otros

21.- Cuando algún miembro de su familia no cumple las reglas ¿qué sucede?

a) nada b) hablan entre sí c) castigan ¿cómo? _____

22.- ¿Durante la semana, cuántas veces la familia rompe las reglas?

23.- ¿Quiénes las rompen con mayor frecuencia?

a) el padre b) la madre c) padre y madre d) hijos e) otros

24.- ¿Considera que sus hijos son obedientes? _____

25.- ¿Cómo logro que sus hijos fueran obedientes? _____

26.- ¿A qué se debe que sus hijos no son obedientes? _____

27.- Las normas y los castigos son decididos por:

a) papá y mamá b) abuelitos y tíos c) papá d) mamá
e) padres e hijos f) hijos g) otros

28.- ¿Cómo son las relaciones en su familia?

Buenas () ¿Por qué? _____

Regulares () ¿Por qué? _____

Malas () ¿Por qué? _____

29.- ¿Le gustaría que hubiera cambios en su familia?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

30.- Escriba los tres ideales más importantes de su familia.

1 _____

2 _____

3 _____

III. NOCIÓN DE APRENDIZAJE

31.- ¿Qué es para usted aprender? _____

32.- ¿En qué espacios considera que sus hijos aprenden? _____

33.- ¿Por qué inscribió a sus hijos en la escuela donde están? _____

34.- ¿Considera que es necesario que sus hijos aprendan?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

35.- ¿Sus hijos aprenden con facilidad?

SI ()

NO ()

NO SÉ

()

36.- Alguno de sus hijos presenta alguna de estas características: SI () NO ()

¿Cuáles?

() no puede estar sentado

() se distrae mucho

() se le olvida lo que aprende

() no entiende lo que aprende

() no ve bien

() se siente cansado

() no hace las tareas

() no escucha bien

() tiene problemas con su profesor

() tiene problemas con sus compañeros

() otros. Explica _____

37.- ¿Cómo se dio cuenta de que su hijo tenía estas características? _____

38.- ¿Piensa que estas son un problema? SI () NO () ¿Por qué? _____

39.- ¿Ha hecho algo para solucionarlo?

SI () ¿Qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

40.- ¿Le gustan las calificaciones de sus hijos? SI () NO ()

¿Por qué? _____

41.- Cuando las calificaciones son bajas, ¿qué hace usted? _____

42.- ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico? _____

IV. TÉCNICAS DE ESTUDIO

43.- ¿En dónde hacen la tarea sus hijos? _____

44.- ¿A qué hora la realizan? _____

45.- ¿Cuánto tiempo le dedican? _____

46.- ¿Cómo le hacen para aprender las cosas? _____

47.- ¿Tienen sus hijos otras actividades?

SI () ¿Cuáles? _____

NO () ¿Por qué? _____

48.- ¿Ayuda a sus hijos a hacer la tarea?

SI () ¿Por qué? _____

¿Cómo? _____

¿Cada cuándo? _____

NO () ¿Por qué? _____

49.- ¿La forma en que sus hijos estudian se parece a la que usted utilizaba?

SI () NO () ¿Por qué? _____

V. RELACIONES FAMILIARES

50.- ¿Le gusta como son las relaciones en su familia?

SI () NO () ¿Por qué? _____

51.- ¿Cree que esa forma de relacionarse afecte a sus hijos?

SI () NO () ¿Por qué? _____

52.- ¿Cómo se llevan sus hijos?

Bien () ¿Por qué? _____

Regular () ¿Por qué? _____

Mal () ¿Por qué? _____

53.- ¿Le gustaría cambiar algo en su familia?

SI () NO () ¿Por qué? _____

54.- ¿Le gusta cómo se relacionan sus hijos con...?

a) con sus hermanos SI () NO () ¿Por qué? _____

b) con sus amigos SI () NO () ¿Por qué? _____

c) con sus profesores SI () NO () ¿Por qué? _____

VI. IDEALES DE LA FAMILIA

55.- ¿Cuáles son las metas u objetivos que tienen como familia? _____

56.- ¿Cómo le gustaría que fueran sus hijos cuando sean adultos? _____

57.- ¿Qué tendrá que hacer su hijo para lograrlo? _____

58.- ¿Considera que las actividades que realiza su familia contribuyen al cumplimiento de las metas de la familia? SI () NO ()

¿Por qué? _____

VII. HISTORIA FAMILIAR

59.- ¿Para usted que es aprender? _____

60.- ¿Para usted fue importante ir a la escuela? SI () NO ()

¿Por qué? _____

61.- ¿Le gustó ir a la escuela? SI () NO () ¿Por qué? _____

62.- ¿Cómo considera que fue usted como estudiante? _____

¿Por qué? _____

63.- ¿Tuvo usted alguno de los siguientes problemas? SI () NO ()

¿Cuáles?

- () no podía estar sentado
- () me distraía mucho
- () se me olvidaba lo que aprendía
- () no entendía con facilidad
- () no podía ver bien
- () no hacía las tareas
- () no podía escuchar bien
- () tuve problemas con los profesores
- () tuve problemas con los compañeros
- () otros. Explica _____

64.- ¿Quién más conoció su problema? _____

65.- Recibió algún tipo de ayuda SI () ¿Cuál? _____

NO () ¿Por qué? _____

66.- ¿Quiénes de su familia presentan problemas similares?

- () abuelos paternos () abuelos maternos
- () tíos () tíos
- () primos () primos

67.- ¿Le gustaba cómo lo trataban los profesores? SI () NO ()

¿Por qué? _____

68.- ¿Cree que la formación escolar que recibió se ha reflejado en su vida adulta?

SI () NO () ¿Por qué? _____

69.- ¿Cree que la formación escolar que recibió ha influenciado la forma en la cual usted esta formando a sus hijos? SI () NO ()
¿Por qué? _____

70.- ¿Si se pudiera regresar el tiempo qué le gustaría cambiar? _____

71.- ¿Qué le pareció el cuestionario? _____

¡MUCHAS GRACIAS!

APÉNDICE 3

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CAMPUS IZTACALA
DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN
PROYECTO RENDIMIENTO ACADÉMICO
CUESTIONARIO PARA AUTORIDADES**

FOLIO _____
ENTREVISTADOR _____
ESCUELA _____
FECHA _____

El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre los diferentes factores que intervienen en el rendimiento académico. Sus respuestas son muy importantes para entender los factores que generan el bajo rendimiento académico y construir estrategias de prevención y de solución. El cuestionario es anónimo y no pretende ninguna evaluación escolar. Lo invitamos a contestar con la mayor información posible.

INSTRUCCIONES

- En las preguntas cerradas marque su respuesta con un X
- En las preguntas abiertas conteste con la mayor amplitud.

I. DATOS GENERALES

1. Edad _____ Sexo Masculino () Femenino ()
2. Mencione su último grado de estudios _____
3. Años de servicio _____
4. Grado que atiende _____
5. Antigüedad como director _____
6. ¿Cuántos años tiene atendiendo su puesto? _____

II. HISTORIA ESCOLAR

7. Mencione 3 anécdotas que usted ha vivido como estudiante.

8. Usted, como estudiante fue: _____

9. ¿Qué piensa de la forma como lo trataron sus profesores?

10. Cuando no cumplía con sus tareas, ¿qué hacía el director?

¿Qué hacía usted?

11. Cuando no entendía las explicaciones, ¿qué hacían sus profesores?

¿Qué hacía usted?

12. ¿Considera que tuvo problemas en su rendimiento académico?

SI () ¿Por qué?

NO () ¿Por qué?

13. Se siente satisfecho (a) con el puesto que ocupa actualmente?

SI () ¿Por qué?

NO () ¿Por qué?

III. FORMACIÓN PROFESIONAL.

14. ¿Por qué decidió ser docente?

15. ¿Qué significa para usted la docencia?

16. ¿Cómo definiría usted la función del profesor?

17. ¿Considera que su formación le proporciona los elementos necesarios para este ejercicio?

IV. FUNCION PROFESIONAL.

18. ¿Qué significa para Usted ser director (a)?

19. ¿Porqué decidió ser director (a)?

20. ¿Considera que su formación le proporciona los elementos necesarios para su ejercicio como director?

21. ¿Qué significa para usted la dirección?

22. ¿Cómo definiría usted la función del director?

23. ¿Considera que su formación le proporciona los elementos necesarios para su ejercicio profesional? _____

24. ¿Cuáles son las actividades, de mayor a menor grado, relevantes que realiza como director? _____

25. ¿Cuáles son las dificultades más frecuentes que se presentan en el desempeño de sus funciones? _____

26. ¿Cuáles son sus logros más frecuentes en su desempeño como director? _____

V. IDEALES

27. Desde el punto de vista de la SEP, ¿cuál es el objetivo de la educación primaria? _____

28. Desde su punto de vista, ¿cuál es el objetivo que debe regir a la educación primaria? _____

29. ¿Cuál es la misión esencial de su escuela? _____

30. ¿Considera Usted que este ideal es conocido y compartido por su cuerpo docente?

SI ()

¿Porqué? _____

NO () ¿Porqué? _____

31. ¿A través de que acciones logra la misión planteada? _____

32. Enumere los cinco valores que organizan la vida de su escuela.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

33. ¿En su escuela existen normas?

SI () Cuáles? _____

NO ()

¿Porqué? _____

34. ¿Por quiénes fueron elaboradas? _____

35. Actualmente, ¿quiénes son los responsables de llevarlas a la práctica? _____

36. ¿Cómo lo hacen? _____

VI. NOCIÓN DE APRENDIZAJE

37. ¿Qué es para usted aprender? _____

38. ¿Qué es para usted enseñar? _____

39. ¿Qué es el rendimiento académico? _____

40. ¿Qué es el bajo rendimiento académico? _____

41. ¿Piensa Usted que en su escuela existen problemas de rendimiento académico?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

42. ¿Cómo los ha determinado? _____

43. ¿Cuáles son los factores que usted cree intervienen para que se genere el bajo rendimiento académico? _____

44. ¿Ha llevado a cabo algún tipo de estrategia para solucionarlo?

SI () ¿Cuál? _____

NO () ¿Por qué? _____

45. ¿Qué resultados ha obtenido? _____

46. ¿Qué otras acciones cree usted serían importantes realizar? _____

V. RELACIONES

47. ¿Le gusta su escuela?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

48. ¿Le gusta cómo trata usted a los profesores?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

49. ¿Le gusta cómo trata usted a los alumnos?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

50. ¿Le gusta cómo trata usted a los padres de familia?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

51. ¿Le gusta cómo lo tratan los profesores?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

52. ¿Le gusta cómo lo tratan los alumnos?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

53. ¿Le gusta cómo lo tratan los padres de familia?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

54. ¿Piensa que las relaciones que existen entre la dirección, profesores, alumnos y padres de familia favorecen al logro de los objetivos de la escuela?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

55. ¿Piensa que las relaciones que existen entre la dirección, profesores, alumnos, padres de familia y los programas; contribuyen para un bajo rendimiento académico?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

56. ¿Qué tendría que hacer para mejorar alguna o algunas de esas relaciones?

VIII. FACTORES QUE DETERMINAN EL BAJO RENDIMIENTO ACADEMICO.

57. ¿En la escuela cuál sería el porcentaje de alumnos que tienen problemas de aprendizaje? _____

58. ¿Cuáles serían los factores que usted como director ve, para que este porcentaje se dé? _____

59. ¿Cómo evaluó estos factores? _____

60. ¿Qué sucede en la escuela cuando a un niño constantemente se le ha categorizado como niño con bajo rendimiento académico? _____

61. ¿Qué alternativas existen en su escuela para estos niños? _____

62. Cree que el hecho de ser etiquetado como niño de bajo rendimiento académico va a tener secuelas en su vida adulta?

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

63. Opinión del cuestionario: _____

¡MUCHAS GRACIAS!
POR SU COLABORACIÓN

APÉNDICE 4

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO
CAMPUS IZTACALA
DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN
PROYECTO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO
CUESTIONARIO PARA DOCENTES

FOLIO _____
ENTREVISTADOR _____
ESCUELA _____
FECHA _____
HI _____ HT _____

El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre los diferentes factores que intervienen en el rendimiento académico. Sus respuestas son muy importantes para entender los factores que generan el bajo rendimiento académico y construir estrategias de prevención y de solución. El cuestionario es anónimo y no pretende ninguna evaluación escolar. Le invitamos a contestar con la mayor información posible.

INSTRUCCIONES:

- En las preguntas cerradas marca tu respuesta con una X.
- En las preguntas abiertas contesta con la mayor amplitud.

I. DATOS GENERALES

1. Edad _____ Sexo Masculino () Femenino ()
2. Mencione su último grado de estudios _____
3. Años de servicio _____
4. Grado que atiende _____
5. Antigüedad en la docencia _____
6. ¿Cuántos años tiene atendiendo este grado? _____

II. HISTORIA ESCOLAR

7. Mencione 3 anécdotas que usted ha vivido como estudiante.

8. Usted, como estudiante fue: _____

9. ¿Qué piensa de la forma como lo trataron sus profesores? _____

10. ¿Cuándo no cumplía con sus tareas qué hacían sus profesores? _____

¿Qué hacía usted? _____

11. ¿Cuándo no entendía las explicaciones, qué hacían sus profesores? _____

¿Qué hacía usted? _____

12. ¿Considera que tuvo problemas en su rendimiento académico? _____

SI () ¿Por qué? _____

¿Cómo lo solucionó? _____

NO () ¿Por qué? _____

13. Se siente satisfecho (a) con su formación profesional? _____

SI () ¿Por qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

III. FORMACIÓN PROFESIONAL.

14. ¿Porqué decidió ser docente? _____

15. ¿Qué significa para usted la docencia? _____

16. ¿Cómo definiría usted la función del profesor? _____

17. ¿Considera que su formación le proporciona los elementos necesarios para su ejercicio profesional? _____

18. ¿Qué es para usted aprender? _____

19. ¿Qué es enseñar? _____

20. ¿Qué es el rendimiento académico? _____

21. ¿Qué es el bajo rendimiento académico? _____

22. ¿Cómo lo hace sentir su trabajo cotidiano? _____

IV. FUNCION PROFESIONAL.

23. En su salón de clase hay normas o reglas?

SI () ¿Cuáles? _____

NO () ¿Por qué? _____

24. Quién las organizó?

a) La Dirección

d) La Dirección y el Profesor

b) El profesor

e) El profesor y los alumnos

c) Los alumnos

f) La Dirección, el profesor y los alumnos.

25. Mencione los puntos básicos de su reglamento _____

26. ¿Qué sucede cuando los alumnos rompen el reglamento? _____

27. ¿Qué técnicas emplea cuando imparte sus clases? _____

28. ¿Cómo organiza un día escolar? _____

29. ¿Adónde lleva al grupo esta forma de trabajo? _____

30. ¿Considera que en su grupo existen problemas?

SI () ¿Cuáles? _____

NO () ¿Por qué? _____

31. ¿Considera que en su grupo existen problemas de rendimiento académico?

SI () ¿Cuáles? _____

NO () ¿Por qué? _____

32. ¿Qué hace para solucionarlo? _____

33. ¿Qué resultados ha obtenido? _____

34. ¿Considera que existen otras alternativas para mejorar el rendimiento académico? _____

35. ¿Los problemas de rendimiento académico pueden tener repercusiones en la personalidad del niño? _____

V. RELACIONES

36. ¿Le gusta su escuela? _____

37. ¿Le gusta la convivencia con sus compañeros? _____

38. ¿Le gusta su salón de clases? _____

39. ¿Le gusta su grupo? SI () NO () Por qué? _____

40. ¿Le gusta cómo lo tratan sus alumnos? _____

41. ¿Piensa que trata igual a todos sus alumnos? _____

VI. PROGRAMA Y CONTENIDOS.

42. ¿Qué piensa de los programas anuales de su grado? _____

43. ¿Considera que son acordes a la edad y a las necesidades de los niños? _____

44. ¿Considera que los tiempos son suficientes para la revisión del programa? _____

45. Si estuviera en sus manos modificar los programas, ¿qué les cambiaría? _____

VII. EVALUACIÓN

46. ¿Qué es evaluar? _____

47. ¿Cómo realiza la evaluación de sus alumnos? _____

48. ¿Qué es calificar? _____

49. ¿Cuáles son los criterios que usted utiliza para calificar a sus alumnos? _____

50. ¿Considera que estos criterios afectan el rendimiento académico? _____

51. ¿Considera usted que su estado de ánimo influye para calificar y evaluar a sus alumnos? _____

52. Si tuviera que volver a elegir su profesión, elegiría la misma?

SI () NO () ¿Por qué? _____

53. ¿Qué opinión tiene de este cuestionario? _____

54. ¿Le modificaría usted algo? _____

¡MUCHAS GRACIAS!
POR TU COLABORACIÓN

APÉNDICE 5

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CAMPUS IZTACALA
EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UN ENFOQUE MULTIDISCIPLINARIO
CÉDULA DE EVALUACIÓN ÁREA BIOLÓGICA

SUBAREA NUTRICION Y DESARROLLO NEUROLÓGICO.

El presente cuestionario tiene el propósito de recabar información sobre los factores que coadyuvan o intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes. Le agradeceremos su colaboración dando respuesta sincera a las preguntas que a continuación se le exponen.

CÉDULA PARA PADRES.

1.1 Nombre del niño _____

1.2 Escuela _____

(Marque con una X en el paréntesis según corresponda)

1.8 Nombre del padre _____

1.9 Edad _____

1.10 Terminó estudios de: a) Primaria () b) Secundaria () c. Preparatoria ()
d. Profesional ()

1.11 Ocupación: a) Obrero () b) Empleado () c) Chofer () d) Comerciante ()
e) Profesionista ()

f) No trabaja en este momento () g) Otro ()

1.12 Nombre de la madre _____

1.13 Edad _____

1.14 Terminó estudios de: a) Primaria () b) Secundaria () c) Preparatoria ()
d) Profesional ()

1.15 Ocupación: a) Obrera () b) Empleada () c) Hogar () d) Comerciante ()
e) Profesionista ()

f) No trabaja en este momento ()

g) Otro () _____

3.8 La duración del embarazo fue:

A B C
 a término (9 meses) menor de (9 meses) mayor de (9 meses)

3.9 El parto fue atendido en: A B C
 Hospital público Privado En su casa

El parto fue:

3.13 Normal 3.14 Sentado 3.15 Fórceps 3.16 Cesárea

Al nacer su niño sus medidas y condiciones fueron:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
3.10 Peso	2.500	2.600	2.700	2.800	2.900	3.000	3.300	3.500	4000	NO SE
3.11 Talla	45	46	47	48	49	50	51	52	53	NO SE
3.12 Calif. Al nacer (Apgar)	10	9	8	7	6	5	4	3	2	NO SE

Si No Si No
 3.17 Lloró y respiró inmediatamente 3.18 Tuvo que ser reanimado

En los primeros 8 días de vida.

3.19 tuvo dificultad respiratoria. 3.20 Nació con algún defecto
 en el cuerpo

3.21 Se puso " amarillento " 3.22 padeció alguna otra
 de ojos y piel enfermedad ¿Cual? _____

6.15 Es demasiado inquieto y por ello ha tenido problemas en la escuela (Hiperquinacia) SI NO

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------

6.16 Tiene dificultad para mantener la atención al estudiar o inclusive ver la televisión.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CAMPUS IZTACALA
EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UN ENFOQUE MULTIDISCIPLINARIO
CÉDULA DE EVALUACIÓN ÁREA BIOLÓGICA

1.1. Nombre _____ 1.2 Edad _____ 1.3. Sexo _____

1.4. Dirección _____ 1.5. Escuela _____

1.6. Fecha _____

7. EXPLORACIÓN FÍSICA:

(Añote una X en la columna correspondiente de acuerdo al dato encontrado)

	A	B	C	D	E
7.1. PESO percentila	50	<10	10	90	>90
7.2. TALLA percentila	50	<10	10	90	>90
7.3. P. CEFÁLICO percentila	50	<10	10	90	>90
7.4. P. BRAZO percentila	50	<10	10	90	>90
7.5. P. PIERNA percentila	50	<10	10	90	>90
7.6. OROFARINGE percentila	Normal	Hipertrofia +	Hipertrofia ++	Hipertrofia +++	Hipertrofia ++++
7.7. CARIES percentila	No	1 pieza	2 piezas	3 piezas	> 4 piezas
7.8. CORAZÓN percentila	Normal	Taquicardia	Bradicardia	Arritmia	Soplos
7.9. PULMONES percentila	Normal	Estertores Bronquiales	Sibilancias		
7.10. ABDOMEN percentila	Normal	Globoso	Deprimido	Hepatomegalia	Esplenomegalia
7.11. Extremidades FUERZA	Normal	Aumentada	Deprimido		
7.12. Extremidades TONO	Normal	Normal			
7.13. MARCHA	Normal	Normal			
7.14. REFLEJO O/T	Normal	Aumentados	Disminuidos		
7.15. COORD DEDO-NARIZ	Normal	Anormal			
7.16. DEDO-DEDO	Normal	Anormal			