

S.S. 112691



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 096 D.F. NORTE

CAUSAS DEL BAJO APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN SECUNDARIA TÉCNICA.

(Estudio de caso)



TESIS:

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA: ROSA MARIA MARTINEZ MEDRANO

ASESOR DE TESIS: WENCESLAO SERGIO JARDÓN HERNÁNDEZ

DICTAMEN DEL TRABAJO DE
TITULACION PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA

México, D.F., a 18 de mayo del 2001.

C. LIC. ROSA MA. MARTINEZ MEDRANO
P R E S E N T E

Los que suscriben integrantes del Consejo de Posgrado, comunicamos a usted que, como resultado de la revisión realizada a su trabajo para obtener el grado de Maestría, cuyo título es: " CAUSAS DEL BAJO APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN LA SECUNDARIA TÉCNICA (ESTUDIO DE CASO) " a propuesta del asesor MTRO. WENCESLAO SERGIO JARDON HERNANDEZ, hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos en el reglamento de Posgrado de la Institución.

Por lo anterior, dicho trabajo se dictamina favorablemente, se autoriza su reproducción y la presentación del examen de grado.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



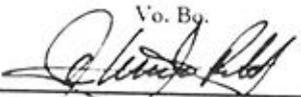
MTRO. ROBERTO MARTINEZ ARAUJO



MTRA. CYNTHIA VILLANUEVA
ESPINOSA



MTRA. MARTA ANGELICA PALACIOS
LOZANO

Vo. Bo.


PROFR. ALBERTO LUNA RIBOT
DIRECTOR DE LA UNIDAD

A mi esposo

Por su gran paciencia, constancia, apoyo y aliento.

A mis hijos Jorge Antonio, José Angel y Daniel Emiliano

Por su paciencia, tiempo, apoyo y sacrificio.

A mis alumnos y alumnas adolescentes

Por sus enseñanzas, alegrías y espontaneidad, quienes día a día acrecientan mi razón de ser.

A mis compañeros y compañeras de la Maestría

Con quienes hombro con hombro se fueron librando obstáculos y alcanzando metas,
compartiendo sus conocimientos, saberes y amistad.

A mi madre y a mis hermanos

Por su amor.

A la memoria de mi padre

Por su inspiración.

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi más amplio y sincero agradecimiento a todas aquellas personas que de un modo u otro contribuyeron a la realización del presente trabajo. No pudiendo dejar de mencionar al Maestro Alberto Luna Ribot por su mente abierta; a la sabia asesoría de Carlos Pascasio, Magdalena Cásares Villa, Carolina Manrique Nava y sobre todo a mi asesor, el Maestro Wenceslao Jardón Hernández.

Asimismo agradezco el apoyo brindado por las autoridades directivas de la Escuela Secundaria Técnica No 24 "Ing. Víctor Bravo Ahuja", Directora Profesora. Cristina Gómez Aguirre y al Subdirector Profr. Heriberto Díaz Hernández, al facilitar la información y datos estadísticos necesarios; asimismo, a mis compañeras Norma Angélica Marín Velasco y Zitlalli Martínez Manzo, quienes apoyaron en la aplicación de cuestionarios a alumnos y padres de familia respectivamente.

También va mi agradecimiento a mis compañeros profesores quienes amigablemente colaboraron en el llenado de cuestionarios para docentes, así como también a quienes por diversas causas no lo entregaron, pues dicha actitud constituye en sí misma una respuesta, que a su vez habla por sí sola, siendo digna para ser motivo de estudio en otra investigación.

A los padres de familia que colaboraron con sus respuestas y comentarios.

A todos aquellos que se consideran mis amigos y amigas por su constante aliento, entusiasmo y apoyo de diverso tipo.

Y no por ser la última mención es menos importante, contrariamente diría que son la principal razón de ser del presente trabajo: los *alumnos y alumnas*, cuyas respuestas proporcionan una riqueza incalculable de posibilidades de líneas de trabajo a innovar, pues son ellos y ellas quienes día a día motivan la labor docente, siempre con miras a mejorar la calidad en su formación integral y humana.

ÍNDICE

Página

Introducción	viii
--------------------	------

Capítulo 1. ALGUNOS ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

1.1 Definición de educación.....	1
1.2 El proceso de enseñanza aprendizaje y su contexto.....	8
1.3 El docente.....	16
1.4 El alumno adolescente.....	21
1.5 La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.....	25
1.6 Organización escolar.....	34

Capítulo 2. EL RENDIMIENTO ESCOLAR

2.1 Definición de rendimiento escolar.....	38
2.2 Antecedentes del bajo rendimiento escolar en el campo práctico.....	42
2.3 Fundamentos psicológicos para el aprovechamiento escolar.....	45

Capítulo 3. ALGUNAS DISPOSICIONES GUBERNAMENTALES RELATIVAS AL APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

3.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 3º.....	48
3.2 Ley General de Educación.....	49
3.3 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.....	50
3.4 Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.....	52

3.5 Programa de desarrollo Educativo 1995-2000.....	53
3.6 Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Secundaria.....	59
3.7 Acuerdo 200.....	60
Capítulo 4. LA PLANEACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.....	63
Capítulo 5. INVESTIGACIÓN DE CAMPO.	
5.1 Material y método (empleados en la investigación).....	68
5.2 Resultados.....	76
5.2.1 El aprovechamiento escolar en la escuela secundaria en estudio.....	76
5.2.2 Opinión de docentes, directivos, padres de familia acerca del Bajo Aprovechamiento escolar (BAE) y acciones que cada uno ha realizado desde sus roles para reducirlo.....	81
5.2.3 <i>Responsables del BAE</i> de los educandos (Opinión de alumnos, docentes, padres de familia y directivos.....	84
5.2.4 Actitudes que los directivos, docentes, y padres de familia consideran <i>Como fallas propias</i> que inciden en al BAE de los alumnos.....	87
5.2.5 Apreciaciones de los encuestados acerca de <i>las causas del BAE</i>	89
5.2.6 El docente y su influencia en el bajo aprovechamiento de los alumnos.....	99
5.2.7 Características de la practica docente y el proceso enseñanza-aprendizaje que influyen en el BAE.....	101
5.2.8 Situaciones del proceso E-A dentro del aula que propician el BAE.....	105
5.2.9 Valoración de expectativas y opiniones de los alumnos adolescentes para la organización del proceso E-A.....	121

5.2.10	Cómo consideran los alumnos el dominio del conocimiento y el manejo de los temas por parte de sus profesores que les imparten las asignaturas que les representan mayor dificultad (por turno y asignatura).....	122
5.2.11	El alumno adolescente. Características que influyen en su BAE.....	138
5.2.12	Características de los hábitos de estudio de los alumnos que presentan Bajo Aprovechamiento Escolar.....	141
5.2.13	Relación entre aprovechamiento escolar y adolescencia.....	150
5.2.14	La evaluación del aprovechamiento escolar.....	153
5.2.15	Propuestas de docentes, directivos y padres de familia para abatir el BAE.....	155
5.2.16	Características académicas y de formación profesional de los directivos.....	158
5.2.17	La organización escolar y el papel de los directivos.....	160
5.3	Conclusiones.....	162
5.4	Recomendaciones.....	187
	Referencias bibliográficas.....	192
	Bibliografía.....	195
	Anexos.....	199
	Anexo 1: Cuestionario para alumnos.....	200
	Anexo 1 A : Cuestionario para alumnos (hábitos de estudio).....	204
	Anexo 2: Cuestionario para docentes.....	206
	Anexo 3: Cuestionario para directivos.....	211
	Anexo 4: Cuestionario para padres de familia.....	215

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo analizar algunas de las causas que propician bajo aprovechamiento escolar en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, en un estudio de caso de alumnos del nivel de secundaria técnica del sector VI, zona XIV en el Valle de México, durante 1995-1997.

Dicho estudio fue motivado por el hecho de que en los últimos años, el aprovechamiento escolar en México ha sido preocupación de investigadores, maestros, padres de familia, gobierno, instituciones educativas y sociedad en general. Esto principalmente debido a los índices de reprobación, deserción, así como a los promedios de calificaciones que presentan los alumnos al término de cada ciclo escolar, de acuerdo a los datos estadísticos reportados por las instituciones educativas.

El aprovechamiento escolar se hace más preocupante en la actualidad ante la inserción de la economía nacional en un marco de globalización mundial. Este proceso de globalización exige mayores niveles de eficiencia y eficacia de la mano de obra, la cual debe tornarse competitiva no sólo en el ámbito nacional, sino también internacional. Para conseguirlo, se ve a la educación como uno de los medios que permiten preparar a dicha mano de obra en los diferentes renglones que el sector productivo demanda. Es por ello que las políticas educativas

se orientan a mejorar la calidad de la enseñanza, debiéndose reflejar en la disminución de los índices de reprobación y deserción, así como la elevación de la eficiencia terminal y grados de escolaridad.

En este sentido, hasta el momento, las cifras no son muy alagadoras, pues, en un estudio realizado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se señala que: "De los niños y jóvenes que logran inscribirse en la escuela no todos continúan sus estudios, ni aprueban ni terminan el año escolar que cursan. Cada ciclo escolar abunda en problemas de reprobación, en deserciones temporales o en deserciones definitivas". (SNTE, 1994:7)

Según esta misma fuente, para el ciclo escolar 1990-1991 se tuvo en el nivel de secundaria, una deserción de 9.5 % y una reprobación de 27.7 %.

Otro dato que corrobora lo anteriormente dicho, lo constituye la información que emite el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME), el cual al referirse a los elementos de diagnóstico de educación básica se señala que "aproximadamente de un millón de alumnos, 25 % del total, no terminan este nivel en el periodo reglamentado. No ha sido posible disminuir la deserción y la reprobación durante los últimos 10 años, las cuales ascienden a 9 y 26 % respectivamente". (PME, 1989:38)

A simple vista las cifras son altas, y se vuelven alarmante, si se hace un análisis mas profundo de éstas, en el sentido de que las calificaciones no corresponden a las capacidades reales que presentan los educandos al termino de cada ciclo escolar. Como prueba de este suceso,

GUEVARA Niebla (1992:21-36), hace alusión al examen aplicado por la Revista Nexos, a los alumnos de sexto grado de primaria y tercero de secundaria en el año de 1990, constatando una gran diferencia entre lo que certifica la escuela y lo que realmente saben los alumnos, pues los promedios de calificaciones obtenidos fueron de 4.8 los alumnos de sexto grado y 3.9 los de secundaria (en una escala de diez).

Es así como los datos ponen en evidencia otro elemento del problema: la evaluación. Al respecto, existen artículos y estudios que cuestionan la relación que hay entre la evaluación y los demás momentos y elementos del proceso enseñanza-aprendizaje (CARREÑO, 1977:23-27). También se distingue la diferencia entre evaluación, medición y acreditación a nivel teórico (MORÁN, 1985:6-17). Se cuestiona la evaluación en el sentido de confundirla con la emisión de calificación, debiendo reflejar ésta los logros del alumno en el aprendizaje, sin embargo, dicha calificación, no corresponde a su aprovechamiento escolar real (GUEVARA,1991:33).

Este hecho corrobora que, en la práctica como señala PEÑA (1989:42-45), existe una confusión entre evaluación y medición, ya que en el discurso cotidiano de la escuela se hace referencia a la evaluación, mientras que en la práctica se desarrolla un procedimiento sólo de medición, dado que los procesos de selección y distribución de los aspirantes a ingresar en las diversas instituciones del sistema educativo nacional, se apoyan en los resultados de la medición de aprendizajes en términos de productos y no de procesos, de ahí que, la calificación como indicador de dicha medición se convierta en el dato preponderante que la institución educativa requiere para acreditar y certificar al educando.

Una prueba de la política de evaluación arriba señalada, es la normatividad para la designación de calificaciones emanada del Acuerdo 200, que rige para la educación Primaria, Secundaria y Normal, la cual en su artículo 5°. Establece que “la escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números enteros del 5 al 10” (ACUERDO 200, 1994:2). Por lo tanto con un mínimo esfuerzo el alumno puede obtener una calificación aprobatoria; es decir, de entrada el alumno ya cuenta con una calificación base de 5 en una escala de 10; para aprobar requiere una calificación mínima de 6, de tal manera que con sólo ganar un punto logra aprobar; sin embargo, aún teniendo esta disposición legal a favor, de acuerdo a las cifras estadísticas vemos que un porcentaje significativo (26%) de alumnos no logra acreditar.

Como consecuencia del bajo aprovechamiento escolar, de la reprobación y de la deserción se genera una baja eficiencia terminal. Al respecto el estudio del SNTE (1994:8), ya citado, revela que:

... en México, para el ciclo escolar 1991-1992 de primaria y secundaria, por cada 100 alumnos que ingresaron a primer grado cinco años antes, terminaron 6°. Grado sólo 57; y por cada 100 alumnos de secundaria que se inscribieron dos ciclos anteriores a primer grado, lograron terminar únicamente 74 alumnos. En esta trayectoria de 9 años (1984-1993), equivalente a dos niveles educativos de una generación, se observa que sólo el 50 % logra terminar. Para el caso presentado únicamente termina el 37 %. De los que ingresan no todos concluyen sus estudios y de los que terminan nos preguntamos en que nivel de conocimientos y habilidades concluyen.

Hablar de una eficiencia terminal de 37% en educación básica, como se cita anteriormente, es motivo de preocupación para todo el sector educativo y tiene sus repercusiones en el sector productivo, ya que se está hablando de un país con deficiente nivel de preparación, en el que la mayoría es incapaz de insertarse en el mercado de trabajo en forma competitiva, eficaz, eficiente y creativa, que les permita ingresos que garanticen su solvencia económica.

Como consecuencia de todo lo anterior se crea la preocupación por centrar la atención en las causas que propician el bajo aprovechamiento escolar, ya que es precisamente el bajo aprovechamiento escolar, el factor común en la mayoría de los casos de reprobación, deserción y consecuentemente de los bajos índices de eficiencia terminal.

Por lo tanto, la finalidad de la presente investigación es el conocimiento de algunas causas específicas, que constituyan el punto de partida de estrategias dirigidas a elevar la calidad de la enseñanza, la cual garantice aprendizajes efectivos en el alumno, pues hasta la fecha, como lo expresa Guevara Niebla:

“... el no aprendizaje afecta a todos los estratos de la pirámide escolar a tal punto que se ha llegado a hablar de que las universidades son en muchos casos, auténticas escuelas preparatorias. En 1986 la sociedad mexicana se escandalizó cuando el rector de la UNAM, Dr. Carpizo, hizo públicos los promedios alcanzados en los exámenes de admisión por los aspirantes a la preparatoria (promedio 3.5) y a la licenciatura (4.8)”.(GUEVARA,1991:33).

Lo anteriormente dicho corrobora que, uno de los problemas más frecuentes a los que se enfrenta el proceso educativo en nuestro país, es el bajo aprovechamiento escolar; problemática que obedece a múltiples causas y genera otros tantos efectos, no sólo a un nivel personal, sino que impacta a un conglomerado, en su cultura, su economía etc.

Sobre el tema existen estudios donde se aborda analizándolo desde diferentes perspectivas y enfoques. Hay quienes han investigado las causas psicológicas del bajo aprovechamiento escolar (BRICKLYN, 1971 xii), encontrando su origen en el propio hogar, donde el niño adquiere los principios y bases que habrán de construir más tarde su personalidad, siendo las características ambientales de su entorno familiar las que imprimen huella en su psique.

debido a problemas de desintegración familiar, padres inadecuadamente preparados ó con personalidad neurótica acentuada, etcétera. Todo ello genera en el niño conductas diversas (pasividad, agresividad, temor, frustración, neurosis, entre otras), ocasionando un bajo aprovechamiento en la escuela. Sin embargo el problema no concluye ahí, este hecho arrastra al educando a otras problemáticas que agravan su situación personal.

También se señalan las causas sociales del bajo rendimiento escolar (ARVIZU, et al, 1986: 43) donde converge la influencia del entorno social a través de los medios masivos de comunicación, preponderadamente la televisión; las condiciones de vida comunitaria, donde la economía influye en gran medida generando otras vertientes como el nivel nutricional del educando, infraestructura y condiciones materiales para estudiar; estructura e interacción familiar, nivel cultural de los padres, tipo de ocupación o empleo, etc.

Otros estudios centran el análisis del problema en la inadecuada administración y organización escolar (ROCKWELL, 1990:106), ya que las condiciones materiales y organizacionales en que se desenvuelve tanto el maestro como el alumno influyen en la posibilidad de incidir en la calidad educativa.

Además se cuestiona la organización curricular (MARIN, 1986.38 – 47), pues se considera el currículo como eje articulador de la formación educativa que se da en la escuela y al rendimiento escolar se le considera como la expresión de las características del proceso de la vida académica de los alumnos dentro de la escuela, específicamente de la calidad de la formación lograda y de su justificación social.

Como puede apreciarse son muchas las vertientes que influyen en el bajo aprovechamiento escolar, no debiendo dejarlas desapercibidas, ya que constituyen una totalidad. Sin embargo, no restando importancia a todas las causas, cabe aclarar que el presente estudio se centra exclusivamente en la escuela, lugar donde se lleva acabo el proceso enseñanza – aprendizaje formal, donde interactúan docente y alumno de manera directa. En este sentido se plantea conocer las *CAUSAS DEL BAJO APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA* (en el caso ya señalado). Para ello se propusieron los siguientes:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Detectar algunas de las características de las situaciones del proceso enseñanza – aprendizaje en el aula que propician el bajo aprovechamiento escolar.
- Conocer algunos elementos que el docente, toma en cuenta para organizar el proceso educativo.
- Percibir las características académicas de los docentes que influyen en el bajo aprovechamiento de los alumnos.
- Presentar las características de las practicas cotidianas de los estudiantes adolescentes que influyen en su bajo aprovechamiento.
- Percibir las características de la organización escolar de la institución educativa que inciden en el bajo aprovechamiento escolar.
- Dar a conocer la opinion y expectativas de los estudiantes con respecto a la escuela.
- Valorar la opinion de los alumnos, docentes, padres de familia y autoridades educativas, respecto al bajo aprovechamiento, así como las acciones que cada uno de ellos toma para disminuir dicho fenómeno

- Visualizar si existe congruencia entre los rasgos que se evalúan en el proceso E – A y los planteados por los programas vigentes.
- Proporcionar algunas alternativas de solución en el campo de la planeación que responda a mejorar el aprovechamiento escolar de los educandos en educación secundaria.

Para llevar a cabo la investigación se realizó primeramente la revisión bibliográfica referente a la temática, posteriormente se diseñaron los instrumentos para recabar información en la investigación de campo, elaborando cuestionarios para alumnos, docentes, padres de familia y directivos, se realizó la prueba piloto de los mismos, haciendo las correcciones pertinentes. Posteriormente se aplicaron a una muestra no probabilística, se analizaron los datos, mismos que se presentan con las respectivas interpretaciones, tratando de dar respuesta a las preguntas orientadoras que guiaron la presente investigación.

Entre algunos de los resultados de la investigación resalta la importancia de los hábitos de estudio que debe tener el educando para su éxito académico, ya que como se podrá apreciar en el presente trabajo, la carencia de dichos hábitos trae como consecuencia dificultades en el aprendizaje, mismas que conducen a un bajo aprovechamiento escolar.

También se presentan algunos rasgos del proceso enseñanza-aprendizaje que influyen en la generación del problema, donde el docente con la adecuada actitud y preparación puede incidir y contribuir a un mayor rendimiento académico del educando.

Asimismo se podrá valorar la importancia que tienen todos y cada uno de los sujetos que se involucran directa e indirectamente en el proceso educativo, incluyendo no sólo al alumno y al

docente, sino también a los directivos y a los padres de familia, cada uno desde su propio rol y responsabilidad específica.

Finalmente se presentan algunas propuestas en el campo de la planeación para contribuir a la disminución del bajo aprovechamiento escolar en el ámbito escolar.

De acuerdo a lo anterior, este trabajo se estructura en dos grandes apartados: uno donde se realiza investigación teórica y otro donde se realiza investigación de campo. El primero se compone por cuatro capítulos, en el primero de ellos recuperar algunos conceptos básicos que intervienen en el aprovechamiento escolar, nos referimos a la definición de educación, el significado del proceso enseñanza-aprendizaje, la conceptualización de lo que implica el alumno adolescente, la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, así como la organización escolar.

El Segundo capítulo se centra en lo que es el aprovechamiento escolar recurriendo a los antecedentes del propio término así como a algunos de los fundamentos psicológicos.

En el Tercer capítulo se hace referencia algunas disposiciones gubernamentales relativas al aprovechamiento escolar, partiendo desde lo que establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3º, la Ley General de Educación, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el Plan y Programas de Estudio 1993 de Educación Básica Secundaria, así como lo expuesto en el Acuerdo 200

En el Capítulo cuatro se hace referencia a la planeación estratégica y prospectiva como parte clave para proyectar escenarios factibles y deseables fundamentándose en una visión realista del presente. Es por ello que se propone una estrategia específica como lo es la Conferencia de Búsqueda, donde se pretende que a partir de los resultados arrojados por la presente investigación, además de la vasta experiencia de los docentes se genere una participación más democrática donde conjuntamente se visualicen y valoren las fortalezas y debilidades de la institución y se construyan los programas estratégicos que han de seguirse por convicción y no por imposición generándose de este modo un mayor grado de compromiso.

El Capítulo cinco expone en su inicio el material y método empleados para la investigación de campo y prosigue con la exposición de los resultados.

Finalmente se emiten algunas conclusiones fundamentales así como recomendaciones específicas recuperando planteamientos propios de la planeación, cuya intención es la de contribuir a la disminución del bajo aprovechamiento escolar, constituyéndose éste, no en un fin, sino en un medio, un pretexto que favorezca a la organización de los integrantes de la institución educativa en estudio, de tal forma que se genere la participación democrática y comprometida de todos y cada uno de ellos, creando un plan de desarrollo institucional propio, que de pauta a acciones constantes y continuas para el mejoramiento de la educación.

CAPÍTULO 1

ALGUNOS ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL APROVECHAMIENTO ESCOLAR

1.1 DEFINICIÓN DE EDUCACIÓN

La acepción que se ha tenido del término "*educación*" ha variado en tiempo y espacio a lo largo de la historia de la humanidad, ello en gran parte se ha debido a las necesidades socio-históricas de cada sociedad; sin embargo, para el análisis que aquí nos ocupa, nos referimos únicamente a aquellas concepciones que aún son vigentes. En este caso se abordarán básicamente las posturas tomadas por tres autores: Max Weber, Talcott Parsons y Henry Giroux.

Para Weber el proceso educativo tiene un carácter selectivo a través del examen, mientras que Parsons explicita que la función de la escuela es llevar a cabo un proceso de

socialización y de motivación del logro que genera el sujeto durante su asistencia en la escuela, conllevándole a conformarse con el estatus que posee o a aspirar a otro, ello mediante la evaluación de sus logros. En tanto que Henry Giroux expone una concepción más democrática, en la que se plantea una pedagogía crítica que trascienda a potenciar el papel de los estudiantes para transformar el orden social en general a fin de lograr un beneficio para toda la sociedad y no sólo de unos cuantos, es esta postura, la que se considera pertinente a la propuesta educativa actual.

No obstante que las ideas de estos autores surgen en momentos distintos respondiendo como paradigmas a su realidad histórica, con el paso del tiempo y el cambio de las condiciones socio históricas, políticas y culturales de las sociedades, su vigencia se hace cada vez más relativa; es decir, se encuentra en un proceso de sustitución paulatina por otros modelos. Es así como de alguna manera se consideran complementarias estas posturas, pero con una tendencia a desplazarse una concepción por otra.

Para lograr una mayor claridad en las concepciones de estos autores, a continuación se retoman algunas de sus ideas.

Para Max Weber, la educación es un sistema burocrático que proporciona la formación de "*especialistas*" y la selección "*racional*" de las personas calificadas a través de un sistema de exámenes (IBARROLA, 1985 :12)

Esta postura pondera el papel del examen en el proceso selectivo de los sujetos, quienes desarrollaran determinadas funciones en una sociedad estratificada.

La ponderación del examen como medio de evaluar los logros alcanzados por los educandos durante su proceso educativo ha imperado durante largo tiempo, siendo cada vez más quienes reparten entre otras técnicas y estrategias la tarea de reflejar dichos logros, no supeditándose únicamente a los resultados de los exámenes; esto demuestra que la idea de Max Weber respecto a la función selectiva del examen en los procesos educativos sigue vigente. Aunque no con la misma fuerza, ya que a través del análisis de nuestra realidad podemos percatarnos que esta idea muestra cierto grado de caducidad en el sentido de que ya no se puede atribuir toda la valoración más completa y variada de dichos logros... visto de esta manera, el examen se convierte sólo en uno de los diversos instrumentos para explorar y evaluar en los educandos algunos de sus logros alcanzados durante un determinado proceso educativo.

Talcott Parsons como sociólogo y antropólogo realiza un análisis de la sociedad de su tiempo, donde aborda a la escuela como una estructura en la que se lleva a cabo un proceso de socialización y selección; es decir, por una parte, es en la escuela donde el niño comienza un proceso de emancipación respecto a su educación primaria emocional con la familia; asimismo se genera una interiorización de normas y valores sociales que enriquecen lo asimilado por medio de la familia y da una diferenciación de clase, debido al logro real que se lleva a cabo en cada sujeto durante un periodo determinado. De acuerdo a esto, se genera en la sociedad una selección de los recursos humanos que el sistema de roles requiere.

Es así como la escuela se convierte en una estructura cuya función es motivar y evaluar los logros de los sujetos, obteniendo consecuentemente gratificaciones según los diferentes niveles de logro. “ Esta diferenciación inicial tiende a suscitar en la clase un sistema de status para el que no sólo cuentan los resultados inmediatos del trabajo escolar, sino el que intervienen también toda una serie de influencia concurrentes en la consolidación de las diferentes expectativas consideradas como niveles de aspiración” (IBARROLA, 1985: 85).

En la actualidad se sigue viendo a la escuela como el ente motivador para alcanzar una preparación determinada y enrolarse en las diferentes y diversas áreas del mercado laboral donde recibirá gratificaciones de acuerdo a la calidad de su desempeño, constituyéndose así una cierta movilidad social.

No obstante, la idea de movilidad social a través de la educación sigue latente en gran parte de la sociedad y los sujetos acceden a ella con la esperanza de buscar un mejor nivel de vida a futuro, aunque en realidad la competencia es cada vez más cerrada y quienes participan en la carrera para lograr status superiores intervienen mayor tiempo en su lucha.

Cabe señalar que cuando esta idea surge, responde a las necesidades de su tiempo, teniendo gran efervescencia en la década de los años cincuentas, tiempo durante el cual, mientras más años de escolaridad alcanzaran los individuos, repercutiría en una mayor posibilidad de mejorar su status social, redundando en un mejor nivel de vida, esto gracias a la demanda de recursos humanos calificados que respondieran a las necesidades del mercado laboral de ese momento.

Sin embargo, la posterior apertura a la masificación educativa propició que la demanda se tornara en oferta, limitando con ello las posibilidades de movilidad social de las mayorías.

No obstante, la idea de movilidad social a través de la educación sigue latente en gran parte de la sociedad y los sujetos acceden a ella con la esperanza de buscar un nivel de vida a futuro, aunque en realidad la competencia es cada vez más cerrada y quienes participan en la carrera por lograr status superiores intervienen mayor tiempo en su lucha y espera, si es que lo logran.

Cabe señalar que esta postura esta siendo reforzada con la ideología que conforma el modelo neoliberal, en el que se fomenta una formación individualista cuya recompensa será el mejoramiento primordialmente económico.

Como podrá apreciarse, tanto Max Weber como Talcott Parsons emiten sus propias ideas acerca de la educación partiendo de una concepción de sociedad dividida en clases, donde la educación es el elemento que permite mantener el *status quo*, y la función de los exámenes es la de seleccionar a los sujetos de acuerdo a las necesidades sociales generando como incentivos un cierto grado de movilidad social. Por lo tanto se considera que este tipo de ideas se encuentran en procesos de reforzamiento por parte de grupos hegemónicos ante la crisis económica, política y social que caracteriza a nuestra sociedad y así mantener el sistema que aún prevalece. Aunque por otra parte, ante la misma crisis se generan ideas que pugnan por un cambio mas dirigido a la democracia y a la justicia social, donde se trata no de desechar lo que ya se tiene, sino utilizarlo para crecer y mejorar nuestro mundo y las

condiciones de vida, mismas que habremos de construir de manera conjunta en un ambiente democrático y justo. Es en este sentido que se hace la alusión a la propuesta de Henry Giroux.

☞ Para Henry Giroux las escuelas son algo más que simples lugares de reproducción social y cultural; pues somete a crítica la idea de que las escuelas se definan exclusivamente por la lógica de la dominación, y que los profesores sean simples peones de la clase dominante. Su idea respecto a las escuelas trasciende al grado de sintetizar un intento por formular una pedagogía crítica comprometida con los imperativos de potenciar el papel de los estudiantes y de transformar el orden social en general en beneficio de una sociedad más democrática, justa y equitativa (GIROUX, 1990: 16)

Asimismo, concibe al docente como “*intelectual*” no en el sentido en que se ha manejado el término de la cotidianeidad; es decir, el intelectual como un sujeto que forma parte de un grupo elitista, donde su saber se limita a ciertos niveles o grupos, Giroux se refiere al “*intelectual*” como el sujeto transformador, comprometido con la enseñanza, entendiendo a ésta como el conjunto de prácticas emancipadoras, cuya acción trascienda en las masas.

Por lo tanto, para Giroux es esencial que los profesores sean apoyados en sus esfuerzos para comprender y a la vez transformar las escuelas: entendidas éstas como instituciones de lucha democrática, donde se gestan las posibilidades de cambio.

Es así como la postura de Henry Giroux marca una de las directrices del deber ser de la educación que se propone en el presente trabajo.

De acuerdo a los elementos ya anotados se puede definir el término de educación, concibiéndole como una práctica social en la que los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes adquiridas en el proceso educativo sean significativas, que propicien la reflexión crítica y la creatividad en los sujetos que participan en él, contribuyendo a la intelectualidad de las masas; es decir que ejerzan impacto tanto en el alumno como en el docente, trascendiendo al plano social y su respectiva transformación a una sociedad más justa e igualitaria, donde la valoración de los logros de los sujetos se dé a través de múltiples y variadas técnicas y procedimientos, y donde la movilidad social individual se transforma en un proceso de cambio generalizado tendiente a una mayor justicia social.

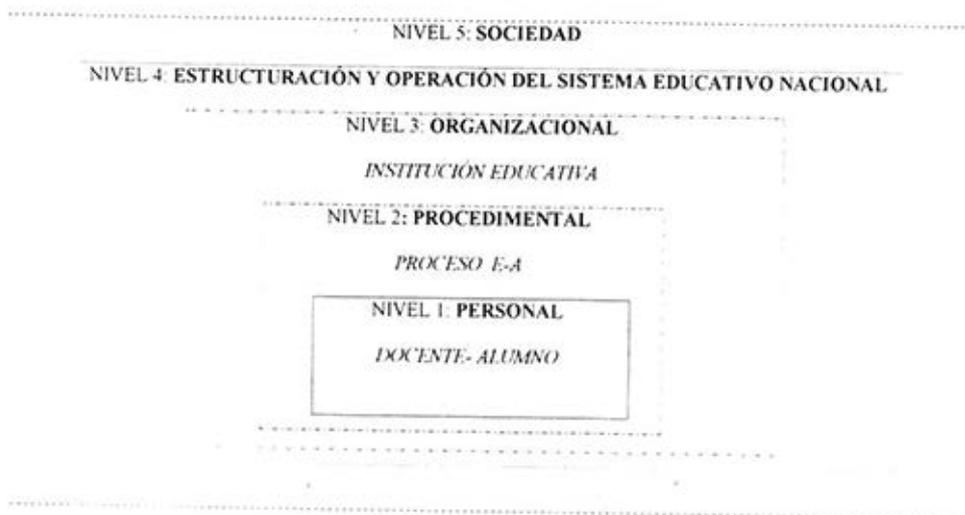
De todo lo anterior podemos decir que en función de la concepción de educación que se tenga se va a derivar la concepción de rendimiento escolar. Es decir, en las dos primeras concepciones citadas se puede calificar a los sujetos con alto rendimiento escolar si demuestran sus aprendizajes a través de los exámenes, mientras que en la última concepción el rendimiento o aprovechamiento no sólo es *medible* a través de exámenes, sino que se requieren otras estrategias que pongan en juego las capacidades, habilidades, destrezas, etc, que permitan *valorar* los avances de un sujeto durante los procesos educativos.

1.2 EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y SU CONTEXTO

El estudio del aprovechamiento escolar en estudiantes del nivel de secundaria, nos permite al análisis del proceso enseñanza – aprendizaje (E – A), pues en gran parte, constituye un momento estratégico y del que dependiendo de la calidad del contexto, repercute en el aprovechamiento que obtenga el educando.

Visto de esta manera, en apariencia el problema es simple de resolver, pero si analizamos la complejidad que se encierra al interior del proceso así como su contexto, la solución se complica, como puede verse en el siguiente diagrama.

DIAGRAMA No. 1



Valorando que aunque el proceso E – A, sea aparentemente independiente en el aula (en la mayor parte de los casos), al hacer el análisis, podemos percatarnos de que tiene diversas influencias a diferentes niveles, que en la práctica interactúan de manera simultánea, pero que para efectos de comprensión se desglosan a continuación de la siguiente manera:

1º. Nivel Personal:

Se refiere a las características internas de los sujetos que participan en el proceso E-A y que en un momento dado afloran en sus conductas, actitudes etcétera, y por consecuencia repercuten en el desarrollo de dicho proceso.

Si tomamos como actores principales al docente y al alumno, tendremos que en el nivel personal del docente existen elementos de tipo psicológico, intelectual, motivacional, profesional, experiencias personales, expectativas, etc.

En cuanto al alumno se refiere, encontramos aspectos biopsicosociales y físicos que ocupan gran parte de su atención debido a que experimenta un proceso de cambios: la adolescencia. También se encuentran elementos del orden intelectual, motivacional, afectivo experiencias personales, expectativas, entre otras y que repercuten en el proceso de E – A.

Cabe señalar que entre ambos sujetos existe una brecha generacional que los separa, aunque salvable, dependiendo de la capacidad de ambos para llegar a un buen nivel de comprensión y colaboración mutua, pues el adolescente atraviesa por una etapa de cambios que distraen su

atención, ya que experimenta sensaciones nuevas para él, es decir, se encuentra en un proceso de descubrimiento de su propio yo, a sí como de sus semejantes.

2º. Nivel Procedimental:

Se refiere a la forma en que se lleva a cabo el proceso mismo de la enseñanza, en donde se involucran aspectos del orden pedagógico, didáctico y metodológico. Es en este nivel donde se deben valorar las diferencias existentes entre los educandos, diferencias que son producto de sus propias experiencias vivenciales, las cuales generalmente se dan en función de su nivel socioeconómico; la afectividad y la autoestima que son los elementos que influyen en su personalidad, psique, sus motivaciones y sus conductas, por lo tanto en el aprovechamiento escolar.

3º. Nivel Organizacional:

Se refiere a la forma en que la institución educativa en particular se organiza para hacer posible la tarea educativa. En este nivel se involucran aspectos de tipo administrativo, es decir, la forma de estructura organizacional; formas de comunicación y de relaciones humanas que se practican, existencia o ausencia de autoritarismo, y tipo de participación que se da entre los miembros que conforman la estructura organizacional, etc.

4º. Nivel de estructuración y operación del Sistema Educativo Nacional:

Se refiere a la forma en que está estructurado el sistema educativo nacional, así como las políticas educativas que de ésta emanan, haciendo énfasis en la congruencia de dichas políticas con los medios y procedimientos para su logro.

5º. Nivel social:

Consiste en la valoración del impacto que tiene el proceso E – A en el ámbito más inmediato como lo es la familia, posteriormente en la comunidad y finalmente en la sociedad en general. Ello equivale a trascender en una congruencia entre lo aprendido y la satisfacción de las necesidades en los espacios ya señalados en sus diferentes requerimientos como lo son los aspectos económicos, culturales e ideológicos.

Tomando en cuenta lo anteriormente dicho, la postura que se toma en el presente trabajo respecto al proceso E – A, es orientada por lo que PESCADOR Ozuna denomina el “paradigma alternativo”, el cual se relaciona directamente con el proceso enseñanza – aprendizaje, las variables que en él se manejan son elementos mas sencillos que intervienen en el rendimiento académico y en la calidad de la educación, pues lo que se plantea es que “...es mucho lo que hay que hacer dentro de la escuela y el salón de clases” (PESCADOR, 1983:33). Algunos de los elementos en que se hace hincapié son: la distribución del tiempo, la formación de los decentes, la interacción maestro–alumno y la evaluación de los maestro, asimismo, se hace referencia a la evaluación de los procesos y no de respuestas mecánicas.

De este modo, se comparte la definición que de proceso enseñanza – aprendizaje da Zamora Briones, quien lo concibe como el “conjunto de las fases sucesivas del fenómeno en el que intervienen como elementos, el alumno, un contenido, (conocimiento, actitud, destreza por aprender) y un instructor o maestro”. (En CARREÑO, 1977: 85)

Por otra parte Carreño plantea que el proceso E – A esta ligado a momentos específicos como lo son la planeación, ejecución y evaluación; dicho proceso debe ser cuidadosamente diseñado para que su operacionalización sea exitosa y genere frutos significativos. (CARREÑO, 1977: 33-37)

Para llevar a cabo el análisis critico y constructivo del proceso E- A, se hace indispensable que la evaluación se realice en distintos momentos, los que de manera general se puede enunciar en la forma siguiente:

1.- *Evaluación Diagnóstica.*- Permite conocer la situación real en la que los alumnos se encuentran.

2.- *Evaluación Formativa.*- Consiste en valorar a través de diversos mecanismos y en forma continua y sistemática los avances que los alumnos van logrando como resultado de la enseñanza.

3.-*Evaluación Sumaria.*- Constituye la valoración que se da al final de un proceso, en el que se resuman los alcances logrados, mismos que se traducirán en calificaciones, decisiones de promoción etc.

Si bien, es cierto que en la práctica el proceso E – A constituye un acto indivisible, para efectos de análisis y comprensión teórica a continuación desglosamos los términos que conforman a dicho proceso, donde además de definir el término de enseñanza y aprendizaje, se define también el término de propuesta didáctica, ya que se considera a este como el elemento de conexión entre los dos anteriores haciendo posible que el proceso se lleve a cabo.

ENSEÑANZA.

Es la acción que permite iniciar el proceso educativo y en la que se involucra en primera instancia el docente, alternando con la participación de los educandos, quienes también generan conocimientos de los que el docente aprende. En esta fase del proceso educativo los factores indispensables de los que requiere el docente son: el *conocimiento especializado* al que recurren elementos de tipo pedagógico y didáctico que permitan operacionalizar el currículo, su *experiencia y sentido común* que haga posible la simplificación del proceso a un momento agradable y enriquecedor para los participantes; *conocer las características generales y en medida de lo posible las características específicas de los educandos* al nivel de su desarrollo (adolescencia), su estado físico (limitaciones en la percepción a través de los sentidos oído, vista, etc.), además de otros elementos que la misma convivencia permite conocer.

APRENDIZAJE.

La concepción que se tiene del término aprendizaje en el presente trabajo consiste en la conjunción de varios elementos que aportan básicamente dos autores: Hidalgo y Bleger, cuyas aportaciones se consideran como complementarias.

En primera instancia citaremos a Hidalgo Guzmán, quien considera el aprendizaje como:

Proceso determinado por la activa participación del alumno en la construcción del conocimiento, proceso que parte de las nociones previas que remiten al pequeño mundo del aprendiz: significaciones relevantes, estructuras del saber hacer, sociovisión, sentido común, códigos culturales de la familia, actividades prácticas utilitarias, y que culmina en la apropiación de estructuras conceptuales y lenguas racionales que permiten explicar la complejidad de los hechos reales. El tránsito de las nociones al lenguaje científico ocurre si le corresponde al proceso constructivo una PROBLEMATIZACIÓN y una heurística.

digierase en espiral, que tiendan al por qué y al cómo específicos de los hechos.(HIDALGO,1987:67)

Algunos de los elementos que aporta el autor en su definición y se consideran fundamentales en el aprendizaje son:

- a) La concepción del alumno como sujeto activo en el proceso y como agente creativo del conocimiento.
- b) La recuperación de las experiencias de todo tipo que trae consigo el alumno, las cuales constituyen el punto de partida para abordar nuevas temáticas, a tal modo que sean comprensibles para él.
- c) Se concluye la apropiación de estructuras conceptuales como lingüísticas que enriquecen el acervo del sujeto cognoscente ampliando su capacidad de comprensión y explicación del mundo.
- d) Incluye la problematización como el mecanismo que ha de cuestionar el cómo y porqué de las cosas, misma que remite a la búsqueda de respuestas, hasta generar explicaciones racionales y más aún, generalizar la posibilidad de incrementar el conocimiento a través de nuevas construcciones.

Por su parte Bleger, define el aprendizaje como "...el proceso de impulso por las motivaciones del individuo, produce cambios en su conducta, tendientes a una progresiva y permanente adaptación a las condiciones siempre cambiantes del medio" (BLEGER, 1973: 72-73).

Esta concepción con una postura más psicologista complementa a la anterior al valorar y tomar en cuenta en el aprendizaje las motivaciones internas de los sujetos, ya que son éstas las que en un momento dado, de manera relativa incidirán en un nivel determinado de aprendizaje.

PROPUESTA DIDÁCTICA.

La propuesta didáctica se concibe como una estrategia que engloba conocimientos y experiencia del docente, un procedimiento, diversos métodos, técnicas específicas, congruentes con el tipo de conocimiento, experimento, destreza, habilidades, etcétera, que se vaya a abordar, lo cual debe contener lazos de conexión de verdadera significatividad para el educando, mediante la recuperación de sus experiencias. Esto debe llevar al logro de una fluida comunicación entre los tres elementos (maestro-conocimiento-alumno), hasta culminar en la construcción de nuevos planteamientos, pasando previamente por la problematización, análisis y reflexión crítica.

Para concluir este apartado se puede decir que el proceso enseñanza-aprendizaje debe constituir una relación horizontal entre maestro y alumno, donde la propuesta didáctica que se implante sea pertinente a los fines, pues:

“... la calidad de la educación es ante todo calidad humana de una relación social: es honestidad, afecto, responsabilidad, práctica crítica y reflexión compartida entre maestros y alumnos; es búsqueda de caminos para llegar al conocimiento científico y a los valores culturales; en fin, es compartir experiencias de trabajo para asumir una actitud crítica y transformadora en este mundo que nos tocó vivir”. (HIDALGO, 1987: 67)

De este modo los elementos a que se hace alusión se convierten en condicionantes para contribuir en buena parte en el mejoramiento de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

1.3 EL DOCENTE

Se considera que el profesor debe ser un agente activo y crítico ante el fenómeno educativo, su práctica profesional debe generar transformaciones a partir de él mismo como sujeto creativo. Su praxis debe conducirla a un proceso de constante autoformación y transformación de su entorno más inmediato hasta el más amplio posible.

Para ello se requiere de elementos intelectuales que le permitan adquirir el conocimiento necesario y la capacidad para interpretar las situaciones simples y complejas de su entorno.

Es precisamente, en este sentido, que la investigación se convierte en una herramienta valiosa para poder llevar a cabo su labor, ya no sólo en el ámbito áulico, sino institucional y comunitario, nivel este último que tiene gran influencia en el educando y explica en gran parte su razón de ser.

Lo anterior implica que la actuación del docente no se limita sólo al aula; como trabajador de la institución educativa, y ésta como parte integrante de la comunidad, automáticamente se convierte también en parte de ella, por lo que debe conocerla cada vez más con mayor

profundidad, pues mientras más compenetrado esté con el medio social y natural que lo rodea, mayor posibilidad tendrá de integrar en su proyecto educativo los valores, la cultura, la lengua y las tradiciones que caracterizan al lugar e influyen en sus educandos, dándole la posibilidad de discernir, con mayor claridad los elementos significativos para sus alumnos y que puedan reportarles mayores alcances en el proceso educativo.

Asimismo, podrá percatarse de los recursos de diversa índole con que cuenta la comunidad y consecuentemente, hacer uso de ellos para enriquecer su proyecto educativo.

A fin de configurar una imagen de lo que debiera ser el docente, a continuación se exponen algunas concepciones que de él tienen diversos autores y se expresan en otros documentos, entre los que podemos contar a Susana García Salord, el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, Juan Luis Hidalgo Guzmán, Lawrence Stenhouse, y Henry Giroux.

Para *Susana García Salord*, el docente es:

“...un actor multifacético y heterogéneo (docente, profesor, maestro, investigador, técnico, científico, intelectual, cuyo punto en común es su pertenencia a las instituciones educativas y su inscripción en las funciones de producción y transmisión del conocimiento y de la cultura”. (GARCÍA Salord, 1993:7)

Dicha concepción lleva a reconsiderar al docente como sujeto, como persona, que a su interior se conjugan un cúmulo de motivaciones, expectativas, problemáticas, responsabilidades, etc. Todos estos elementos influyen en su conducta cotidiana como actor del proceso educativo y consecuentemente, tienen también la posibilidad de impactar en un determinado aprovechamiento por parte de los educandos.

Es por ello, que el punto de partido del análisis del procedo E-A que da lugar a determinado nivel de aprovechamiento escolar, se da precisamente a partir del escudriñamiento del docente como persona humana.

Al respecto, el *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*, concibe al maestro como "protagonista destacado en el quehacer educativo" (PND 1995-2000, 1995:36).

Esta concepción coloca al docente en un lugar preponderante, reconociendo en él su gran responsabilidad en el proceso educativo.

Por su parte *Juan Luis Hidalgo Guzmán* argumenta que es precisamente al profesor a quien corresponde propiciar la construcción de conocimientos para lo cual requiere de "conocer y manejar las estructuras del conocimiento, conocer la lógica de las relaciones conceptuales, poseer, pues, el saber especializado" (HIDALGO, 1987:70)

Considerar también que un maestro que sabe su disciplina, no es una condición perenne, ya que los avances de la ciencia y la tecnología a pasos agigantados, abren la posibilidad y sobre todo la necesidad de actualización por parte del docente, de tal manera que con el paso del tiempo su práctica no sea desfasada u obsoleta.

Otro elemento con el que debe contar el profesor consiste en saber enseñar, para ello debe tener una sólida formación pedagógica, la cuál le permitirá:

“... comprender a los alumnos, no como sujetos abstractos, si no como personas que viven en condiciones sociales concretas, no siempre favorables para su formación escolar, que tienen problemas y limitaciones familiares de orden económico y culturales mismas que explican su marginación y su exclusión del sistema escolarizado. El saber pedagógico del docente no es, por lo tanto, un conjunto de actitudes y estrategias que le posibilitan comunicarse con los alumnos, efectivamente partir de una realidad social, reconocer y aceptar sus valores culturales y saberes prácticos, y aproximarlos a las explicaciones científicas y a las actitudes eurísticas y analíticas... no se vale que el maestro sepa o se niegue en su saber. Por el contrario, el maestro debe advertir las fallas y lagunas de su preparación especializada para superarlas”. (HIDALGO, 1987:70)

De acuerdo a estas características estaríamos hablando de que el docente debe convertirse en investigador de su propia práctica. En este sentido se considera pertinente la aportación de Stenhouse.

Laurence Stenhouse considera al profesor como un artista que cada vez requiere mejorar su arte de enseñar, donde el currículo se convierte en el eje que guía la investigación, ya que cada aula se convierte en un laboratorio y cada profesor en un miembro de la comunidad científica. (STENHOUSE, 1993:15)

Por tanto, la calidad de la enseñanza depende de la capacidad del profesor para adoptar “una actitud investigadora”. Entendiendo por ésta: “...una disposición para examinar con sentido crítico y sistemático la propia actividad práctica”. (STENHOUSE, 1993:211)

Asimismo, Stenhouse cita a Hoyle, quien presentó un trabajo en un Simposium sobre creatividad en la escuela, celebrado en Estoril, Portugal en 1972, mismo que no fue publicado.

En dicha ponencia describe algunas características del profesor, quien no sólo debe concretarse a las características del “*profesional restringido*”, sino trascender a las de “*profesional amplio*”. El *profesional restringido* para dicho autor poseería las siguientes características hipotéticas:

Un elevado nivel de competencia en el aula.

Está centrado en el niño (o bien, a veces, en la materia).

Un elevado grado de capacidad para comprender y tratar niños.

Obtiene gran satisfacción de sus relaciones personales con los alumnos.

Evalúa el rendimiento según sus propias percepciones de los cambios producidos en el comportamiento y realización de sus alumnos.

Asiste a cursos de índole práctico.

(STENHOUSE, 1993:135)

Mientras que las características del “*profesional amplio*” además de las anteriores incluyen a las siguientes:

Considera su labor dentro del contexto más amplio de la escuela, la comunidad y la sociedad.

Participa en una serie amplia de actividades p. ej.: paneles sobre temas, centros de profesorado, conferencias, etc.

Se preocupa por unir la teoría y la práctica.

Establece un compromiso con alguna forma de teoría acerca del currículo y algún modo de evaluación. (STENHOUSE, 1993:135)

Como puede apreciarse en las citas anteriores, el compromiso del docente no debe limitarse a un buen desempeño áulico, sino que debe trascender al plano social, superando su acción operativa a una praxis de constante confrontación teórica-práctica que le conduzca a una renovación constante de él mismo, su propia praxis y su entorno social.

GIROUX considera a los profesores como “*intelectuales*”, mas no en el sentido que tradicionalmente se le ha dado al término en su uso, al considerar “*intelectuales*” a un grupo

elitista, excéntrico, donde se da la manipulación de ideas. El significado que el autor confiere al término consiste en concebir, en este caso a los profesores como intelectuales transformativos que deben comprometerse en tareas como: “la enseñanza como práctica emancipadora, la creación de las escuelas como esferas públicas democráticas, la recuperación de una comunidad de valores progresistas compartidos y el formato de un discurso público común unido a imperativos democráticos de igualdad y justicia social”. (GIROUX, 1990:26)

En síntesis, se puede decir que el docente debe ser un profesional en su labor diaria, donde el autoanálisis y la autocrítica conduzcan al desarrollo sistemático y renovación constante de su actuación en coparticipación del alumnado, en una relación horizontal de continua retroalimentación, donde la investigación en el aula se convierta en un escenario y una fuente de elementos de la formación de docente y alumnos, aunque no único, pues su contexto como parte de la totalidad a través de su análisis y comprensión permiten a su vez entender los procesos áulicos y sobre todo mantener una adecuada y objetiva vinculación entre el aula y su contexto, respondiendo en forma mutua a sus necesidades y expectativas.

1.4 EL ALUMNO ADOLESCENTE

Abordar la temática del aprovechamiento escolar en alumnos del nivel de secundaria, remite a dedicar un espacio de acercamiento al conocimiento de los adolescentes.

Los alumnos de escuela secundaria, son individuos que se encuentran en una etapa específica de su desarrollo: la adolescencia, la cual requiere, por su complejidad, un conocimiento más profundo por parte de los docentes que laboran en este nivel escolar.

Etimológicamente "...la palabra adolescencia proviene del verbo latino '*adolescere*' ...que significa crecer, ir en aumento, tomar cuerpo, llegar a la sazón, alcanzar la madurez". (MORA,1977:42)

Existen otros autores como Eduardo Spranger, que definen la adolescencia de la siguiente manera:

La adolescencia causa emociones tan profundas y nuevas que no sin razón, se ha hablado de un segundo nacimiento. Pero el adolescente no vive su estructura psíquica ni sus estados como fenómenos evolutivos. Estos tienen para él, en la mayoría de los casos, el carácter de cosa definida que el mundo tiene normalmente para nosotros en el momento de vivirlo. Por eso mismo, el adolescente no se comprende a sí mismo por completo, ya que no tiene idea de su propia crisis. (En MORA,1977:45)

De acuerdo a estas características, se aprecia la complejidad en la que se desarrollan los adolescentes, por lo tanto, la necesidad de docentes capacitados para comprender sus problemáticas, y que de manera conjunta se les dé solución, hasta lograr que el adolescente por sí sólo, resuelva.

Asimismo, en un estudio realizado por Azuela de la Cueva, acerca del maestro y el alumno adolescente, tomando el psicoanálisis como método y como teoría de las motivaciones de la conducta, se hace la siguiente reflexión:

Maestro y alumno adolescente sostienen una relación en torno a una tarea que es la de enseñar y aprender, tarea cuya condición formal es siempre rebasada por las condiciones biológicas, psicológicas y culturales que hacen de la experiencia educativa un proceso mucho más complejo de lo que suele considerarse. (AZUELA, 1990:30)

Este análisis conduce a pensar que durante la etapa de la adolescencia, al alumno le es absorbida su atención por las sensaciones nuevas que experimenta, los cambios sexuales, los cambios en su estructura física, en sus aparatos reproductivos, dejando en muchos casos en segundo término lo relativo a los contenidos escolares, más aun cuando no le son significativos, todo esto en conjunto atrae su atención y comienza la búsqueda de su nueva identidad, conduciéndole a buscar a alguien en quién depositar sus deseos y sensaciones.

Es importante anotar que los logros que el adolescente alcance, en el proceso de identidad dejen huella en su personalidad y su psique para toda su vida.

Es éste mismo autor quien argumenta que según la teoría psicoanalítica, se considera que el joven adolescente pasa por un proceso de "*desidealización*", considerándolo como el momento en el cual el individuo confronta la imagen infantil que tienen de sus padres con la realidad concreta. El antecedente a este proceso o fenómeno es la *idealización infantil* que tiene como fines ofrecer al niño un crecimiento modelo, que intenta ajustarse a imágenes internas que lo defiendan de sentimientos y emociones displacenteras provocadas, tanto por conductas inesperadas en los padres, como por demostraciones de la realidad que refuten las fantasías de grandiosidad y perfección generadas en él.

Es por ello que los alumnos de secundaria, quienes se encuentran en el término de la infancia y hacen su entrada a la pubertad, comienzan a identificar la realidad, y con ello la consecuente desidealización, que lleva a la maduración.

Lo que se debe aclarar, es que tal proceso de desidealización no se da de igual manera en todos los adolescentes, según el autor ya citado, de manera general se dan tres posibilidades:

1. Los que renuncian de manera absoluta, privando los ideales y con ello el vigor y la vitalidad de adolescente.
2. Los que se niegan a renunciar, lo cual imposibilita el verdadero desarrollo.
3. Los que renuncian parcialmente dando como resultando la continuación del proceso e identidad con un sentido de orgullosa mismidad en el joven.

Conociendo estas tres posibilidades de reacción en el adolescente de una manera general, podemos identificar su situación personal específica, a través de sus formas de pensar y de actuar, generándose por lo tanto la posibilidad de orientarle.

Es así como el adolescente en su proceso de desidealización, se encuentra en un momento en que necesita refugiarse o apoyarse en alguien que lo comprenda, es en ese momento en el que el maestro aparece en el escenario, debido más que nada a la cercanía y al constante encuentro que se genera en el ámbito escolar.

De este modo Azuela de la Cueva, entre una de sus notas finales aclara que:

El chico no quiere ni necesita hoy día un apóstol del conocimiento, sino un hombre, un adulto real, vivo e histórico, preocupado por sí mismo. No una figura esterilizada que pretenda una perfección que no existe y a la cuál, el adolescente en crecimiento ha decidido a renunciar a través de la figura de sus padres. (AZUELA, 1990:37)

Para concluir este apartado, se considera al alumno adolescente como un sujeto activo y conciente de sus actos, en un proceso de transformación en su propio yo, en busca de su propia identidad, experimentando cambios biológicos, físicos y psicológicos, que trascienden al ámbito social. No obstante cuando el adolescente logra tomar conciencia de su propia existencia como de su propia valía, en ese momento se integra a él un compromiso de participación consigo mismo en todo aquello en que se involucra, le compete y le es significativo (su persona, su personalidad, su formación intelectual, moral, su entorno social desde su familia hasta su comunidad u otros ámbitos más amplios). Para esto una parte relativa de motivación y apoyo la constituye el docente.

1.5 EVALUACIÓN DE PROCESO ENSEÑANZA -APRENDIZAJE

Hablar de evaluación nos lleva a distinguir niveles diferentes, aunque interrelacionados entre sí ya que unos forman parte de otros, pudiendo ir desde la evaluación educativa en general, la evaluación curricular, la evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje (E – A), etc.

En este caso, se tiene claro que en el primer nivel ubicamos a la evaluación educativa en un sentido amplio, entendida como “un proceso sistemático por medio del cual se valora el logro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo”. (DIAZ B. Frida 1995:135)

En otro nivel, pero no menos importante, tenemos la evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje, siendo este tipo de evaluación el que nos ocupa en el presente trabajo aclarando que todo docente debe tener como marco de referencia, la evaluación educativa en el ámbito general, dada la correspondencia y reciprocidad que se da entre ambos niveles.

Esto equivale a contextualizar la evaluación del proceso E-A en el nivel áulico a partir del análisis y evaluación del estado de arte en que se encuentra la educación en nuestro país. Es decir, la forma en que se concibe la evaluación educativa, impacta en el ámbito áulico como una derivación lógica. De ahí que en un primer momento tomemos como referente la concepción que de evaluación educativa se tiene en México.

Para una mejor comprensión de lo que implica la evaluación, se considera pertinente hacer mención de algunos antecedentes y posteriormente ubicarnos en la situación actual.

ANTECEDENTES.

La evaluación como se conoce en la actualidad, surgió como la necesidad ante las transformaciones que experimentaba el país en su afán expansionista en diferentes sectores, principalmente en el industrial, desde poco después de la revolución mexicana, teniendo como modelo los acontecimientos generados en el país vecino, EAU, quien llevaba ventaja en tiempo, pues para este país dicho proceso de industrialización comenzó desde principios del presente siglo.

Como consecuencia de este proceso, la escuela se convirtió en el lugar idóneo para preparar la mano de obra que habría de alimentar la incipiente industria capitalista. Por lo tanto la escuela debía ser funcional para los fines macroeconómicos.

La escuela se expande y diversifica para responder a las nuevas demandas, se amplían los niveles de estudio para permitir la preparación de la mano de obra tecnificada y especializada, como lo fue la creación de las escuelas vocacionales y la creación del Instituto Politécnico Nacional.

El enfoque de la educación que se impartía para entonces, permeada por una concepción humanista y universalista, empieza a virar por un enfoque más pragmático y utilitarista, donde la eficiencia y la eficacia ocupan un lugar preponderante.

De este modo, la escuela al igual que la fábrica requirió de una serie de controles que permitiera conocer lo que acontecía en las aulas, y es precisamente la evaluación del aprendizaje escolar lo que permitiría obtener dicha información.

En consecuencia la evaluación del aprendizaje escolar se tecnificó, se reforzó y controló mediante la corriente psicológica conductista a través de recompensas y castigos, coadyuvando al ejercicio de la selección y verificación.

Los acontecimientos que se desarrollan en EAU, dada la cercanía geográfica, repercutieron posteriormente en nuestro país. Por lo tanto a fines de la década de los años cincuentas, a raíz

de la recesión económica que experimentaba EUA, aunado al fenómeno competitivo con la URSS, se invirtieron grandes sumas en el sector educativo con la finalidad de preparar cuadros de personal altamente calificados en las áreas tecnológicas. Es en ese periodo que tiene gran efervescencia la teoría del capital humano, la cual fomenta la inversión en educación a cambio de frutos de eficacia y eficiencia de los recursos humanos, Ante este panorama años más tarde, México sigue el esquema trazado por el país vecino, en el sentido de invertir en el sector educativo, dándose la expansión y por tanto la apertura a lo que se le denomina masificación de la educación.

Como consecuencia de esta postura, en la que se adopta la tecnología educativa, se pugna por un conocimiento científico, el cual debe basarse en el estudio objetivo de los hechos. Dicha objetividad sólo será posible a través de la ponderación de la cuantificación de la calificación.

Es así como la tecnología educativa reduce a la evaluación del aprendizaje escolar a la cuantificación (medición). Esto se puede constatar a través de la revisión del concepto de evaluación educativa que se tenía en los años setentas en México, el cual se concebía como un "proceso sistemático mediante el cual se determinaba el grado de eficiencia con el que se han alcanzado los objetivos y las metas de una institución o sistema educativo. (U.N.A.M., 1973:328)

Así mismo la evaluación del aprovechamiento escolar se definía como un: "proceso sistemático por el que se determina en que grado uno o varios alumnos logran un conjunto de

objetivos de aprendizaje, o sea el grado en que ha ocurrido el cambio conductual de los estudiantes como resultado de experiencias de aprendizaje”. (U.N.A.M., 1979:928)

Esta definición muestra con claridad que la intención de la evaluación se inclinaba más a aspectos cuantificables y objetivos, tal es el caso de las conductas, mismas que eran medidas en función del nivel de alcance de los objetivos previamente propuestos. Todo esto reforzado con la corriente psicológica conductista.

LA EVALUACIÓN ACTUAL.

Afortunadamente en la actualidad, son cada vez más los sectores, aunque todavía mínimos, los que adoptan técnicas cualitativas para llevar a cabo la evaluación de los procesos educativos.

Por su parte Peña de la Mora, al respecto opina que:

“...en la práctica la evaluación ha estado determinada por las condiciones que le imponen las técnicas de la medición. Esta determinante tiene el efecto de reducir la evaluación a la asignación de una nota numérica, producto de mediciones que... no representa ni siquiera de manera cuantitativa el aprendizaje y que así mismo, tiene por efecto restringir el estudio del proceso enseñanza – aprendizaje a la simple aplicación de técnicas de medición y el menosprecio de los hechos socio-históricos involucrados en el aprendizaje y que tiene por cuantitativo, a los que por su naturaleza más cuantitativa no son susceptibles de ser medidos”. (PEÑA, 1989:44-45)

Dicha aseveración lleva a pensar en la cada vez mayor brecha que se interpone entre el conocimiento y la evaluación de la apropiación del conocimiento en los sujetos; esto es, que mientras el conocimiento avanza a pasos agigantados, el desarrollo de las técnicas para evaluar el grado de apropiación de dichos conocimientos por parte de los sujetos, avanza

lentamente, quedando rebasadas y obsoletas en muchos de los casos, o bien, solo permiten evaluar de forma parcial los avances que en el sujeto se dan en un proceso formativo integral.

Por su parte Martínez Rodríguez y otros, definen la evaluación del aprendizaje como un “proceso que permite reconocer la pertinencia de las acciones realizadas para promover el aprendizaje significativo” (MARTINEZ, et. al. 1993:14), entendiendo por acción pertinente aquella que coadyuva a la consecución del aprendizaje significativo; mientras que el aprendizaje significativo constituye un cúmulo de cambios logrados en el alumno en función de los fines educativos.

Por lo tanto la evaluación se constituye en el principal mecanismo de regulación del proceso E – A, ya que proporciona información al docente para que pondere en que medida las actividades que llevó a cabo con sus alumnos fueron eficaces. También permite que el educando advierta si desplegó el esfuerzo requerido para alcanzar el fin pretendido.

En este sentido, se recupera el papel protagónico del alumno en el proceso de evaluación, es decir, la evaluación no solo es una acción propia del docente, si no que se debe involucrar al educando en ello, de tal manera que valore y evalúe su propio desempeño como el de sus condiscipulos y el del docente. Todo ello requiere de una auto evaluación y la coevaluación por ambos sujetos (maestro y alumnos), donde se aprenda a ser objeto y sujeto de ella, siempre y cuando posibiliten la reflexión construcción de juicios que permitan valorar en cualquier momento cómo y por qué obtienen ciertos resultados con respecto a la

manifestación de su aprendizaje, y sobre todo que permitan generar pautas y mecanismos para superar deficiencias si las hubiera.

Con lo anterior estaremos fomentando el auto didactismo, el sentido de responsabilidad y autonomía en el alumno y dando apertura al desarrollo de su creatividad, al abrir la posibilidad de que el sujeto aprenda a diseñar y dirigir sus propios mecanismos de evaluación.

Por lo tanto, lo que se pretende es una evaluación más cualitativa y democrática, cuyo "propósito central es facilitar y promover el cambio ...la transformación real mediante la modificación de concepciones, creencias y modos de interpretar, de los que participan en el programa educativo". (GIMENO y GÓMEZ, 1985:428)

Asimismo, Gimeno Sacristán argumenta que la función del evaluador es la de orientar, de promover una tarea neutral dirigida al diálogo, a la discusión, la búsqueda y el análisis. Otra función es la de propiciar su iniciativa para reformularlo y ponerlo nuevamente en marcha.

Por lo tanto la evaluación implica análisis y valoración, donde el evaluador ofrece información y mecanismos de búsqueda y contrastación, evitando la imposición arbitraria de su pensamiento.

Todo lo anterior genera la necesidad de ampliar y desarrollar un sin fin de alternativas para que la evaluación se convierta en una tarea participativa por los diferentes actores del proceso

educativo, más democrática, más amplia y variada, y a su vez ir despojando al examen del lugar preponderante que ocupa en la evaluación. Al respecto, ya Piaget se refería a él de la manera siguiente:

“... ésta auténtica plaga de la educación a todos los niveles sigue viciando...El examen escolar no es objetivo...El examen escolar se convierte en un fin en sí mismo porque domina las preocupaciones del maestro en lugar de favorecer su vocación natural, la de despertar conciencias e inteligencias, y porque orienta todo el trabajo del alumno hacia el resultado artificial constituido por el éxito de las pruebas finales en lugar de intentar apoyarse en sus actividades reales y en su peculiaridad”. (PIAGET, 1974:33)

Asimismo Piaget pugna por la utilización de métodos más activos que permitan el desenvolvimiento más espontáneo de los alumnos, donde además de un análisis pedagógico se realice un examen psicológico, de tal forma que se complementen entre sí.

Por lo tanto, la aportación de Piaget respecto a la evaluación consistente en la complementariedad que debe existir en lo que se evalúa en el alumno en términos no solo cuantitativos, sino cualitativos a través de una gran gama de técnicas pertinentes; y la evaluación que del mismo sujeto se realice en términos psicológicos, ya que esto permite tener mas elementos de conocimiento al interior del sujeto, sus motivaciones, por tanto los mecanismos que puedan permitir un más óptimo aprovechamiento del conocimiento por su parte y finalmente valorar los resultados que se generan después de un proceso educativo.

Es así como la evaluación misma no tiene sentido; la evaluación tiene funciones específicas que cumplir, las cuales consisten en:

1. - Conocer los resultados de la metodología empleada en la enseñanza, y en su caso, hacer las correcciones pertinentes.

2. - Retroalimentar el mecanismo de aprendizaje, ofreciendo a los alumnos una fuente extra de información en la que se reafirmen los aciertos y corrijan los errores.
3. - Dirigir la atención de los alumnos hacia aspectos de mayor importancia, conclusivos o centrales en el material de estudio.
4. - Orientar a los alumnos en cuanto al tipo de respuestas o formas de reaccionar que de ellos se espera.
5. - Mantener conscientes a los alumnos de su grado de avance o nivel de logro en el aprendizaje.
6. - Reforzar oportunamente las tareas de estudio en las que en que el aprendizaje haya sido insuficiente.
7. - Asignar calificaciones y representativas del aprendizaje ocurrido.
8. - Juzgar la viabilidad de los programas a la luz de las circunstancias y condiciones reales de operación.
9. - Planear las subsiguientes experiencias de aprendizaje atendiendo a la secuencia y las preferencias del alumnado. (CARREÑO, 1997:15)

Por lo antes citado puede decirse que si el docente al evaluar cubre las diferentes funciones de la evaluación, entonces sí esta evaluando; pero si sólo cumple la función de asignar una nota numérica al alumno, entonces no se puede decir que se está evaluando; es decir sólo se está realizando una de las funciones de la evaluación.

Para concluir se define como un proceso sistemático, continuo y conjunto entre docente y alumnos, (donde la autoevaluación y la coevaluación los enriquezcan), y donde se formen juicios de valor respecto a los aprendizajes obtenidos, metodología empleada, técnicas y procedimientos utilizados, etc. Auxiliándose de estrategias variadas y pertinentes (cuantitativas y cualitativas), todo ello en función de los alcances obtenidos por los estudiantes de acuerdo a sus capacidades y esfuerzos, y por parte del docente, en función de su desempeño.

1.6 ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Uno de los factores que se consideran que también tiene influencia en el aprovechamiento escolar es la organización que se lleve a cabo en la institución educativa. Es así como Willower, Eidel y Hoy, hacen referencia a dos tipos de escuela: la escuela tradicional y la escuela humanista, cuyas características siguen vigentes en muchos centros educativos, convirtiéndose ambos (según Stenhouse) en tipos extremos.

La escuela tradicional es definida en los términos siguientes:

La escuela rigidamente tradicional sirve como modelo de la orientación custodial. Este tipo de organización proporciona un establecimiento altamente controlado, preocupado, en primer lugar, por el mantenimiento del orden. Los estudiantes se hallan estereotipados en su aspecto, su comportamiento y el nivel social de sus padres. Son considerados como personas irresponsables e indisciplinadas que deben controlarse mediante sanciones punitivas. Los profesores no intentan comprender la conducta de los estudiantes, sino que la juzgan desde puntos de vista moralistas. El mal comportamiento es considerado como una afrenta personal. Las relaciones con los alumnos se mantienen, lo más posible, sobre la base impersonal. El punto de vista custodial está imbuido de pesimismo y vigilante desconfianza. Los profesores que mantienen una orientación custodial conciben a la escuela como una organización autocrática con diferencias rigidamente mantenidas entre el nivel de los profesores y el de los alumnos: tanto el poder como la comunicación fluyen de arriba a abajo y se espera que los estudiantes acepten las decisiones de los profesores sin cuestionarlas. Tanto unos como otros se sienten responsables de sus actos sólo en que la medida en que las ordenes son cumplidas al pie de la letra. (STENHOUSE, 1991:80)

Este tipo de organización anula la participación y desenvolvimiento natural de los alumnos y en muchos de los casos la de los docentes, ya que lo que impera es el orden a costa de lo que sea, no importando los medios, por lo tanto, la creatividad es coartada. La apariencia es lo que más interesa a los administradores, descuidando los alcances reales que pudieran obtener tanto alumnos como docentes en el aspecto educativo. Para lograr dicha apariencia las

anomalías y problemas se maquillan, y consecuentemente se agudizan al no ser atendidas desde su origen.

Después de analizar las características que posee la escuela tradicional podemos apreciar que, muchas de éstas aún prevalecen en las instituciones educativas actuales. No obstante, comienzan a generarse cambios tendientes a transformar las escuelas en espacios cada vez más activos y democráticos, aunque estos cambios se dan en forma lenta y llena de contradicciones, pues es claro que las prácticas democráticas en cualquier ámbito afectarán intereses particulares.

Opuestamente a la escuela tradicional, se tiene a la escuela humanista, la cual según Willower se caracteriza de la siguiente manera:

“Es la escuela concebida como una comunidad educativa en la que los miembros aprenden a través de la interacción mutua y la experiencia. El aprendizaje y el comportamiento de los estudiantes se considera en términos psicológicos y sociológicos más que moralistas. El aprendizaje es visto como un compromiso con una actividad valiosa, y no como una absorción pasiva de hechos. Se considera al estudiante perezoso tan problemático como el hiperactivo e impertinente. El profesor humanista es optimista al pensar que, mediante una estrecha relación personal y los aspectos positivos de la amistad y el respeto con los alumnos, éstos lograrán una autodisciplina, y no precisarán que les sea impuesta. Una orientación humanista hace que los profesores aspiren a un ambiente de aula democrático, con su correspondiente flexibilidad en cuanto a niveles y reglas, vías abiertas para la comunicación bilateral y autodeterminación progresiva por parte de los estudiantes. Tanto profesores como alumnos están dispuestos para actuar su propia voluntad y asumir responsabilidad por sus actos”. (En: STENHOUSE, 1991:80-81)

Ante este panorama, es evidente que se abre un abanico en las características que definen la organización escolar de cada plantel educativo, ya que ésta varía de escuela a escuela, influyendo en el aprovechamiento escolar de los alumnos. No obstante, que el Plan y

Programas de Estudios diseñado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), único en el caso de educación básica, su operacionalización alcanza fuertes diferencias entre las escuelas y las aulas, dependiendo en gran medida del nivel de los medios que se utilicen para su aplicación, los recursos que la institución educativa facilite, su organización, el desempeño de los docentes, que puede o no ser permeada por una basta formación profesional, compromiso, vocación, etc., las condiciones específicas de los educandos y de los docentes, el tipo de comunicación e interrelaciones que se establezcan entre los actores de la institución educativa, así como la coparticipación de los padres de familia dentro de las propias formas de organización de la escuela.

Por lo tanto, el tipo de organización que se tenga en la escuela permitirá o bloqueará en cierta medida las acciones individuales y / o conjuntas que puedan darse a favor de la calidad educativa por parte de docentes, educandos, padres de familia, e incluso autoridades.

Es así como llegamos a una definición de lo que es una organización escolar:

La organización escolar se refiere a la forma en particular en que una institución educativa lleva a cabo sus acciones, mismas, que hacen posible que el hecho educativo se dé, en concordancia con los propósitos que desde los niveles más altos del sistema educativo nacional se plantean. Entre los rasgos que conforman una organización escolar tenemos:

- 1.- Tipos de liderazgo.
- 2.- Características de la autoridad que se ejerce
- 3.- Valores que imperan en la institución y su orden jerárquico.
- 4.- Formas de participación de quienes interactúan en la institución (maestros, alumnos, directivos, padres de familia, autoridades e instancias externas a la institución.

- 5.- Características de las relaciones humanas que se dan entre sus miembros.
- 6.- Características de las acciones pedagógicas y didácticas en los procesos educativos.
- 7.- Formas y tipos en que se da la comunicación.
- 8.- Características de la administración.
- 9.- Formas utilizadas para la resolución de problemas.

CAPITULO 2

EL RENDIMIENTO ESCOLAR

2.1 DEFINICIÓN DE RENDIMIENTO ESCOLAR.

Antes de definir el término de *rendimiento escolar*, es pertinente ubicar el contexto en que éste se origina.

Al respecto Díaz Barriga analiza el origen del término, argumentando que éste, al igual que el término de *calidad, tests, evaluación, objeto de aprendizaje*, entre otros, provienen de la terminología utilizada en las fábricas; es decir, tienen una fuerte influencia productivista, “refleja un intento de abordar la escuela desde concepciones fabriles” (DÍAZ, 1987: 18), donde los resultados de la educación se consideran como productos, conformando así lo que el autor denomina pedagogía industrial”, dejando de lado la visión ética de reconocer al hombre como, un todo integral y donde la finalidad de la educación era contribuir en su formación

previendo el futuro, mientras que la pedagogía industrial reemplaza esta visión por la de tipo técnico-instrumental.

Cabe señalar que esta postura fue reforzada por un modelo curricular conceptual-empirista y la corriente psicológica conductista, donde la enseñanza era guiada por objetivos de aprendizaje, poniendo énfasis en las conductas objetivas, aprendizaje de conocimientos o datos asimilados a través de un modelo memorístico, situando al examen en un nivel de importancia tal que se convierte en el instrumento predominante de la evaluación. De ahí que en México en la década de los años setentas, esta postura gana terreno y el aprovechamiento escolar es definido como el “grado en que un estudiante o un grupo de estudiantes alcanzan un conjunto de objetivos de aprendizaje” (UNAM, 1973:325)

Los objetivos de aprendizaje a los que se hace referencia, son básicamente conductas, actitudes y actividades, todas ellas presentan la característica de ser objetivas, es decir, de ser observables y medibles en cuanto a su nivel de alcance, dejando de lado el desarrollo del proceso, adjudicándole más importancia al producto, en base, al cual se asignaba una nota numérica representativa del nivel del logro alcanzado en lo observable.

Por otra parte, Gómez Castro, define rendimiento escolar como “ El nivel de conocimientos y destrezas escolares exhibidas por un estudiante y expresadas mediante cualquier procedimiento de evaluación...el rendimiento es una variable compleja y multidimensional, lo que dificulta objetivamente su acotamiento y medición.” (GÓMEZ, 1986:258)

Esta definición es más amplia al señalar lo que debe evaluarse para establecer el grado de rendimiento escolar que alcanza el sujeto, además de señalar la amplitud de medios y procedimientos para lograrlo.

Asimismo Galán Giral y Marin Méndez definen el término de rendimiento escolar como:

“...la expresión de la calidad del proceso de vida académica de los alumnos en una escuela, y que ésta proyecta la formación del alumno en una práctica profesional determinada, y a su justificación en función de las necesidades sociales que se pretende cubrir” (GÓMEZ, 1986:258)

Es evidente que cualquiera que sea la forma en que se exprese la calidad de un proceso de vida académica de los alumnos, se involucran, elementos de orden cuantitativo como cualitativo, siendo éstos últimos los que dada su naturaleza dificultan su evaluación, ya que ha de agregarse el valor de subjetividad que subyace en el evaluador así como el adecuado establecimiento de parámetros de evaluación en función de la heterogeneidad de las capacidades de los educandos.

No obstante, la evaluación de dicho proceso debe ser constante y continua, auxiliándose de diversas técnicas e instrumentos, o bien, puede ser tan radical que sólo utilice el examen como instrumento para comprobar la asimilación de conocimientos, destrezas, habilidades, etc. Aunque posiciones como éstas son muy cuestionadas, pues apoyan a evaluar productos y no procesos; es decir, descuidan la apreciación y valoración de la trayectoria en que se desenvuelve el alumno y en el que se explicitan logros y cambios diversos, y se limita sólo a medir los alcances al final de dicha trayectoria, en su mayoría de tipo cuantitativo.

Esto lleva a que el proceso de evaluación culmine en la toma de criterio de la medición traducido a las calificaciones, auspiciado esto, en gran medida por la normatividad oficial que así lo requiere finalmente.

Al respecto, la Nueva Ley de Educación, en su artículo 5°. Establece que:

La evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio. (Nueva Ley General de Educación, 1994:30)

Esta norma establece la medición como el elemento que refleja los alcances del estudiante, sin embargo en la práctica se generan procesos difíciles de medir y cuantificar, por lo que no siempre se puede establecer una correspondencia recíproca entre los logros reales de los educandos y lo que especifican las notas de medición, o sea las calificaciones.)

Es la calificación entonces un término que se define como una "nota que obtiene el alumno; resultado de la conversión de un conjunto de puntuaciones a través de la desviación típica, con el propósito de establecer una norma común." (U.N.A.M., 1973:327)

Como puede apreciarse también en esta definición, finalmente la evaluación culmina con la conversión a un número, y lo realmente preocupante no es precisamente dicha conversión, sino la fidelidad que se guarde entre lo realmente alcanzado por el alumno durante su proceso educativo y su respectiva asignación numérica.

Por lo tanto la definición de aprovechamiento escolar que se concibe en el presente trabajo es la siguiente:

Aprovechamiento escolar es la asimilación de los conocimientos, experiencias, habilidades y actitudes que el alumno observa, experimenta y vive en el ámbito escolar, elevándolo a un nivel de concientización, hasta lograr que sus actos sean producto de su propia reflexión y convicción, mas no por imposición. Cabe aclarar que el presente trabajo se usan de manera indistinta los términos aprovechamiento y rendimiento escolar.

2.2 ANTECEDENTES DEL BAJO APREOVECHAMIENTO ESCOLAR EN EL CAMPO PRÁCTICO.

Como se pudo apreciar en el apartado anterior, existe claridad en el origen del término “*rendimiento escolar*”, sin embargo existen estudios que intentan ubicar el momento en que el aprovechamiento escolar comienza su deterioro en el campo práctico, esto remite a los investigadores a realizar análisis de la calidad de la educación donde el rendimiento escolar se convierte en un indicador.

De acuerdo a los resultados obtenidos en una investigación sobre la situación de la educación básica en México: (TIRADO, 1986:89), se comprueba que “debido a la masificación educativa, los niveles académicos, a partir de la década de los años setentas, se han

deteriorado”, y por lo tanto, las generaciones anteriores tienen mayores conocimientos que las nuevas.

Sin embargo, esta aseveración condujo al autor a llevar a cabo una nueva investigación, en la que confronta el tipo de educación que se impartía antes y después de los años setentas, llegando a la conclusión de que “no hay indicios que permitan afirmar que los estudiantes de generaciones anteriores tengan mejores niveles de conocimientos escolares que los que estudiaron recientemente, es decir, no hallaron indicadores que apoyen el supuesto de que antes se recibía una educación de mejor calidad en comparación de la que ahora se imparte. Más bien, parece ser que tanto antes como ahora los niveles de educación fueron muy deficientes. El problema ha sido el mismo desde mucho tiempo atrás” (TIRADO, 1990:67)

Por otra parte en la década de los sesentas y los setentas, el bajo aprovechamiento escolar, la deserción y la reprobación, fueron atribuidos en primera instancia a factores económicos, es decir la desnutrición y la pobreza, influían en forma determinante.

Esto se debió en gran parte a la influencia del “*paradigma tradicional*”, el cual se desarrolla utilizando fundamentalmente las técnicas de la economía y de la sociología para hacer investigación educativa” (PESCADOR, 1983:32). Este paradigma conocido también como “*enfoque de insumos*”, porque explica como la combinación de los insumos de un proceso educativo determinado condiciona cierto rendimiento escolar.

Este enfoque nos decía que como maestros no podemos modificar los hábitos de estudio del alumno porque la clase social que representa al más importante de los insumos los determina. Ni siquiera la SEP puede hacer nada para cambiar la clase social de los educandos. (PESCADOR, 1984:32)

Posteriormente, dicho enfoque quedó superado en los ochentas, al efectuarse una serie de investigaciones directamente en las escuelas y los salones de clases, en donde se trataba de investigar aquellas variables que ahí se generaban e influían en el aprovechamiento escolar.

4 Esto permitió comprobar que el factor económico si influye, pero no es determinante.

Para ello, la metodología y las técnicas utilizadas se retomaron de la Antropología, tornándose menos cuantitativas y más cualitativas, lo cual amplió la variedad en la investigación educativa.

Como resultado* se tiene una realidad que además es cuestionada y concebida como causante del bajo aprovechamiento escolar, dicha realidad la constituyen la existencia de programas de estudio demasiado extensos en la cantidad de contenido; se enseñan conocimientos diversos y complejos que muchas de las veces ni los docentes entienden, por lo tanto, tampoco los asimilan; muchos de los contenidos son ajenos al educando, es decir, no le son significativos; los conocimientos se presentan en forma aislada sin secuencia lógica al interior de las materias que conforman el programa. Esto entre otras cosas ha conducido a obtener una educación informativa, limitando su carácter formativo, coartando en el educando su capacidad de reflexión crítica y creativa.

Esta postura lleva a reconsiderar el espacio áulico, a los sujetos que ahí interactúan, su contexto, así como las formas en que se interrelacionan todos los elementos que intervienen en el aprovechamiento escolar.

2.3 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DEL APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

De acuerdo a los estudios realizados por Jean Piaget acerca de la inteligencia, reconoce en el sujeto un papel activo en el proceso de aprendizaje, de tal modo que para él:

“...conocer no consiste en efecto, en copiar lo real, sino obrar sobre el ello y transformarlo (en apariencia o en realidad) a fin de comprender la función de los sistemas de transformación a los que están ligadas las acciones.” (PAPALIA, 1981:20)

Lo anterior implica que el sujeto recibe los nuevos conocimientos y los acomoda u organiza, los adapta para ajustarse a su medio y modifica los esquemas que ya tiene: de ahí que para Piaget el conocimiento sea una construcción de esquemas de acción y transformación.

Por lo tanto, si en el proceso educativo, la enseñanza se reduce a la transmisión de conocimientos, es decir a la mera información, y aún más, si ésta no es significativa para el alumno, no hay trascendencia en su formación, tendiendo al olvido rápido del dato, que en muchos de los casos, solo fue retenido por la memoria. Y finalmente, cuando el docente se dirige a medir los cambios propuestos, los conocimientos brillan por su ausencia, teniendo como resultado un bajo aprovechamiento escolar.

Por otra parte, el trabajo desarrollado por Maslow, desde una perspectiva psicológica humanista, es compatible a las intenciones del presente trabajo.

Los humanistas, como los organicistas, consideran que las personas tienen en sí mismas la habilidad para manejar sus vidas y fomentar su propio desarrollo. Además, estas teorías destacan las capacidades individuales para lograrlo en forma saludable y positiva.

mediante las cualidades específicamente humanas de selección, creatividad, evaluación y autorrealización. Esta teoría se fundamenta en la creencia de que la naturaleza humana, básicamente es neutra y buena, y que cualquier característica negativa es resultado del daño sufrido por el ser en desarrollo. (PAPALIA, 1990:20)

El estudio realizado por Abraham Maslow data de 1954 y consistió en la identificación que éste hizo de las necesidades que motivan al ser humano, las cuales jerarquizó en forma ascendente de la manera siguiente:

1. *Necesidades fisiológicas*: de aire, alimento, bebida, descanso, etc., para lograr el equilibrio dentro del organismo.
2. *Necesidades de seguridad*: de protección, estabilidad para verse libre de temor, ansiedad y caos, mediante una estructura que establece leyes y límites.
3. *Necesidades de pertenencia y amor*: de afecto e intimidad, proporcionados por la familia, los amigos y personas que nos aman.
4. *Necesidades de estima*: de auto respeto y respeto a los demás.
5. *Necesidades de autorrealización*: en el sentido en que la persona hace lo que es capaz y está satisfecha y preparada para ajustarse a su propia naturaleza.

En un estudio realizado por Ángel Bustos, acerca de “el mal rendimiento académico y la indisciplina de los alumnos desde la perspectiva de la teoría motivacional de Maslow” argumenta que:

“... es fundamental que los profesores tengamos claro que las necesidades de aprender, el deseo de saber, las ganas estudiar, están incluidas en las necesidades de autorrealización, es decir, el nivel más alto de la jerarquía, la cual implica que el alumno antes de estar motivado por las necesidades de aprender, tiene que haber satisfecho razonablemente todos los demás niveles y existe la misma exigencia para presentar una conducta bien ajustada, dicho de otra manera, sólo es posible esperar que el alumno presente interés por el rendimiento escolar y esté en condiciones de tener una buena conducta si todas y cada una de sus necesidades están razonablemente satisfechas. (BUSTOS, 1995:24) ✓

Por lo tanto, el conocimiento de esta teoría por parte de los docentes es un referente que permite identificar los diferentes niveles de necesidades que presente el educando, con la posibilidad de incidir en lo que a él como docente respecta, generando estrategias que apunten a la satisfacción de necesidades.

CAPÍTULO 3

ALGUNAS DISPOSICIONES GUBERNAMENTALES RELATIVAS AL APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

Para la realización de éste capítulo se llevo a cabo la revisión de diversos documentos oficiales, a fin de seleccionar aquellos elementos referentes al aprovechamiento escolar, mismos que son expuestos a continuación siguiendo el orden jerárquico que guardan.

3.1 CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.

ARTÍCULO 3º

La reforma hecha al artículo 3º. Constitucional en marzo de 1993, refleja en si misma la preocupación gubernamental acerca de la insuficiencia de tener únicamente la educación primaria con carácter obligatorio, debiéndose ampliar hasta el nivel de secundaria, de tal manera que se lleve a cabo una mejor preparación.

Esta reforma tiene como antecedente los planteamientos del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, el cual fue resultado de un proceso de consulta y diagnóstico en el que se incluyeron diferentes mecanismos para que se lograra la participación de maestros, directivos, estudiantes, padres de familia, centros de investigación, representantes de organismos sociales y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

3.2 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE)

En el caso de la ley general de la educación, en su capítulo III, relativo a la equidad de la educación en su artículo 33, se hace mención del aprovechamiento de los alumnos, en el sentido de que las autoridades educativas en el ámbito de sus respectivas competencias:

Atenderán de manera especial las escuelas en que, por estar en localidades aisladas o zonas urbanas marginadas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones, mediante la asignación de elementos de mejor calidad por enfrentar los problemas educativos de dichas localidades. (LGE, 1993:22)

Asimismo en la fracción III se hace mención de la promoción de "centros de desarrollo infantil, centros de integración social, internados, albergues escolares e infantiles y demás planteles que apoyen en forma continua y estable el aprendizaje y el aprovechamiento de los alumnos" (LGE, 1993:22)

Otro aspecto que coadyuva a un mejoramiento en el aprovechamiento académico de los estudiantes, lo plantea la fracción IX del mismo artículo, al mencionar que se llevarán a cabo programas dirigidos a los padres de familia a fin de mejorar la atención a sus hijos.

De acuerdo a lo anterior podemos decir que, en efecto, el bajo aprovechamiento escolar es una situación latente que la Secretaría de Educación Pública (SEP), trata de atacar apoyándose en diversas instituciones, planeando estrategias que abarquen en la medida de sus posibilidades los diferentes niveles que conforman al Sistema Educativo Nacional.

Otro aspecto en que se hace énfasis y se involucra a otras instancias, es precisamente el artículo 50, párrafo dos del capítulo IV, relativo al proceso educativo, donde se establece que:

Las instituciones deberán informar periódicamente a los educandos y, en su caso a los padres de familia o tutores los resultados y calificaciones de los exámenes parciales y finales, así como, de haberlas, aquellas observaciones sobre el desempeño académico de los propios educandos que permitan lograr mejores aprovechamientos. (LGE, 1993:31)

El establecimiento a esta norma explicita el compromiso no sólo de la institución educativa, sino también del padre de familia o tutor respecto a la atención y seguimiento del alumno en su desempeño escolar, a fin de obtener un mejor aprovechamiento.

3.3 ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (ANMEB)

Por otra parte, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, tiene su origen en 1992, establece que "...una buena educación básica genera niveles más altos de empleo bien remunerado, una mayor productividad agrícola e industrial, y mejores condiciones generales de alimentación y salud, y actitudes cívicas más positivas y solidarias" (ANMEB,1992:2)

En esta cita subyace una concepción de educación permisoria de la movilidad social, idea que corrobora lo ya expuesto en el apartado relativo a la definición de educación; asimismo, involucra al aprovechamiento escolar, bajo la lógica de que la medida en que éste sea alto, equivaldrá a una “buena educación”, y por consecuencia generará un mejoramiento en el nivel de vida.

Cabe mencionar que el ANMEB se elaboró bajo los lineamientos del Modelo Neoliberal, denominado en nuestro país como “*liberalismo social*”, donde una característica de dicho modelo es una nueva configuración del Estado, en que la “educación debe concebirse como pilar de desarrollo integral del país”. (ANMEB, 1992:3)

En este documento se reconoce la situación actual de la educación, por lo que argumenta que:

La calidad de la educación básica es deficiente en que, por diversos motivos, no proporcionan el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, a su propio progreso social y al desarrollo del país. (ANMEB, 1992:5)

Otra idea que se reconoce es que “este Acuerdo Nacional está inspirado por el propósito fundamental de elevar la calidad de la educación pública”. (ANMEB, 1992:7). Es así como del ANMEB surgen propuestas como la reorganización del sistema educativo y la reformulación de contenidos y materiales educativos, mismos que se ponen en marcha al inicio del ciclo escolar 1992-1993, con los denominados “programas ajustados”. Todo ello con la finalidad de obtener mejores resultados en el aprovechamiento escolar de los educandos.

Otro aspecto que se inicia a partir del Acuerdo Nacional, es la intención de revaloración, actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio, motivándolo a través de las paulatinas mejoras salariales, en función de su desempeño profesional y la introducción de "*Carrera Magisterial*". Con ello se intenta obtener del docente una mayor dedicación a su labor, buscando no sólo su arraigo en su área de trabajo, sino un desempeño más comprometido y enriquecedor de la práctica docente que redunde en mejores niveles de aprovechamiento escolar por parte de los educandos.

Cabe señalar que, es también a partir de las necesidades del Sistema Educativo Nacional, anotadas en el Acuerdo Nacional, que se expide la Ley General de Educación, a fin de establecer los lineamientos que habrán de seguirse para satisfacer dichas necesidades.

Por tanto, los planteamientos del Acuerdo Nacional en su conjunto, tienen la finalidad de incidir en el mejoramiento de la calidad de la educación y por ende del aprovechamiento escolar como uno de sus indicadores.

3.4 PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1995-2000 (PND)

En el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 se encontró que por su propia naturaleza, sólo se hace alusión en forma general del rubro de educación. Poniendo énfasis en la intención de ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios básicos, y es precisamente en éste último aspecto en el que se puede situar al aprovechamiento escolar, al considerarlo como un indicador de la calidad de la educación.

De este modo, en el documento se hace referencia a la educación básica argumentando que: “El fundamento de una educación de calidad para todos reside en una sólida formación de valores, actitudes, hábitos, conocimientos y destrezas desde la primera infancia, a través de los niveles de preescolar, primaria y secundaria”. (PND 1995-2000, 1995:85)

Asimismo, se señala que uno de los propósitos de dicho plan es “elevar sustancialmente la eficiencia terminal de toda la educación básica y reducir las disparidades en la cobertura y calidad de la educación pública”. (PND 1995-2000, 1995:85)

Otro aspecto que se propone es “la superación del proceso enseñanza-aprendizaje mediante mejoramiento continuo de los contenidos, métodos y materiales educativos.

Para ello se plantea el reacondicionamiento, ampliación y modernización a la que se someterá la infraestructura ya existente, con la finalidad de que se tenga un mejor desempeño del docente en sus labores cotidianas y consecuentemente un mejor aprovechamiento por parte de los alumnos.

3.5 PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995-2000 (PDE)

Como parte del Plan Nacional de Desarrollo, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, reconoce la importancia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, mismo que constituye el antecedente y a su vez el fundamento de las propuestas que en el Plan

de Desarrollo se apuntan, y donde “el tema de calidad es tan basto que permea a todo este programa” (PDE. 1995:26)

Es el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 tan amplio que a continuación se mencionan algunos rubros que se considera tienen relación estrecha con el aprovechamiento escolar:

MAESTROS:

Refiriéndose a los maestros, el PDE hace énfasis en que “son los maestros en servicio quienes podrán incidir de manera rápida y decisiva en la calidad de la enseñanza”. (PDE 1995-2000, 1995:28)

METAS:

Las metas que se marcan en el PDE para el nivel de secundaria son elevar la matrícula escolar así como la eficiencia terminal. Para ello se involucran varias acciones como las siguientes:

1. La planeación educativa: donde a partir de la federalización de las entidades deberá asegurarse una mayor atención en los núcleos donde más se necesiten recursos y apoyos.
2. Los sistemas de información y evaluación: donde la evaluación deberá ser precisa y oportuna, además de que contribuya al desarrollo de una cultura de la evaluación continua.
3. En cuanto a la evaluación se anota como propósito medir resultados educativos y

abrir paso “a la construcción de indicadores de eficiencia, equidad y aprovechamiento. Esto incluye a la medición y a la evaluación externas a la escuela de los resultados del aprendizaje, pues el éxito de la acción educativa tendrá que verse reflejado en el desempeño de los estudiantes”. (PDE 1995-2000, 1995:38)

APROVECHAMIENTO DE LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN:

En este aspecto se señala que tanto supervisores como directivos, por su posición les es favorable “identificar fallas y virtudes de la gestión educativa, además de aprovechar en su ámbito de acción la información generada” (PDE, 1995:40), a fin de lograr un mejor desempeño de quienes se encuentran involucrados en la tarea educativa.

EL FOMENTO A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA:

Este es un planteamiento “que se propone establecer la naturaleza de los fenómenos y contribuye a plantear la toma de decisiones estratégicas sobre bases mejor fundamentadas”. (PDE, 1995:40)

Dicha investigación puede darse a nivel macro, abordando las problemáticas más generales, así como también puede darse a nivel micro, la cual pudiera generarse al interior de las escuelas, descubriendo, conociendo, explicando, incluso incidiendo de manera sistemática y objetiva en las problemáticas específicas que ahí se desarrollan.

LA PARTICIPACIÓN SOCIAL Y EL FUNCIONAMIENTO DE LA ESCUELA:

En este aspecto se hace mención de que de acuerdo a las condiciones específicas en las que

cada escuela se desarrolla, incidirán en el aprovechamiento escolar de sus alumnos, por lo que una educación de calidad exige una activa participación de los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo. De ahí que se distinga la participación de autoridades educativas y la comunidad, a través de la creación de los consejos de participación social. Por lo tanto: “Los padres de familia tienen un destacado papel en la asistencia a la escuela y el aprendizaje efectivo de sus hijos por lo que las autoridades educativas brindarán especial atención a su orientación con el fin de impulsar el mejor aprovechamiento escolar de sus hijos”. (PDE, 1995:42-43)

ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN ESCOLAR:

A través de estas tareas se debe garantizar la fijación de estrategias que respondan a las necesidades particulares de cada escuela, garantizando su buen funcionamiento y equipamiento como en el aprovechamiento de los alumnos, el cual deberá tener un puntual seguimiento, de manera que permita identificar oportunamente fallas como la reprobación, la deserción y el ausentismo. (PDE, 1995:44)

Asimismo, el *Proyecto Escolar* se plantea como una “herramienta organizativo-formativa” para definir objetivos, metas y generar compromisos compartidos evitando la reprobación y la deserción.

IMPULSO A LAS FUNCIONES DIRECTIVAS Y DE SUPERVISIÓN:

En este aspecto se señala que “supervisores y directivos son agentes de cambio claves para la transformación escolar...pueden ayudar significativamente a corregir los factores que

limitan el desarrollo escolar y reforzar los que los alientan” (PDE,1995:44). También señala que: “Es indispensable que directores y supervisores cuenten con recursos de actualización en su trabajo, tanto en lo referente a su propia superación profesional, como en lo relativo a los medios disponibles para orientar y apoyar a los maestros frente a grupo”. (PDE,1995: 45)

MÉTODOS, CONTENIDOS Y RECURSOS DE LA ENSEÑANZA:

Respecto a estos tres elementos, se apunta que ya se han modificado, pues en gran parte la calidad de la educación depende de factores relacionados con estos aspectos. Asimismo, se pone énfasis en los propósitos formativos sobre los informativos que deben imperar en la educación. Acentúa la formación en ámbitos como el ético, el cognoscitivo y expresivo y la adecuada orientación para su maduración personal. También se señala la flexibilidad en el uso del tiempo para desarrollar el currículo e incorporar actividades y temas de relevancia regional.

CALENDARIO ESCOLAR:

Por otro lado, se cuenta ya con la prolongación del calendario escolar a 200 días efectivos de clase a partir de 1993 reforzado con otras acciones que conllevan al logro de un mejor desempeño de profesores actualizados que eliminen las prácticas docentes mecánicas y repetitivas. (PDE, 1995:255)

EVALUACIÓN:

Uno de los elementos que se toma en cuenta en el PDE es la evaluación del aprovechamiento escolar, ya que para elevar la calidad educativa se hacen necesarios “mejores procedimientos para evaluar los resultados de la enseñanza y para convertirlos en el elemento orientador del trabajo escolar”, debiendo terminar con la arraigada práctica de medir la memorización de la información de datos, en muchas ocasiones irrelevantes, debiendo inclinarse por formas que “valoren congruentemente las competencias, conocimientos y actitudes propuestas en planes y programas de estudio”. (PDE, 1995:56)

Por lo tanto se hace necesaria la renovación en la organización del sistema de formación, actualización y superación de los docentes, en ese sentido se aclara que:

Una necesidad de capacitación... la presenta una proporción importante de los maestros de educación secundaria que no se formaron en las escuelas normales superiores. Muchos de ellos tienen una formación adecuada en las disciplinas que enseñan, pero su conocimiento de los problemas de la enseñanza y del desarrollo de los alumnos suele ser insuficiente. (PDE, 1995:62)

EQUIDAD:

Con relación a la equidad se mencionan acciones preventivas o de recuperación, señalando que:

Con el fin de proporcionar un mejor aprovechamiento escolar, se reforzarán acciones que atiendan a los alumnos de bajo aprovechamiento con riesgo elevado de deserción y reprobación. Dichas acciones tendrán lugar en la escuela, pero se aplicarán otras estrategias que involucren a la comunidad y sobre todo a las familias. (PDE, 1995:68)

En lo que a suministro de materiales didácticos se refiere, se hace mención de estrategias que eviten la deserción escolar en zonas marginadas, donde la SEP conjuntamente con las

autoridades educativas locales, deberán suministrar los materiales necesarios, ya que "la dotación de libros de las bibliotecas será indispensable para que los alumnos, en especial los de secundaria, tengan acceso a ellos". (PDE, 1995:69)

Como podrá apreciarse, las acciones a las que se hace referencia en el PDE 1995-2000, en lo que concierne a la temática del aprovechamiento escolar, son muy amplias y reflejan la preocupación por disminuir los índices de reprobación y deserción, así como aumentar la eficiencia terminal, teniendo como causas y factor común de estos hechos al bajo aprovechamiento escolar.

3.6 PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993, EDUCACIÓN BÁSICA. SECUNDARIA

Este Plan entra en vigor en todo el país en septiembre de 1993, siendo Secretario de Educación Pública, Ernesto Zedillo Ponce de León.

En dicho plan se especifican las asignaturas que habrán de cursarse en cada uno de los dos primeros grados escolares, ya que el tercer grado culminaría para este ciclo escolar con los programas ajustados, anteriores al plan en cuestión. En él se plantean los enfoques con que se han de tratar y los contenidos que deberán abordarse en cada una de las asignaturas.

Cabe señalar que Educación Física, Educación Tecnológica y Educación Artística, son catalogadas como *actividades de desarrollo* y no como asignaturas, teniendo una función

formativa integral del estudiante. Estas actividades no fueron incluidas en el Plan y Programas de Estudio desde su inicio, ya que se someterían a evaluación por no haber obtenido hasta ese momento los resultados esperados. No obstante, la documentación relativa al enfoque y contenidos se fue entregando a los respectivos docentes a lo largo de los ciclos escolares posteriores (a la fecha ya cuentan con ello).

Haciendo una revisión de cada una de las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de Educación Secundaria, resalta la intención de lograr una mayor calidad en la formación de los educandos, para ello se propone establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje entre la educación primaria y secundaria.

3.7 ACUERDO 200

El Acuerdo 200 se fundamenta en el artículo 50 de la Ley General de Educación, en donde “la evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y en general, del logro de los propósitos establecidos en los Planes y Programas de Estudio”. (LGE, 1993:30)

En dicho acuerdo, en su artículo 1º, se concibe el aprendizaje como “la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores, señalados en los programas vigentes”. (Acuerdo 200,1994:1)

También se señala en el artículo 4º que la “asignación de calificaciones será congruente con las evaluaciones del aprovechamiento alcanzado por el educando respecto a los propósitos de los programas de aprendizaje” (Acuerdo 200,1995:2)

No obstante en el artículo 9º se señala que las actividades de desarrollo como lo son Educación Física, Educación Artística y Educación Tecnológica, se calificarán numéricamente en función de “la regularidad en la asistencia, el interés y la disposición para el trabajo individual, de grupo y de relación con la comunidad mostradas por el alumno”. (Acuerdo 200, 1994:3)

Analizando el contenido del Acuerdo 200, podemos percatarnos de que la autoridad educativa (SEP), al emitir este documento, donde modifica la escala de calificaciones, disminuyéndola de 10 a 5 números enteros, está facilitando al alumnado (de escuelas primarias, secundarias y normales), la posibilidad mayor de alcanzar una calificación aprobatoria (mínima de 6), ya que en este momento no cuenta con los mecanismos, estrategias ni medios para asegurar la correspondencia entre la calificación y los logros efectivos y reales que presenta el alumno como lo marca el artículo 50 de la Ley General de Educación.

Aunado a lo anterior, si analizamos el contenido del artículo 9º, antes señalado, vemos que los aspectos a evaluar en las actividades de desarrollo (educación física, educación artística y educación tecnológica) se reduce, sólo a actitudes como la asistencia, el interés y la disposición para el trabajo, dejando de lado el dominio del conocimiento, las destrezas, las

habilidades, etcétera, que también señala el artículo 50 de la LGE.

Por lo tanto podemos concluir que en estos documentos normativos abordados en este capítulo, si bien es cierto que se nota una preocupación por elevar la calidad de la educación, emanando acciones dirigidas a este logro, el cual por lógica se espera a largo plazo dada su naturaleza, también es cierto que se notan lineamientos, que intentan disimular la gravedad del problema a través de la reducción en la escala numérica de calificaciones a un 50 %, de este modo se podrán producir datos estadísticos que no reflejen los altos índices de reprobación, deserción, baja eficiencia terminal, entre otros, que a su vez ponen en evidencia las carencias, limitaciones, necesidades y problemas diversos que encara el Sistema Educativo Nacional en general.

CAPÍTULO 4

LA PLANEACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

La planeación ha sido siempre una acción humana racionalizada, desde sus orígenes más remotos, que se dan con la aparición del hombre mismo, y cuya complejidad se va generando con el desarrollo de éste, las relaciones sociales y las condiciones de su entorno.

Cuando la planeación se da como una acción formal institucional en un marco de legalidad, en una sociedad más avanzada adquiere un matiz de complejidad mayor, debiendo profundizar más en cada uno de los factores que involucra, es por ello que la experiencia misma va alertando a los sujetos, de cuáles aspectos de planeación presentan deficiencias con relación a lo que se pretende, o bien, qué se requiere implementar como elemento nuevo, avocándose a hacer énfasis en ello, descuidando en ocasiones la captación de la "totalidad" y su proyección a largos plazos.

Es así como en diferentes momentos y espacios histórico-sociales y culturales, la planeación ha adquirido connotaciones diversas, donde la ideología ha tomado un papel muy importante.

Si bien es cierto, en el ámbito educativo han incursionado diversos enfoques de planeación, en diferentes lugares geográficos y momentos históricos, siempre tratando de responder a las necesidades vigentes; entre éstos se pueden mencionar enfoques como el técnico-económico, enfoque político, enfoque de políticas públicas, planeación prospectiva, planeación estratégica, entre otras. Sin embargo como una de las bases en que se sustenta la propuesta del presente trabajo la constituye la *planeación estratégica* y la *planeación prospectiva*, de las que se hablará en los siguientes párrafos.

La planeación estratégica surge en los años sesentas e integra lo económico y lo político social. Surge del caos, de la crisis, donde se hace urgente dar respuesta a problemas específicos: es así como en sus inicios sólo fue un instrumento de corrección parcial del desorden o problemas que afectaban a un organismo, es decir, de manera emergente sólo trató de resolver síntomas específicos, sin ir a las causas reales.

Conforme la práctica estratégica ha ido avanzando, se han tomado más referentes de tipo económico y social, esto incluye al medio ambiente con todas sus implicaciones. Además, se enfoca a soluciones a más largo plazo, sustentándose en un diagnóstico que garantice la trayectoria de las posibilidades de evolución hacia el objetivo deseado. Las etapas del proceso en forma general son:

1. Formulación (incluye diagnóstico)

2. Instrumentación
3. Control (interno y externo)
4. Evaluación (cualitativa y cuantitativa)

Puede decirse que la planeación estratégica pasa por varios momentos, algunos se realizan de manera paralela, ya que el proceso no es lineal. Así tenemos que: la acción se inicia en la interacción sociedad-institución, sobrepuesta en una realidad concreta (diagnóstico), analizada como una totalidad.

Cabe aclarar que se entiende por sociedad al conjunto de organizaciones e individuos que se relacionan con la institución; y por realidad entendemos al medio ambiente general en el que se circunscribe la institución.

En la planeación estratégica es necesario formular un sistema de creencias y valores, lo cual constituye la filosofía de la institución, dando así lugar a la construcción de la Misión.

Se debe determinar el futuro deseado por la institución.

Se debe hacer un análisis integrado de la organización.

También se deben formular estrategias en términos de objetivos y políticas bien definidas para la organización en su conjunto.

Podemos sintetizar las características de este modelo de la manera siguiente:

- Se dirige al desarrollo de planes a largo plazo.
- Es integral (abarca todos los ámbitos de la institución)

- Define tanto fines (objetivos y metas) como medios a utilizar.
- Implica un proceso continuo, dinámico y adaptable a las condiciones cambiantes del entorno conforme se vaya haciendo necesario.
- Se vuelve de corto plazo cuando la relevancia de una situación determinada afecta integralmente a la organización (niveles directivos)
- El proceso de formulación es continuo, pero su ejecución está vinculada al análisis de oportunidades, riesgos, problemas organizacionales, fuerzas y debilidades internas y externas.
- Implica un alto grado de creatividad, análisis crítico y reflexión-previsión.
- El factor incertidumbre es importante en la elaboración de planes.
- La información requerida se refiere a situaciones futuras de la institución, el mercado y su medio ambiente circundante.

Desde la óptica de Carlos Matus, la planeación estratégica a *grosso modo*, consiste en partir del análisis de la realidad como totalidad implementando estrategias que permitan llegar a los objetivos conscientemente elegidos.

La estrategia la considera como “un análisis y un propósito de futuro donde se integra lo económico y lo político-social, mediante un modelo abstracto del proceso material de desarrollo” (MATUS, 1993:104) esperando que dicho modelo reaccione como si fuera la realidad. A esto se le denomina “simulación”, de tal forma que se puede experimentar y ensayar. Por lo tanto la estrategia constituye un “procedimiento para elegir y definir una

política”, “implica un cierto tipo de análisis integral que permita definir objetivos y seleccionar la cadena de acciones y políticas pertinentes” (MATUS, 1993:110).

La estrategia se apoya en la definición de una imagen prospectiva de la estructura y el funcionamiento del sistema económico-social y la determinación de la trayectoria. El primer aspecto se logra a través del diagnóstico, el cual permite comprender el origen de la estructura y así poder analizar las diversas posibilidades de evolución o trayectorias hacia la imagen u objetivo deseado y que también tiene su fundamento en las necesidades reales de la propia estructura. La planeación estratégica es entonces, la respuesta lógica a las necesidades de escudriñar un futuro incierto, complejo y cambiante. (MARTÍNEZ, 1991:97)

La planeación prospectiva constituye una actitud y una forma de pensar y actuar ante y a partir del futuro, ello implica tener una *visión holística* para reflexionar e imaginar el futuro contrastarlo con el presente y seleccionar las estrategias necesarias para lograrlo; implica *creatividad*, es decir, tener la capacidad de innovar; donde la *participación y cohesión* juegan un papel muy importante y tiene *preminencia el proceso sobre el producto*, y como proceso cíclico y permanente la *convergencia-divergencia* interactúan constantemente; por lo tanto su *finalidad es constructora*.(MIKLOS, 1995:70-78)

Por tanto los aportes de la planeación prospectiva son los de generar visiones alternativas de futuros deseados y factibles, proporcionar impulsos para la acción, promover información relevante bajo un enfoque de largo alcance, hacer explícitos los escenarios alternativos de futuros posibles y establecer valores y reglas de decisión para alcanzar el mejor futuro posible.

CAPITULO 5

INVESTIGACIÓN DE CAMPO

5.1 MATERIAL Y MÉTODO

Este trabajo de investigación es un estudio de caso, de tipo descriptivo y se desarrolló en dos fases, la primera conformada por una revisión bibliográfica y hemerográfica con respecto a la problemática del bajo aprovechamiento escolar, con el propósito de conocer los diversos estudios previos respecto a la temática así como enriquecerse de todos aquellos aspectos teóricos que permitieran comprenderla y analizarla más a fondo; en un segundo momento se acudió a la investigación de campo a fin de detectar las causas del bajo aprovechamiento escolar que presentan los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

Para esto y como preguntas preliminares de investigación se plantearon las siguientes:

- ¿ Cuales son las situaciones en el proceso enseñanza–aprendizaje dentro del aula que proporcionan bajo aprovechamiento escolar?
- ¿ Cuales son las características de la práctica docente en la escuela que influye en el bajo aprovechamiento?
- ¿ Cuales son las características académicas y de formación de los docentes que inciden para en el bajo aprovechamiento del alumnado?
- ¿ Cómo se caracterizan las prácticas de los estudiantes (hábitos de estudio), que propician su bajo aprovechamiento?
- ¿ Cuales son las características de la organización escolar que inciden en el bajo aprovechamiento?
- ¿ Se toma la opinión del alumno y se valora respecto a propuestas específicas de trabajo?
- ¿ Se conocen sus expectativas y se toma en cuenta para la organización del proceso educativo?
- ¿ Se adecuan los procedimientos educativos a las características de los adolescentes?
- ¿Cuál es la opinión de los alumnos, docentes, padres de familia y directivos acerca del bajo aprovechamiento escolar?
- ¿ A quien o a quienes se responsabiliza del bajo aprovechamiento de los educandos?
- ¿ Los rasgos que evalúa el docente durante el proceso E – A son acordes con los planeamientos de los programas vigentes?

Para llevar a cabo la segunda fase de la investigación se acudió a una escuela secundaria técnica del Sector VI, zona escolar XIV del Valle de México, donde se aplicaron diversos instrumentos para recoger información que permitiera conocer la situación real en el que se desarrolla el proceso enseñanza – aprendizaje (E – A), con la finalidad de detectar carencias

en la práctica pedagógica, así como otras variables que pudieran incidir en las condiciones de bajo aprovechamiento escolar reflejado en los promedios de calificaciones emitidos por la escuela al término del ciclo escolar 1995 – 1996. Entre los instrumentos a aplicar se diseñaron los siguientes:

CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS DE BAJO APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

(Ver Anexo 1)

Propósitos :

- Conocer que representa para el alumno la escuela y conocer sus expectativas ante ella.
- Conocer las características generales del proceso E- A, a través de la opinión del alumno
- Conocer cual es el papel que juega el alumno en el proceso educativo
- Detectar algunas características específicas del alumno que puede incidir en su bajo aprovechamiento.
- Detectar el grado de responsabilidad que tiene el alumno en su situación de bajo aprovechamiento.
- Conocer que es lo que los adolescentes conciben como causas del bajo aprovechamiento escolar.
- Conocer qué medios consideran como adecuados para abatir el bajo aprovechamiento.
- Saber a quién o a quienes responsabilizan de su bajo aprovechamiento escolar.
- Conocer los rasgos que se evalúan y finalmente cómo obtienen su calificación.
-

CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO (Ver Anexo 1A)

Propósito:

- Conocer los hábitos de estudio de los alumnos que presentan bajo aprovechamiento escolar.

El cuestionario de hábitos de estudio se fundamentó en la "Guía del estudiante", editada por la Coordinación de Apoyo y Servicios Educativos y el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM y la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica de la SEP (1985), bajo la dirección de Rocio Quesada Castillo.

CUESTIONARIO A DOCENTES (Ver Anexo2)

Propósitos :

- Conocer que representa la escuela para el docente y cuáles son sus expectativas ante ella.
- Conocer como percibe el maestro el rendimiento escolar de sus alumnos en su practica profesional.
- Conocer cuales son los procedimientos más comunes en el proceso E - A.
- Conocer los criterios de evaluación que se emplea.
- Conocer el nivel o grado de preparación académica de las docentes.
- Detectar características específicas del docente que puede incidir en el bajo aprovechamiento del alumnado.
- Conocer en que medida los profesores conocen y manejan en la práctica los programas vigentes, y si estos son aplicados de acuerdo al enfoque que se especifica en cada una de las diversas asignaturas.
- Conocer si en la práctica se lleva a cabo dosificación de contenidos y bajo que criterios se realiza.
- Saber si se toma en cuenta la etapa de la adolescencia por la que pasan los estudiantes, para programar el proceso educativo.

CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA. (Ver Anexo 3)

Propósitos :

- Conocer que representa la escuela para los padres de familia.
- Saber cuales son las expectativas de los padres de familia respecto a la permanencia de sus hijos en la escuela.
- Conocer como perciben los padres de familia el bajo aprovechamiento escolar de sus hijos.
- Saber a quienes responsabilizan de dicha situación.
- Conocer cuales son las actitudes de los padres ante el bajo aprovechamiento académico de sus hijos.

CUESTIONARIO A DIRECTIVOS. (Ver Anexo 4)

Propósitos :

- Conocer la percepción de la escuela que prevalece en los directivos y sus expectativas en ella.
- Conocer como perciben los directivos el bajo aprovechamiento de los alumnos.
- Conocer qué consideran como causas del bajo aprovechamiento académico.
- Saber a quien responsabilizan del bajo aprovechamiento escolar.
- Conocer cuales son las actividades que toman ante el hecho y que actividades concretas ejecutan para solucionarlo.
- En que medida toman en cuenta la participación de los alumnos, maestros y padres de familia para abatir el bajo aprovechamiento escolar.

ENTREVISTAS (a alumnos, docentes, padres de familia y directivos)

Propósitos:

- Obtener información de corte cualitativo que permita complementar la información recabada a través de los cuestionarios, profundizando en detalles que puedan ser relevantes para la comprensión y explicación del bajo aprovechamiento escolar.

ESTADÍSTICAS DE CONTROL ESCOLAR

A fin de complementar la información proporcionada por los sujetos arriba descritos, se acudió también a la revisión de diversos documentos estadísticos de control escolar que la propia escuela proporcionó.

MUESTREO

La escuela en que se llevó a cabo la investigación estuvo conformada en el ciclo escolar 1995-1996, por una población total de 1399 alumnos, donde 621 (44%) presentaron bajo aprovechamiento escolar.

Para efectos operativos, se considero como alumnos con bajo aprovechamiento escolar, a aquellos que al finalizar el ciclo escolar 1995 – 1996, obtuvieron un promedio de 7.0 en una escala de 10.0 (ya que 7.0 es la calificación minima requerida para acceder a instituciones educativas de nivel inmediato superior); así reprobadas (ya que la misma institución educativa, de cuerdo a la normatividad dictada por la SEP, no da derecho a inscribirse al grado escolar siguiente teniendo 3 materias reprobadas, y en el caso de alumnos de tercer grado, se requiere no adeudar ninguna materia para obtener el certificado de secundaria.

Bajo estos parámetros, se realizó una exhaustiva revisión de todos y cada uno de los cuadros de concentración de los 30 grupos existentes en ambos turnos en todas las diferentes asignaturas de primero y segundo grado, al terminar el ciclo escolar 1995-96, de los cuales se hizo el seguimiento en los primeros meses del ciclo escolar 1996-97. De este modo, para el ciclo escolar 1996-1997 de los 621 alumnos detectados con bajo aprovechamiento escolar sólo se inscribieron 256, ya que 138 correspondían a los egresados de tercer grado, quedando una población con BAE de 483 alumnos, sin embargo de éstos 197 no se habían podido regularizar para poder ingresar al grado siguiente quedando pendiente su situación para el próximo periodo de regularización, por lo que se integraron posteriormente como repetidores en la misma escuela o en otra, mientras que otros desertaron en forma definitiva.

Fue así como de la población que había presentado característica de bajo aprovechamiento escolar durante el ciclo escolar 1995-1996, al iniciar el siguiente ciclo sólo se contaba con una población total de 256 alumnos que constituyeron la muestra no aleatoria a quien se aplicó el cuestionario para alumnos.

El pilotaje del instrumento se realizó con una muestra al azar del 6%, haciendo las correcciones necesarias para su posterior aplicación a la población ya mencionada.

Las entrevistas a alumnos se aplicaron a un 10% ya que la finalidad sólo fue de corroborar algunos rasgos de orden cualitativo. El cuestionario para maestros se aplicó a una muestra equivalente al 20.8% de la planta docente, constituida ésta por un total de 48 profesores, de los cuales 30 corresponden al área académica y 18 al área tecnológica.

Cabe señalar que al iniciar la investigación se tuvo la intención de aplicar el cuestionario al total de la planta docente, hecho que no se concretó debido a que los docentes presentaron resistencia a contestarlo, no obstante que en repetidas ocasiones se les entregó el instrumento y también en repetidas ocasiones se les invitó a participar, algunas veces de manera personal, en otras por invitación de los directivos, dada la importancia que los resultados de dicha investigación representaban para la escuela.

El cuestionario para padres de familia se aplicó al 8% de los padres de alumnos con bajo aprovechamiento escolar, su selección fue al azar; asimismo las entrevistas se aplicaron a la misma muestra.

Respecto al cuestionario para directivos también se tuvo la intención de ser aplicado a los cinco directivos que se ubican en la escuela (la Directora, el Subdirector, el Coordinador de Actividades Académica y el Coordinador de Actividades Tecnológicas, además del Supervisor de Zona, cuya sede de este último se encuentra en la misma escuela); no obstante, la constante invitación a participar y las repetidas ocasiones en que se les proporcionó el cuestionario, llevó sólo a lograr 2 cuestionarios, mismos que fueron devueltos en el ciclo escolar 1999-2000.

Finalmente se presentan los resultados de dicha investigación dando respuesta a las preguntas de investigación que orientaron este trabajo concluyendo con la propuesta general para la solución del problema planteado.

5.2 RESULTADOS

5.2.1. *El aprovechamiento escolar en la escuela secundaria técnica No. 24*

En el caso de la escuela secundaria técnica en estudio, al finalizar el ciclo escolar 1995-1996, se tuvo una población de 735 alumnos en el turno matutino y 644 en el turno vespertino, haciendo un total de 1399 alumnos, correspondientes a los tres grados escolares.

De todos ellos, de acuerdo a los datos recabados, 621 alumnos (44%) fueron considerados como alumnos con bajo aprovechamiento escolar, (alumnos con promedio mínimo de 7.0 y /o alumnos con tres o más materias reprobadas al término del ciclo escolar).

Desglosando estos datos por turnos tenemos lo siguiente:

De 735 alumnos del turno matutino que terminaron en el ciclo escolar 1995-96, 316 estudiantes (42%) presentaron bajo aprovechamiento escolar; mientras que de los 644 alumnos correspondientes al turno vespertino, 305 (45%) presentaron bajo aprovechamiento escolar (B.A.E.).

Lo anterior equivale a que del total de 1399 alumnos de la escuela, 621 (44%) presentaron bajo aprovechamiento escolar.

Haciendo una revisión de las materias reprobadas por los alumnos de la secundaria técnica, encontramos las siguientes frecuencias por turno y grado:

PRIMER GRADO (Turno matutino y vespertino)

(Total 518 alumnos inscritos)

Ciclo escolar 1995-1996

MATERIA	ALUMNOS CON BAJO APROVECHAMIENTO ESCOLAR			
	T. MATUTINO	T. VESPERTINO	F. TOTAL	%
ESPAÑOL	49	44	93	18.0
MATEMATICAS	76	80	156	30.1
HISTORIA	37	84	121	23.4
GEOGRAFIA	31	2	33	6.4
CIVISMO	27	67	94	18.1
BIOLOGIA	46	59	105	20.3
INTROD. A LA FIS. Y QUIM.	70	55	125	24.5
INGLES	17	71	88	17.0
E. ARTISTICA	95	20	115	22.2
E. FISICA	1	21	22	4.24
E. TECNOLOGICA	61	61	122	24.0

Fuente: Estadística de reprobación y aprobación, turno matutino y vespertino. E.S.T. 24

SEGUNDO GRADO (Turno matutino y vespertino)

(512 alumnos inscritos)

Ciclo escolar 1995-1996

MATERIA	ALUMNOS CON BAJO APROVECHAMIENTO ESCOLAR			
	T. MATUTINO	T. VESPERTINO	F. TOTAL	%
ESPAÑOL	59	12	71	13.9
MATEMATICAS	75	77	152	29.7
HISTORIA	43	93	136	26.6
GEOGRAFIA	17	19	36	7.0
CIVISMO	38	31	69	13.5
BIOLOGIA	59	31	90	17.6
FISICA	66	18	84	16.4
QUIMICA	44	41	126	24.6
INGLES	26	58	84	26.4
E. ARTISTICA	41	23	64	12.5
E. FISICA	0	5	5	1.0
E. TECNOLOGICA	72	53	169	33.0

Fuente: Estadística de reprobación y aprobación, turno matutino y vespertino. E. S. T. 24

TERCER GRADO (Turno matutino y vespertino)

(369 alumnos inscritos)

Ciclo escolar 1995-1996

MATERIA	ALUMNOS CON BAJO APROVECHAMIENTO ESCOLAR			
	T. MATUTINO	T. VESPERTINO	F. TOTAL	%
ESPAÑOL	32	6	38	10.3
MATEMATICAS	28	54	82	22.2
HISTORIA	6	31	37	10.0
ORIENT. EDUCATIVA	0	0	0	0.0
FISICA	23	18	41	11.1
QUIMICA	24	17	41	11.1
INGLES	2	51	53	14.4
ASIG. OPCIONAL	18	17	35	9.5
E. ARTISTICA	4	11	15	4.1
E. FISICA	0	3	3	0.8
E. TECNOLOGICA	21	44	65	17.6

Fuente: Estadística de reprobación y aprobación, turno matutino y vespertino. E. S. T. 24

Como puede apreciarse, las estadísticas antes anotadas corresponden al ciclo escolar 1995-1996; es por ello que al dar inicio el ciclo escolar 1996-1997, se da comienzo a la investigación de campo, con la aplicación de los cuestionarios y entrevistas que dan lugar al presente capítulo, aclarando que de los 621 alumnos que presentaron BAE (242 de primer grado, 241 de segundo grado y 138 de tercer grado), restamos a los alumnos de 3er. grado

debido a su egreso, incluyendo por lo tanto a los alumnos que se inscribieron a 2° y 3°, que de acuerdo a las cifras debieron ser 483, sin embargo sólo se inscribieron 256, quedando fuera 227 alumnos, algunos de ellos en espera de poder presentar exámenes extraordinarios y poder inscribirse en el siguiente grado o bien, de no ser así, poder ver la posibilidad de inscribirse como repetidores en la misma escuela o en otra, otros abandonaron la escuela para integrarse a la vida productiva o sólo permanecieron en su hogar realizando otras labores.

Haciendo un desglose más detallado de los 621 alumnos con BAE (44%), 384 presentaron a fin de ciclo escolar promedio menor de 7.0, con variantes de no presentar ninguna, una o hasta dos materias reprobadas; mientras que 237 tenían 3 y más materias reprobadas, presentando este hecho, dificultades para acceder al siguiente ciclo escolar.

5.2.1 Opinión de docentes, directivos y padres de familia acerca del bajo aprovechamiento escolar y acciones que han realizado cada uno desde sus roles para reducirlo.

Opinión de docentes:

En general manifiestan que el bajo aprovechamiento escolar es un “bajo nivel de conocimientos”, “escasa adquisición de conocimientos”, “la deficiencia en la asimilación de conocimientos”, el hecho de que “el alumno no tiene la capacidad para adquirir los conocimientos”.

Acciones realizadas por los docentes con respecto al bajo aprovechamiento de sus alumnos:

- Hablar con los alumnos y / o grupos, en un intento de detectar la falla.
- Motivan al alumno.
- Se presiona y exige al alumno para que cumpla, intentando encontrar algún rasgo positivo que de la pauta para que supere su situación.
- Canalizan a los alumnos a otra instancia como Trabajo Social u Orientación, a fin de establecer contacto con los padres y reforzar la vigilancia y apoyo.
- Se delega en alumnos y padres de familia el la responsabilidad de cumplir con los trabajos asignados.
- Reportan a las diversas instancias hasta agotarlas y finalmente se da de baja al alumno (en su clase).
- Retroalimentar a través de la explicación de los temas que presentan mayor grado de dificultad.

Las opiniones expresadas demuestran que el aprovechamiento escolar se limita sólo a conocimientos, dejando de lado actitudes, habilidades, destrezas, etc., que son elementos que plantea la Ley General de Educación, cuando expresa lo relativo a la educación integral que pretende desarrollar en el educando, siendo corroborado también por el artículo 200 al abordar la temática sobre evaluación de todos los aspectos que se deben contemplar. Asimismo, por las acciones emprendidas por los docentes para atenuar el problema se nota una fuerte preocupación más en la calificación que en su desarrollo individual como persona de manera integral.

Opinión de directivos del bajo aprovechamiento escolar:

De los directivos encuestados se tuvieron las siguientes respuestas:

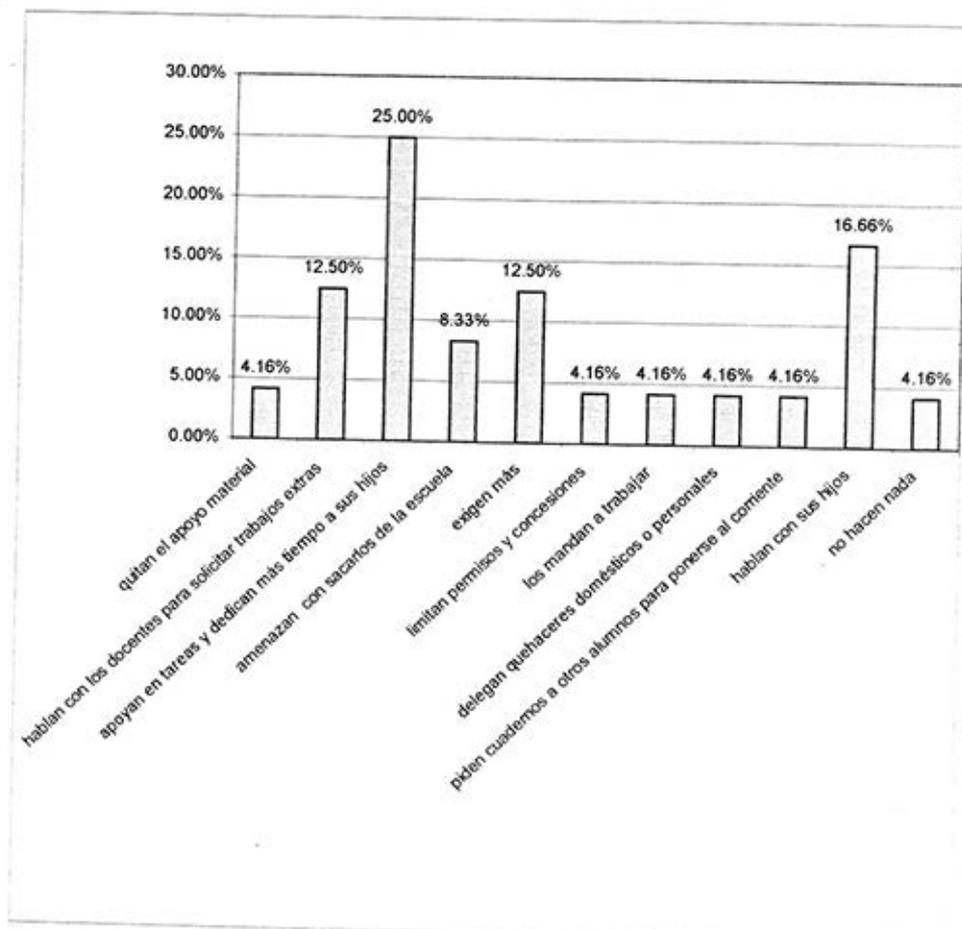
Con respecto a cómo definen, el “bajo aprovechamiento escolar”, se menciona que es la “falta de interés por las materias después de un proceso de evaluación”, por otra parte se dice que es la “poca recepción de la información”, ya que se está realizando sólo en forma cuantitativa”, se da y asigna una calificación sin ver si realmente se está realizando el aprendizaje”.

Acciones que realizan los directivos ante el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos

- “Reuniones de academia para analizar programas y buscar estrategias”
- “Aplicando en las horas de fortalecimiento curricular, asesorías con los alumnos”
- “En juntas convencer al profesor en su forma de calificar”
- “Con la nueva reforma educativa vigilar los planes bimestrales”
- “Buscar mayor información para el maestro”
- “Multiplicar los cursos de la SEP como: “Marco jurídico y normativo”, “Enfoque”,

“Planeación”, “Evaluación”, “Desarrollo educativo”, “Fines y valores educativos”,
 “Aprendizajes”, “Proyectos”, etc.

Acciones que realizan los padres ante el bajo aprovechamiento escolar de sus hijos



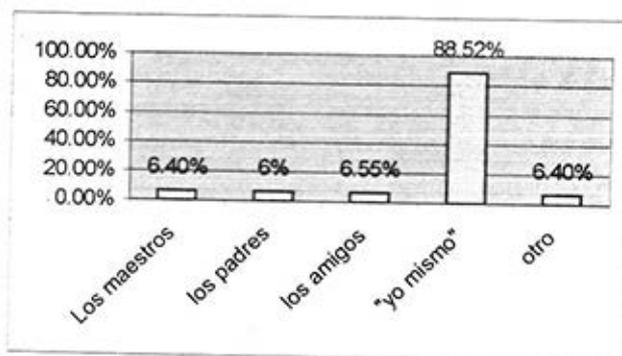
Fuente: Cuestionarios a padres de alumnos con bajo aprovechamiento escolar durante 1995-1996, de la escuela secundaria en estudio. Ciclo escolar 1996-1997.

5.2.3. Responsabilidad del bajo aprovechamiento escolar de los educandos

¿A quién(es) consideras responsable(s) de tus bajas calificaciones?

Opinión de los alumnos

Ciclo escolar 1996-1997



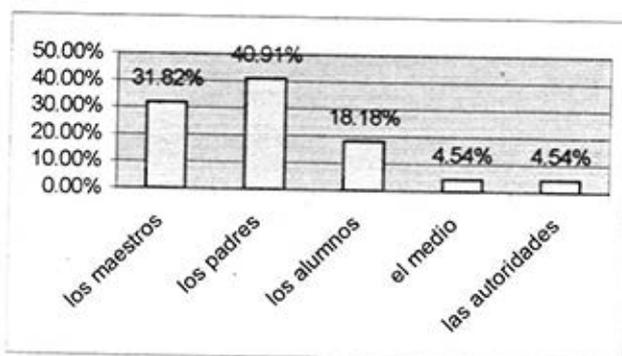
Fuente: cuestionarios a alumnos de la escuela en estudio.

Si bien es cierto, la mayoría de los alumnos se responsabilizan a si mismos de una manera directa, cabe reflexionar y analizar sus respuestas con más detalle, ya que sus opiniones son "no me interesa", "no entraba", "no hacía tareas", "no ponía atención", etc. Estas opiniones nos permiten percibir un cierto grado de responsabilidad indirecta en la respuesta misma, pero también cierto grado de responsabilidad directa en el acto educativo mismo, pudiendo dirigir también alguna responsabilidad al profesor, ya que en estos argumentos se delata una falta de motivación en el proceso E-A, siendo ésta un elemento indispensable para su eficiente desarrollo de este proceso. (Dicha situación se podrá confirmar en el apartado que aborda las características del proceso E-A que se incluyen en este capítulo).

¿A quién(es) considera responsable(s) del bajo aprovechamiento escolar de los alumnos?

Opinión de los docentes

Ciclo escolar 1996-1997

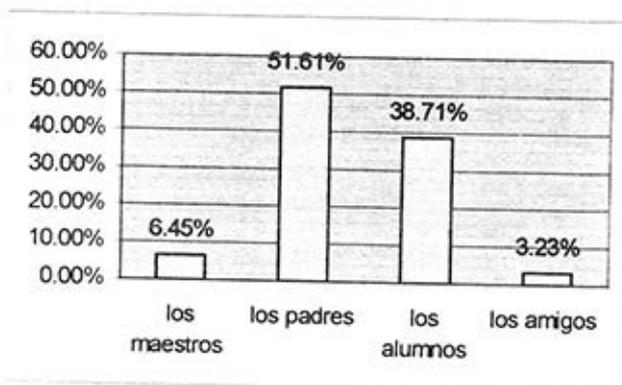


Fuente: cuestionarios para docentes aplicados en la escuela en estudio.

¿A quién(es) considera responsable(s) del bajo aprovechamiento escolar de su hijo(a)?

Opinión de los padres de familia

Ciclo escolar 1996-1997



Fuente: cuestionario para padres de familia de alumnos con bajo aprovechamiento escolar de la escuela en estudio.

¿A quién(es) considera responsable(s) del bajo aprovechamiento escolar que presentan los alumnos?

Opinión de los directivos

Ciclo escolar 1996-1997

- “exceso de consentimiento de papás”
- “falta de vigilancia de papás”
- “falta de cumplimiento de un profesor”
- “la mala planeación del profesor”
- “la falta de control de los alumnos” (por parte del profesor)
- “la falta de materiales generales de toda la escuela como son pizarrones, marcadores, materiales de limpieza, instalaciones inadecuadas etc.”
- “es compartida la responsabilidad entre escuela-familia y sociedad, porque la escuela responde a las necesidades sociales, económicas y políticas”

5.2.4 Actitudes que los directivos, docentes y padres de familia consideran como fallas propias que inciden en el BAE de los alumnos.

Actitudes que el docente considera como “sus” fallas que propician el BAE

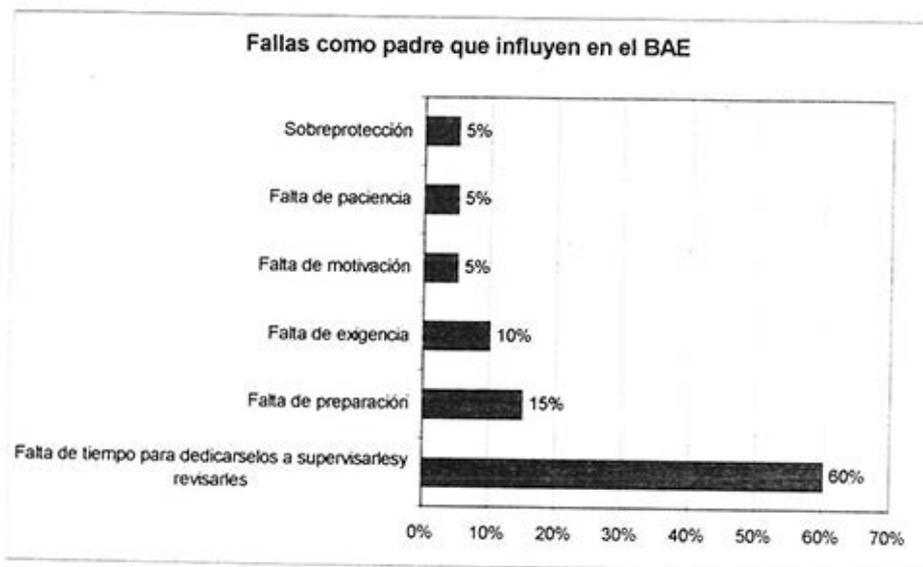
- “Practicar siempre la misma técnica”
- “Una probable causa puede ser el no saber motivar al alumno, para que éste muestre interés hacia la materia”
- “La falta de motivación al alumno, se hacen tan monótonas las clases que el alumno pierde interés”.
- “Falta de conocimiento pedagógico y falta de experiencia en la docencia”
- “Faltas”(por parte del docente)

Cabe señalar que el 50% de los profesores encuestados dio respuestas que no correspondían a lo que se les preguntó, es decir, delegaron en otros factores las causas del bajo aprovechamiento escolar de los alumnos, no especificando ni reconociendo sus propias fallas.

Actitudes que los directivos consideran como fallas propias que inciden en el BAE de los alumnos

- “No estar constantemente supervisando el proceso enseñanza-aprendizaje”
- “El exceso de trabajo impide supervisar a los profesores”

Actitudes que los padres de familia consideran como fallas propias que inciden en el BAE de sus hijos



Fuente: Cuestionario a padres de familia de alumnos de la escuela en estudio.

5.2.5 Apreciaciones de los encuestados acerca de las causas del bajo aprovechamiento escolar.

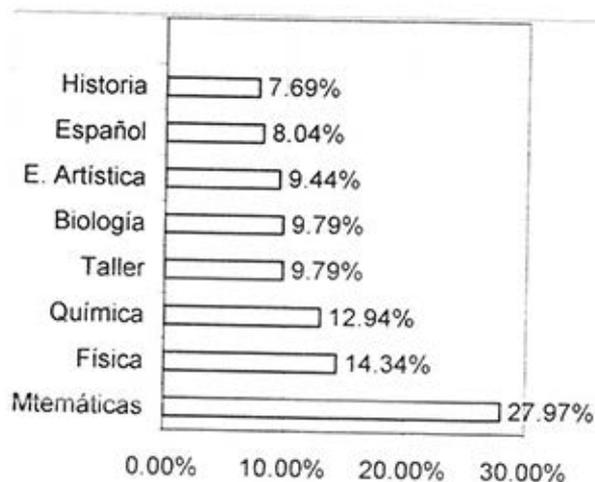
Al cuestionar a los alumnos respecto a las causas por las que presentan bajo aprovechamiento académico, se observa todo un abanico de respuestas, pues se relacionan con las asignaturas que mayor dificultad presenta para ellos, de tal forma que, para que este apartado quede más claro, primeramente se exponen aquellas materias con mayor dificultad para los estudiantes, y posteriormente, con relación a ellas, sus causas de dificultad respectivas.

5.2.5.1 Materias más problemáticas y difíciles para los alumnos por turno.

Materias más problemáticas y difíciles para los alumnos

Turno matutino

Ciclo escolar 1995-96

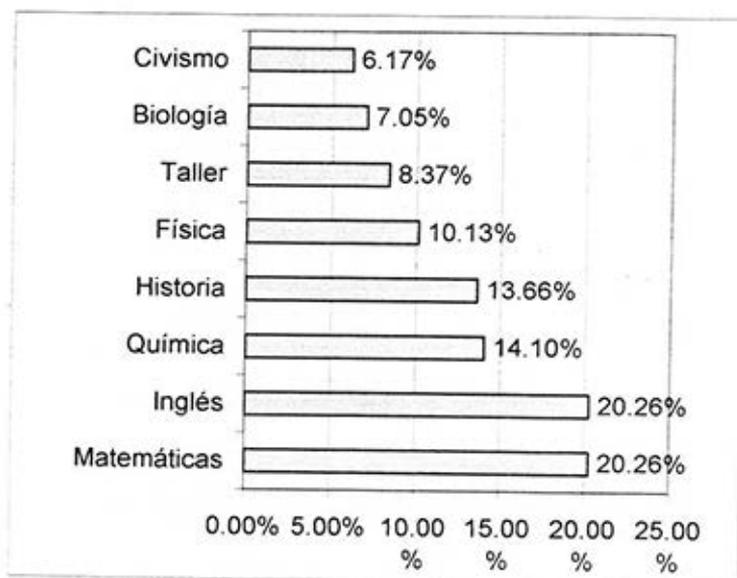


Fuente: Cuestionarios a alumnos de la escuela secundaria en estudio.

Materias más problemáticas y difíciles para los alumnos

Turno vespertino

Ciclo escolar 1995-96



Fuente: Cuestionarios a alumnos de la escuela en estudio.

5.2.5.2 Causas de reprobación o bajo promedio expresadas por los alumnos, por turno y por materia.

Con el fin de que el lector tenga la información más fidedigna se expresan las opiniones de los estudiantes de manera textual, dejando a su libre juicio las valoraciones que considere pertinentes al respecto.

Turno matutino

Matemáticas:

- “No puse atención al iniciar álgebra y después se dificultó”.
- “Por no entrar a clases”.
- “Era muy flojo y me confié”.
- “No hacía los trabajos”.
- “Por el cambio de maestro”
- “Me pegó duro el amor”.
- “No enseña bien el maestro”.
- “No estudio los apuntes”.
- “Porque era muy travieso”.
- “Reprobaba los exámenes”.
- “Porque el año pasado no nos había enseñado nada y no le entendí”.

Física:

- “No puse empeño”.
- “Por flojera”.
- “Por conformista”.
- “No estudio”.
- “No entregué tareas ni trabajos”.
- “No hacía tarea”
- “No entregaba cuaderno y se me hacía aburrido”
- “No apuntaba lo que dictaba”
- “Se me hacen difíciles los problemas”
- “Me cae mal el maestro”
- “Era travieso”
- “No cumplía con las actividades”
- “Casi no entendía al maestro”

Química:

- “No puse empeño”
- “No entregué tareas”
- “Repruebo los exámenes”
- “Se me dificultan las fórmulas”
- “No entendía”
- “No hacía tarea”
- “Me la pasaba riendo”
- “Me cae mal el maestro”
- “Era travieso”

- “No entendía el modo de explicar del maestro”
- “No trabajaba”
- “No me gustaba”
- “No entré a clases y me bajaba puntos”
- “Me salía de clases”
- “Poca participación”
- “Me la pasaba bromeando”

Taller:

- “Por no ponerle más entusiasmo”
- “Me pegó duro el amor”
- “Porque no enseñan nada los maestros”
- “No preguntaba”
- “No entregaba láminas y no entré a clases”
- “No me gustaba”
- “No tengo material completo”
- “No cumplí con tareas”
- “El maestro me traía de encargo desde que se rompió el pantalón”
- “No trabajé en clase”

Biología:

- “No entendí”
- “No entregué cuaderno a tiempo”
- “Me confíe”
- “La maestra era muy estricta y exigente”
- “Ya me traía de encargo porque no pasé a su consultorio particular”
- “No entraba a clases”
- “No apunté nada”
- “Me la pasaba comiendo”
- “No entregaba trabajos”
- “Por tener bajo promedio en los cuadernos”

Educ. Artística:

- “Porque no me daban para el material mis papás”
- “No me aprendo las melodías”
- “Porque no me apuré”
- “No entregué ningún trabajo”
- “Perdí el libro”

Español:

- “Reprobé los exámenes”
- “No enseña nada la maestra”

- “No pongo atención”
- “La maestra falta mucho y cuando va quiere que se entregue todo y pone faltas que no son”
- “No entregué tareas ni trabajos”
- “Aburrida”

Historia:

- “No podía memorizar”
- “No le echo ganas”
- “No entregaba cuaderno y no pasaba los exámenes”
- “Me aburría en la clase”
- “A veces cumplía con actividades”
- “No hacía sus trabajos”
- “No estudiaba para los exámenes”
- “Casi no trabajaba”
- “No exponía bien y no entregaba los cuadernos completos”
- “Por dos semestres no expuse”

Turno vespertino

Matemáticas:

- “El maestro no deja entrar con 2 minutos de retraso”
- “Porque no entendía y no entregaba el cuaderno”
- “Porque me confundo demasiado con los números y hago mal mis cuentas”
- “Porque no entraba a clases”
- “Las fórmulas me son difícil de aprender”
- “Porque me sacaba el maestro por la más mínima cosa”
- “No entiendo sus números”

Inglés:

- “Se me hace difícil entender algunos enunciados en inglés”
- “Porque no le entendía en lo más mínimo”
- “No entregaba todo”
- “Porque flojeaba mucho”
- “Se me hace difícil la pronunciación y escribirlas”
- “Porque el maestro no explicaba bien”
- “Porque no me gusta la materia”
- “Se me hace aburrido”
- “Porque había mucho desorden”

Química:

- “No puse atención a su clase”
- “Porque casi no entendía”

- “Porque no entregaba trabajos y el material para trabajar”
- “Tantas fórmulas y nombres me confundían”
- “Me robaron mis apuntes y no podía recuperarme”
- “Por un punto la reprobé”
- “Por no entrar a clases”
- “Trabajaba pero me paraba mucho”

Historia:

- “El maestro tiene la culpa cuando no nos califica y nos pone cero”
- “En los 5 bimestres nunca puse atención y no entregué cuaderno”
- “Porque casi no entendía”
- “Porque nos dejaba resúmenes de una clase a otra”
- “Se hace aburrida y monótona pero al leer el libro me doy cuenta que es interesante”
- “No le echaba ganas”
- “No puse atención”
- “Por el maestro pone tema y nosotros lo tenemos que explicar y él no”
- “Por no hacer resúmenes del libro”
- “Dictaba temas y me quedaba atrás”

Física:

- “Porque casi no entendía”
- “Porque no tuvimos maestro y al final quería que entendiéramos todo”
- “Por no hacer tareas”
- “Las fórmulas y problemas matemáticos”
- “Porque no tuvimos maestro fijo y es muy difícil”

Taller:

- “No le entendía”
- “Porque no me gusta”
- “Porque los trazos de taquigrafía así como los gramálogos se me hacen muy difícil aprenderlos”
- “Por no entregar tareas y no terminar prácticas del curso”
- “Mecánica con el anterior maestro era aburrida”

Biología:

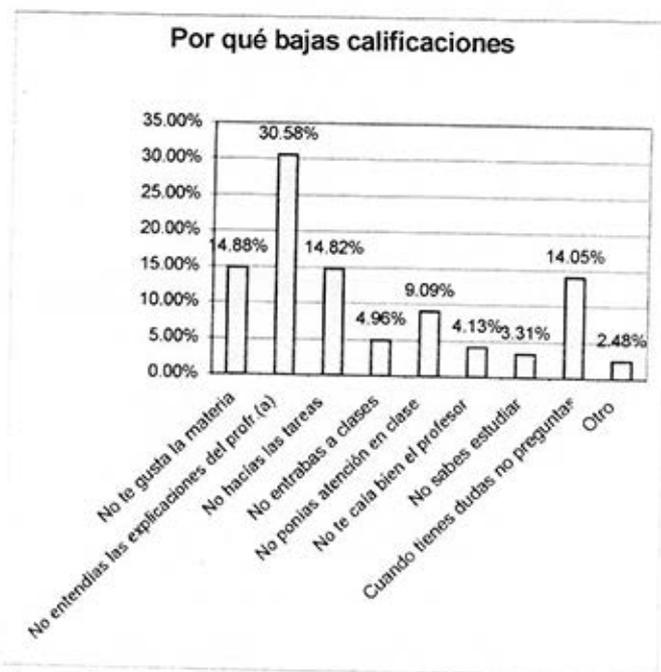
- “Porque no le ponía atención a la maestra”
- “Me distraía”
- “Por no entregar el cuaderno pero en el examen y participaciones salí bien pero bajo promedio”
- “Por no entregar trabajos”
- “Era muy flojo”
- “No entendía y no era muy difícil”

Civismo:

- “No puse atención a su clase pero estoy dispuesto a cambiar”
- “Comenzando el 3er. bimestre el maestro me sacó de clase por lo que restaba del año”
- “Porque no entregaba el cuaderno u otros trabajos”
- “Por no entregar tareas”
- “No le entendí al maestro”
- “Por echar cotorreo con el maestro y después me reprobó por un trabajo”

Causas por las que el alumno considera que obtuvo bajas calificaciones

Turno matutino



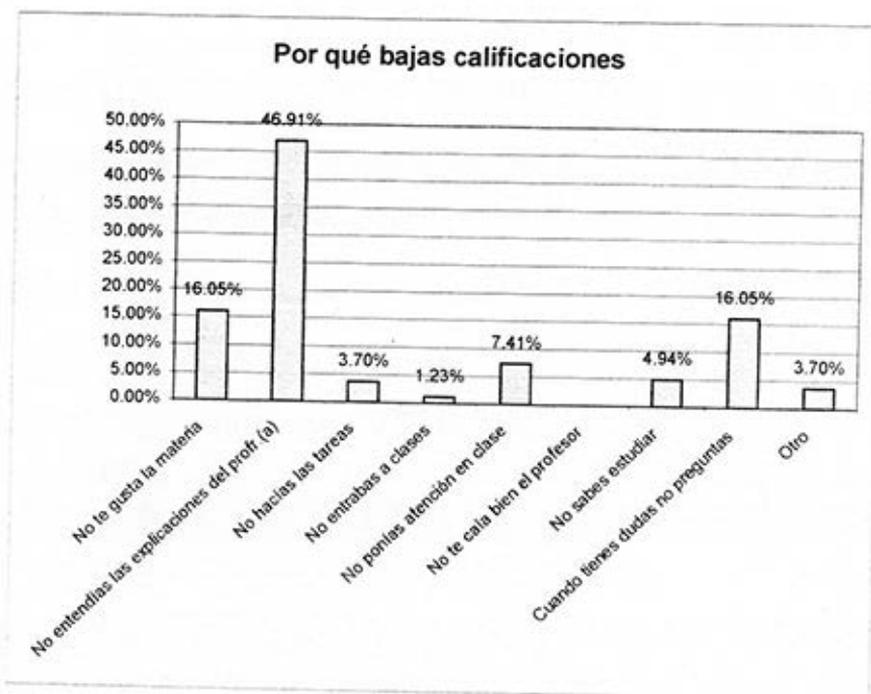
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio

En “otro” se registró:

- “No me apuraba”
- “Nunca nos explicaba nada”
- “No le echaba ganas”

Causas por las que el alumno considera que obtuvo bajas calificaciones

Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otro" se respondió lo siguiente:

- "no tenía mis cuadernos en orden"
- "El maestro no explica"

5.2.5.3 Causas que propician el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos en opinión de los docentes:

- “El tipo de evaluación que se aplica en nuestro sistema educativo, puesto que vuelve conformista al alumno”
- “El tipo de educación que se da en la casa y la forma en que los padres se comunican con sus hijos”
- “El no gustarles estudiar”
- “El no querer trabajar”
- “El no tener buena alimentación”
- “El tener problemas familiares, etc.”
- “Falta de vocación del docente”
- “No hay hábitos de estudio del alumno”
- “Los padres no supervisan tareas”
- “Los alumnos carecen de motivación de superación personal”
- “Indolencia del adolescente”
- “Poco interés del alumno”
- “Familias separadas”
- “Poca atención de padres de familia”
- “Ausentismo de maestros”
- “Economía familiar”
- “Malos hábitos familiares”
- “Apatía de los padres”
- “Apatía del alumno”
- “Programa no adecuado”
- “Falta de motivación del maestro”
- “No hay preparación de clase del maestro”
- “Mala formación del maestro”
- “Relación restringida maestro-alumno”
- “El alumno presenta muchos problemas personales, sociales y económicos”
- “Falta de objetividad en los planes y programas y dinamismo en los mismos”
- “Falta de disciplina desde preescolar”

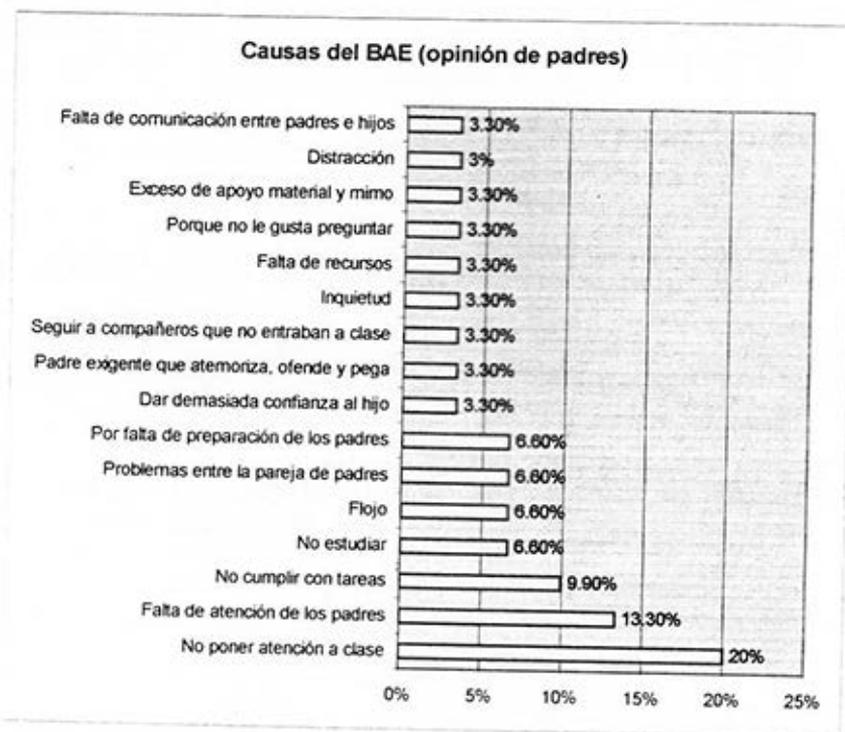
5.2.5.4 Causas que propician el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos en opinión de los directivos:

- “Falta de disciplina desde preescolar”
- “Metodología de la enseñanza inadecuada”
- “la información no propia al nivel”
- “la influencia social y familiar”
- “la deserción”
- “el rezago escolar progresivo”

- “la falta de calidad educativa porque no entienden o comprenden el funcionamiento de la sociedad”
- “situación de pobreza, con nutrición y salud precarias”.

Fuente: cuestionario para directivos de la escuela en estudio.

5.2.5.5 Causas que propician el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos en opinión de los padres de familia



Fuente: cuestionario para padres de alumnos de la escuela en estudio.

5.2.6 El docente y su influencia en el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos

Concepción de educación por parte del docente

- “Lograr el cambio de conducta”
- “Modificación de una conducta, cambio de actitud hacia la solución de un problema o situación a través del aprendizaje
- “Es el futuro de los educandos y su porvenir”
- “Es un medio de instrucción que se da al ser humano para que desarrolle sus facultades físicas, intelectuales y morales”
- “Es el medio de obtener conocimientos que influyen no sólo en nuestro saber, sino hasta en nuestra personalidad”
- “Significa poder cambiar actitudes a través del conocimiento, mismo que será aplicado a una realidad determinada para modificar el entorno”
- “Elemento esencial para la buena convivencia humana”
- “Cambio de actitudes, transmisión de conocimientos, formación de hábitos”
- “Estimular el desarrollo intelectual y moral del individuo para que adquiera los buenos hábitos y costumbres que rigen a la sociedad”
- “Es la formación de individuos mejores, física, mental y moralmente”

Principios que orientan las acciones pedagógicas del docente

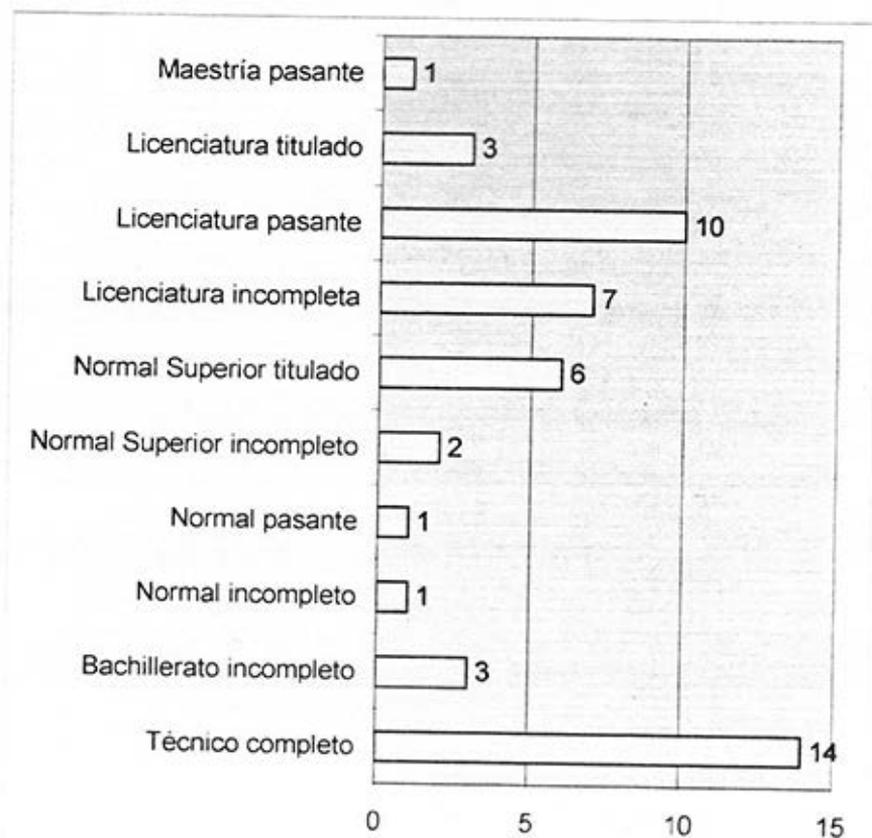
- “Honestidad conmigo y mis alumnos”
- “Alcanzar el objetivo principal de este trabajo que es enseñar y ayudar a los alumnos a lograr los suyos”
- “El cumplimiento a una institución y a las normas que la rigen, siempre y cuando no vayan en perjuicio de mis convicciones”
- “La honestidad, el cumplimiento en mis deberes como maestro, la puntualidad, elemento importante en mi trabajo”
- “Existe un programa de actividades, en realidad no me baso en él, todas mis acciones son improvisadas”
- “Lo que quieras que te hagan hazlo tú primero, la empatía nos lleva a comprender el por qué de algunas decisiones”
- “morales, de mis padres y abuelos, fueron maestros voraces y luchaban por su país”

Cabe señalar que respecto a este dato un 40% de los docentes encuestados no respondieron a dicha pregunta (pregunta 26, anexo 2)

Características académicas y de formación profesional de los docentes

Nivel de escolaridad del personal docente

Ciclo escolar 1995-1996



Fuente: DGEST Subdirección de Planeación Anuario Estadístico Fin de curso 1996-1997 E. S. T. No. 24

5.2.7 Características de la práctica docente y del proceso E-A que influyen en el bajo aprovechamiento escolar.

Opinión de los alumnos

En el cuestionario aplicado a los alumnos, se les solicitó que escribieran brevemente cómo fueron las clases de las materias que habían anotado como difíciles o problemáticas, a lo cual se obtuvieron las siguientes respuestas:

Turno matutino: "Cómo fueron las clases"

Matemáticas

- "Si enseñó bien el maestro"
- "Muy difícil"
- "Aburridas"
- "Muy buena pero no le entendí"
- "Interesante"
- "El maestro era muy enojón y nos quería dar de baja a cada rato"
- "Me distraía mucho"
- "Regular porque copiábamos y el maestro nos regañó"
- "Nunca tuve mate"
- "Valían un 6 ó 5 los exámenes y aunque entregaba cuaderno no pasaba"

Física

- "No entendía y era muy aburrida"
- "Buena pero no ponía atención por platicar"
- "Interesante pero me distraía"
- "Muy difícil"
- "El maestro nos regaña si no entendemos y no nos deja salir si no los entregamos"
- "Dictaba"

Química

- "Normal"
- "Muy bien pero no le entendí"
- "La maestra daba muy poco tiempo para resolver los problemas en el salón"
- "Aburridas, se la pasaba dictando"
- "Me daba mucha risa"

- “La maestra casi no pone ejemplos y lo explica muy bien”
- “Eran resúmenes”
- “Dictaba”
- “Un poco presionada”

Taller

- “Muy aburrida”
- “Me regañaba mucho el maestro”
- “No sabe el maestro”
- “Si entiendo pero es por el material”
- “No explicaba bien el maestro”
- “Dejaba prácticas”
- “Las láminas si me gusta hacerlas pero cuando me animo”

Biología

- “Era muy estricto el maestro”
- “Aburrida porque el maestro no explicaba”
- “Eran clases aburridas y simples que sólo eran resúmenes”
- “Pedía trabajos, cuaderno”

E. Artística

- “Me cargó la mano”
- “Buenas pero la maestra luego nos dice que somos “*animales*” y eso ni mi papá me lo dice”
- “Muy interesante pero no tenia material”
- “Aburrida la maestra, sólo dejaba dibujos que no me gusta hacer”
- “Trabajos manuales”

Español

- “Nunca venia”
- “No daba clase el maestro”
- “Regular porque la maestra es muy floja más que nosotros”
- “Muy bien pero no ponía atención”
- “Aburridas”
- “Eran pura teorías”
- “Divertida”

Historia

- “Exposiciones, no podía memorizar las cosas y por lo tanto me bajaba promedio”
- “No ponía atención a lo que explicaba”
- “Son y fueron buenas clases”
- “Pedía muchos resúmenes por unidad y era muy exigente”

- “No enseñaba bien y nos pedía buenos trabajos”
- “Cuando exponían los equipos el maestro aprovechaba para explicarnos y nos daba tiempo para hacer nuestro cuaderno”
- “Divertida”

Turno Vespertino

Matemáticas

- “Fue difícil el primer año”
- “No le entendía, porque álgebra se me dificulta”
- “Me aburría mucho”
- “Se me dificulta”
- “Fue algo pesado por más que hice el intento de pasar ya no pude”
- “Me sacaba de clases”

Inglés

- “Nos dejaba hacer lo que quisiéramos”
- “Luego no explicaba el maestro y no le entendía”
- “Tuvimos varios maestros, fue peor porque a uno le entendía y al otro no”
- “No le entendía a los diálogos ni a los trabajos que dejaba”
- “Hablaban en inglés y no le entendía”
- “Ponia ejercicios para contestar”
- “Me sacaba de las clases”

Química

- “El maestro faltó casi medio año”
- “No me acuerdo”
- “No le ponía atención”
- “No venía el maestro”
- “Me parecía muy aburrida pero al final era muy interesante”
- “Cuando el maestro comenzaba a hablar me dolía la cabeza”
- “Era muy cansado dictaba toda la clase”
- “Fácil pero me robaban las cosas”

Historia

- “Explicaba la clase y dictaba toda la clase”
- “El maestro no exigía.”
- “Llegaba, pasaba lista y luego se ponía a dictar temas para la siguiente clase”
- “Fue estar anotando todo el libro sin reflexionar ni leer y sin ningún examen”
- “Interesantes y otras aburridas”
- “difícil pero le entendía”
- “dictaba”

Física

- “Los dos últimos bimestres los maestros querían que hiciéramos todo”
- “casi no asistía y me confundía mucho”

Taller

- “Aburridas”
- “Nunca me ha gustado”
- “Estuvimos algún tiempo sin maestra y fue difícil pero lo pasé gracias a mi academia”
- “Porque algunos signos no le entendía y nos pedía muchas cosas y me preocupaba”

Biología

- “No me gusta porque la maestra dejaba hacer puros resúmenes en clases”
- “No entregábamos la mayoría las tareas y trabajos”
- “No entraba a clases”
- “No ponía atención”

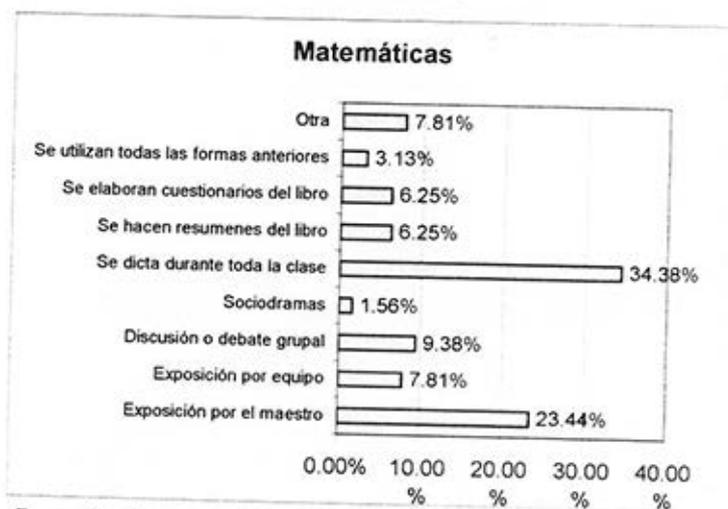
Civismo

- “No entendí”
- “Dictaba toda la clase”
- “Por medio de discusiones y explicaciones del maestro”
- “No me gustaba”
- las daba bien pero yo no traía material ni hacía nada”

5.2.8 Situaciones del proceso enseñanza-aprendizaje dentro del aula que propician el bajo aprovechamiento escolar.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno matutino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otra", los alumnos y alumnas anotaron las siguientes variantes:

- "apuntes y ejercicios"
- "copiar el libro"
- "hacer ejercicios y exámenes"
- "ir a la biblioteca"
- "nunca hacía nada ni nos dejaba trabajo"

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

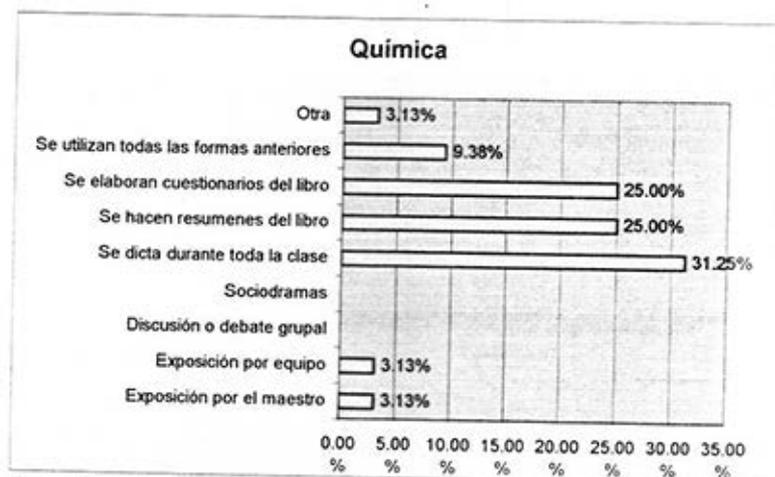
Turno matutino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno matutino

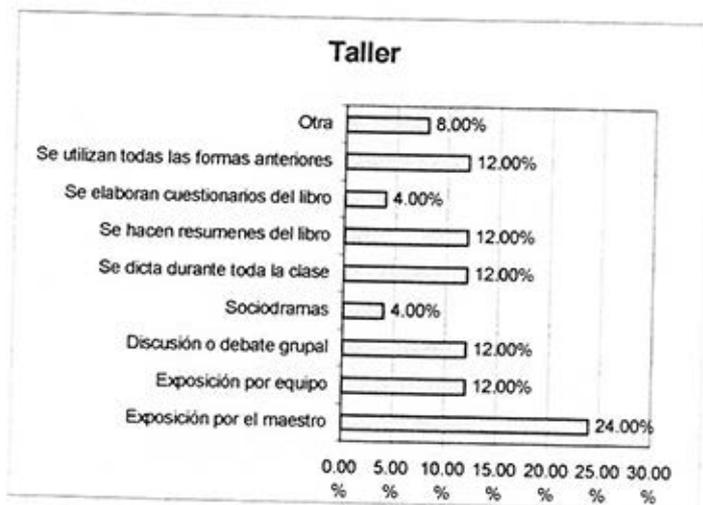


Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otra" se mencionó que "se dictaba y se dejaban ejercicios en el libro".

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno matutino



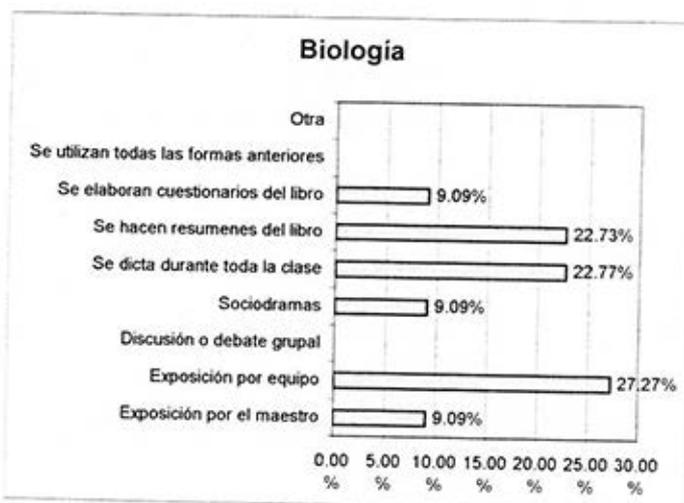
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otra" se registró:

- "se hacen láminas y otros trabajos"
- "Copiar libro, hacer ejercicios y exámenes"

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

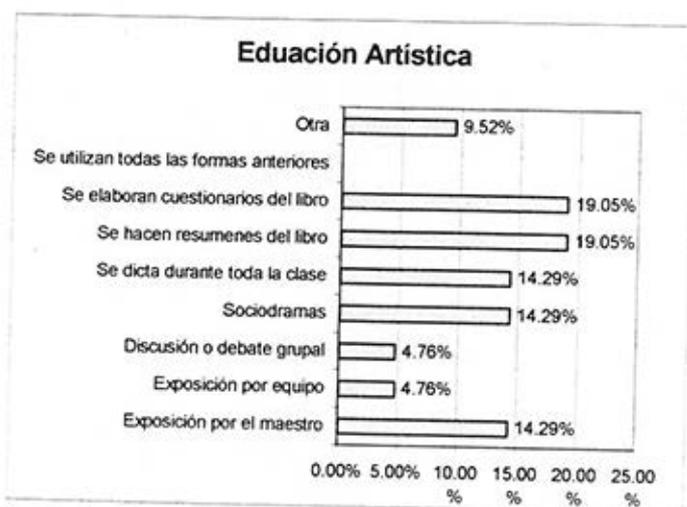
Turno matutino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno matutino



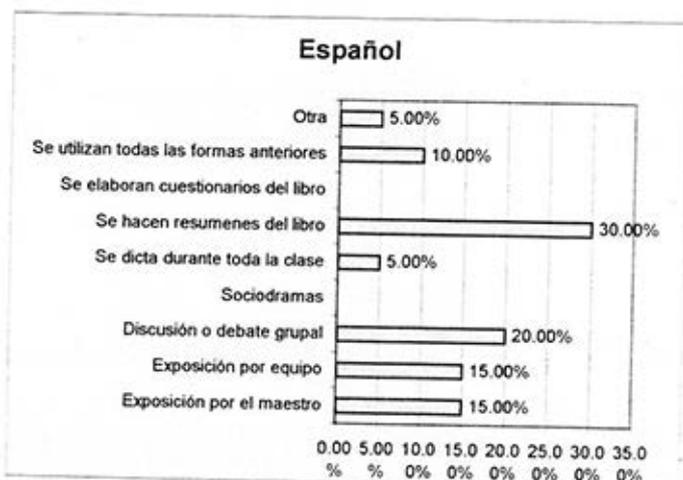
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otra", se registró:

- "se hacen trabajos"

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno matutino



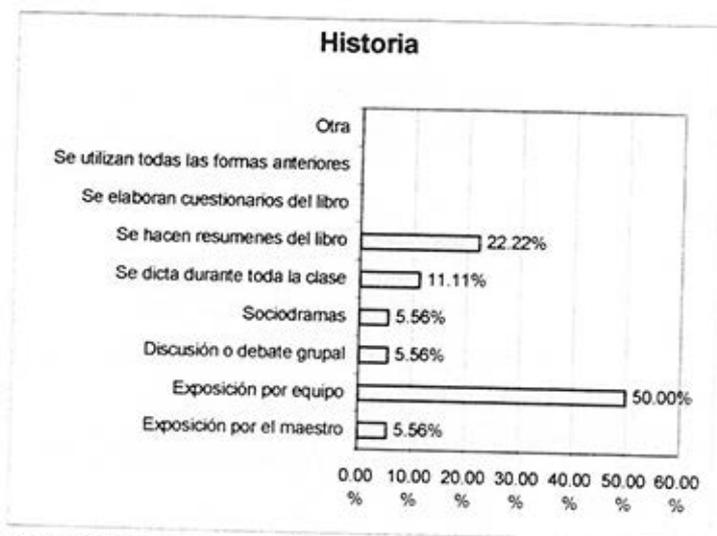
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otra" se registró:

- "no hacíamos nada"

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

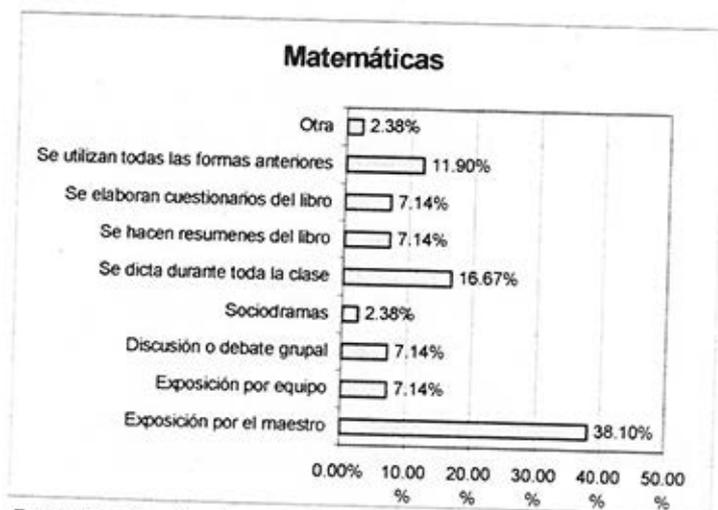
Turno matutino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno vespertino



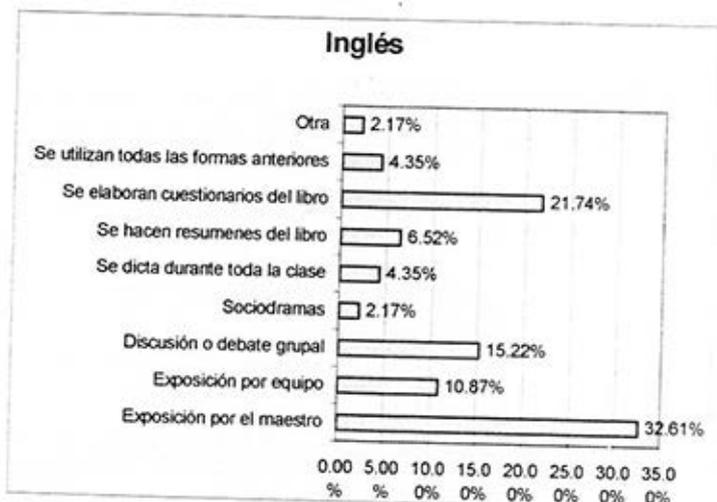
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otro" se registró:

- "hacemos ejercicios"

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno vespertino



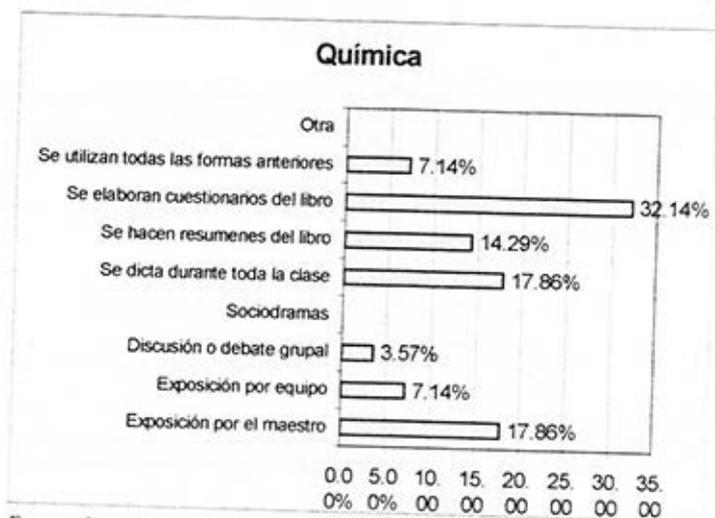
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otro" se registró:

- No se utilizan las anteriores.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

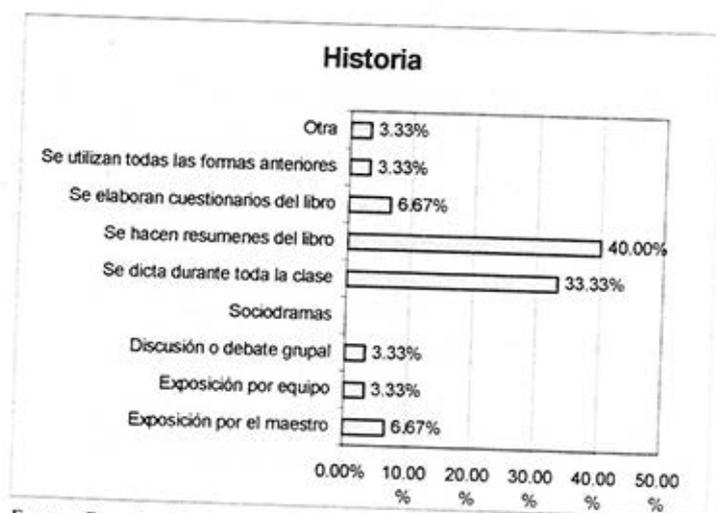
Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

En "otro", se registró:

- "copiar todo el libro"

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

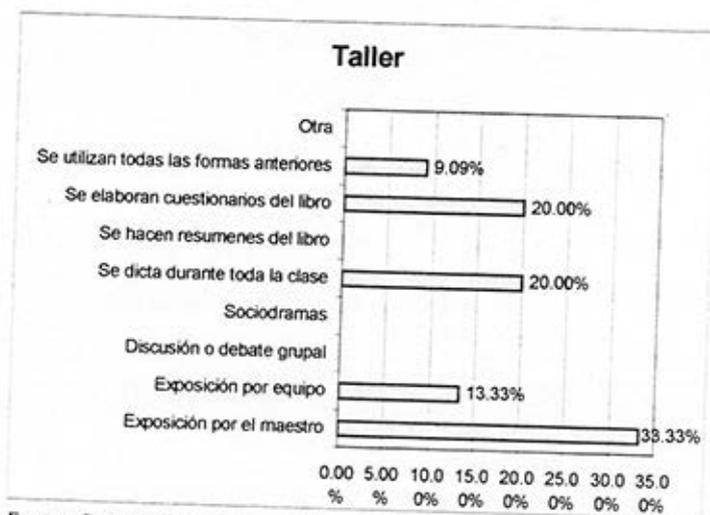
Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

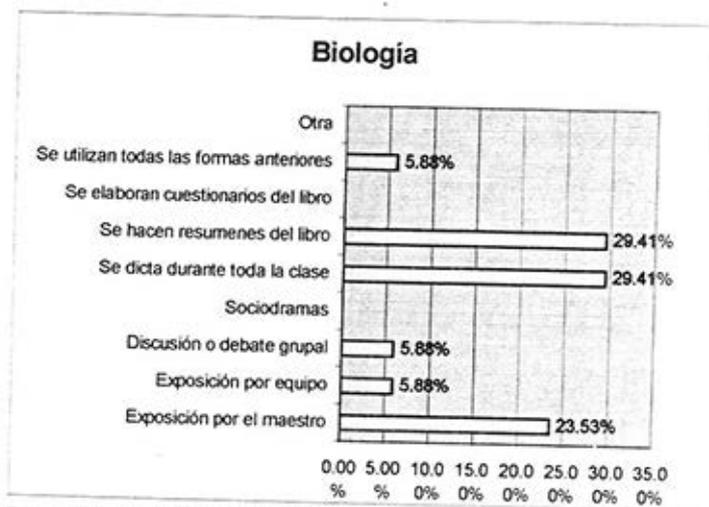
Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

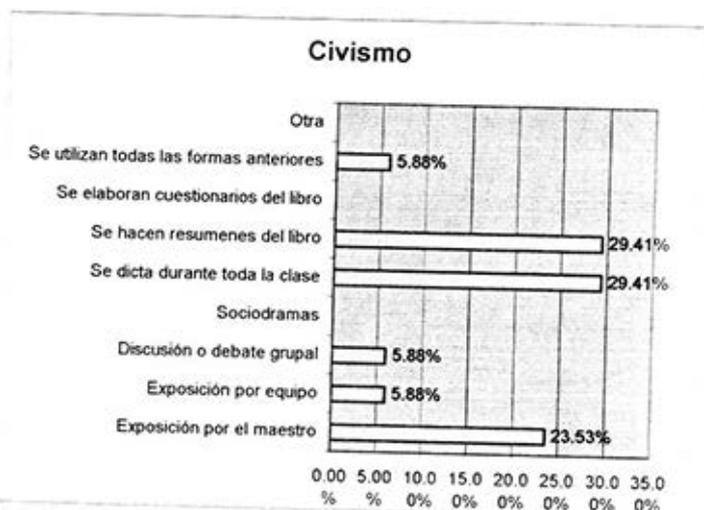
Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Forma que más se utilizó en las clases correspondientes a las materias que los alumnos consideraron más problemáticas

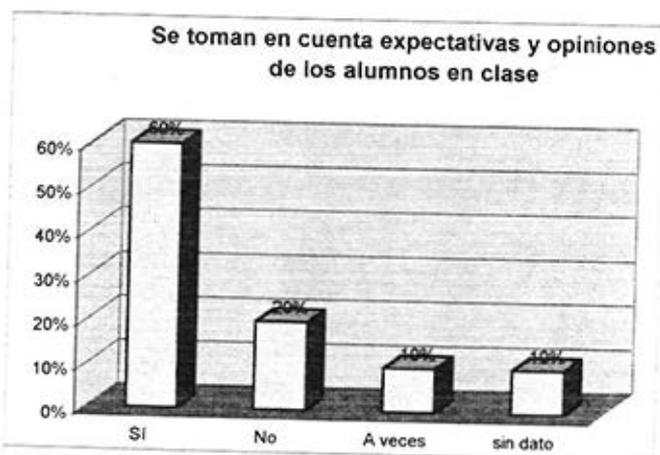
Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

5.2.9 Valoración de expectativas y opiniones de los alumnos adolescentes, para la organización del proceso enseñanza-aprendizaje (E-A)

Participan los alumnos en la toma de decisiones dentro de clase



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

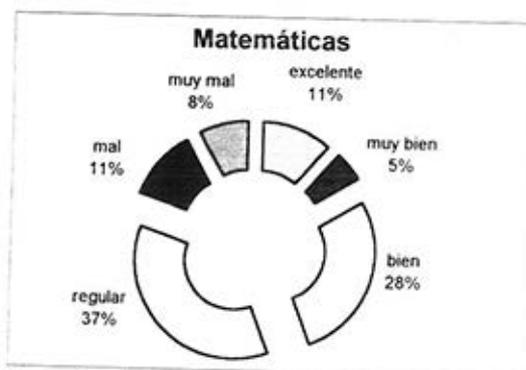
Quienes expresaron "No", no dieron ningún argumento que explicara su postura.

Quienes expresaron "Sí", mencionan los aspectos en los que se da voz y voto al alumno, teniendo los siguientes :

- "En la forma de dar la clase"
- "Deciden en trabajos, el tiempo en que creen terminarlo para entregarlo, así como posible fecha de examen"
- "Eligen la forma de presentar sus trabajos con las reglas estipuladas"
- "Participando en el planteamiento de algunos problemas, los cuales son de interés común"
- "Existen actividades que se hacen de acuerdo a la preferencia de los alumnos"

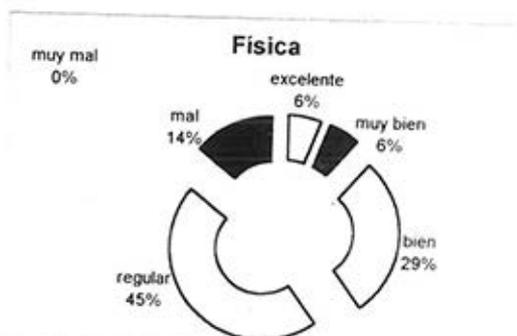
5.2.10 *Cómo consideran los alumnos el dominio del conocimiento y el manejo de los temas por parte de sus maestros que les impartieron las asignaturas “problemáticas”o “difíciles”*

Turno matutino



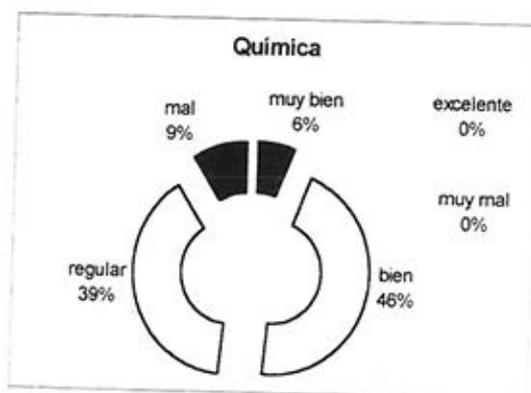
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



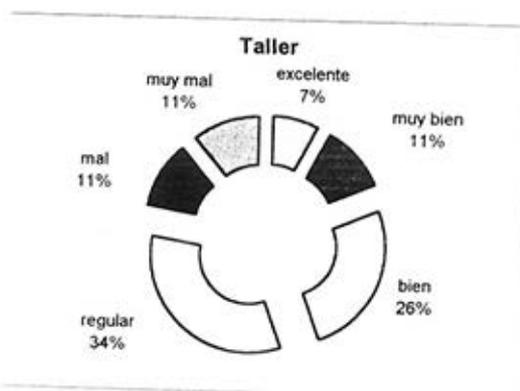
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



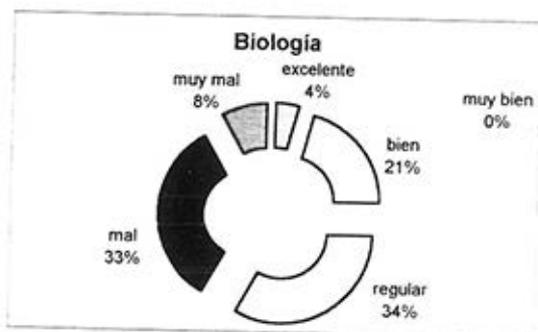
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



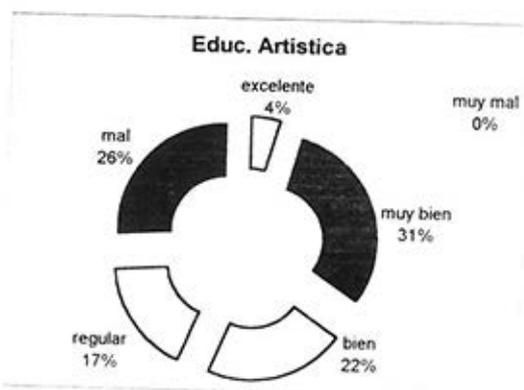
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



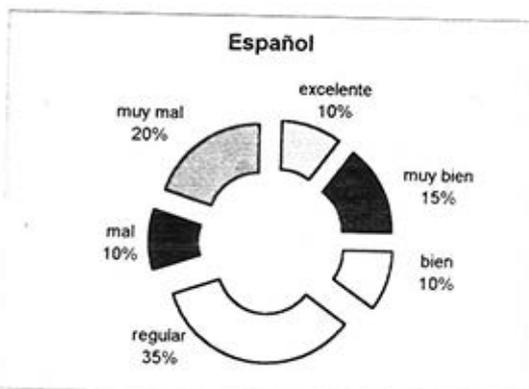
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



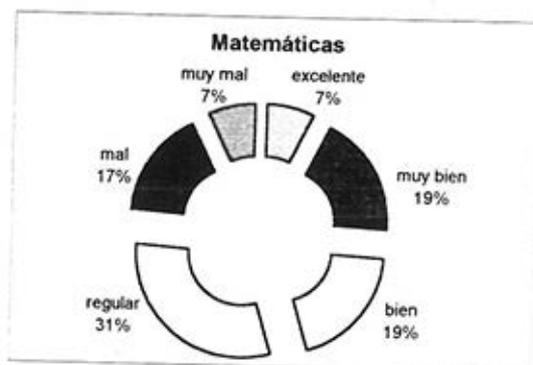
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio

Turno matutino



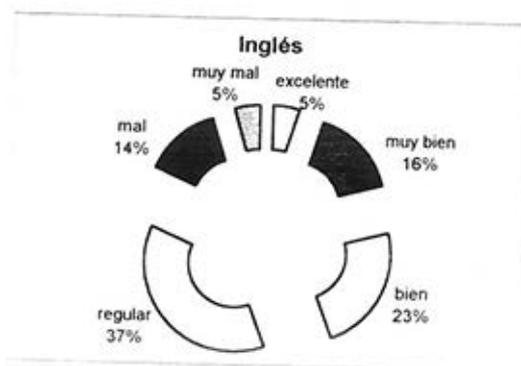
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio

Turno vespertino



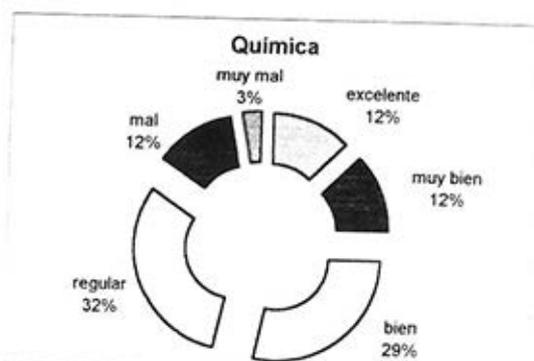
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



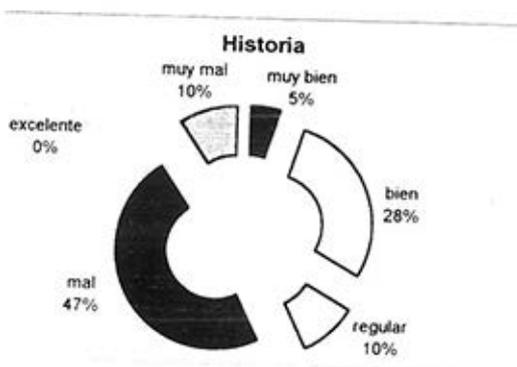
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



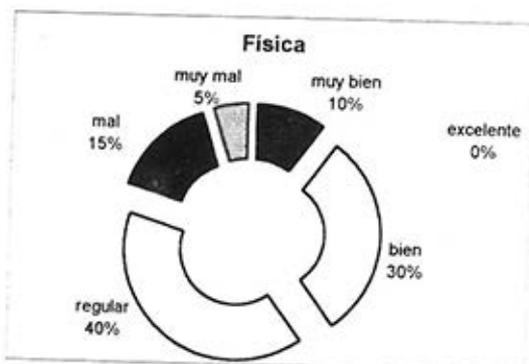
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



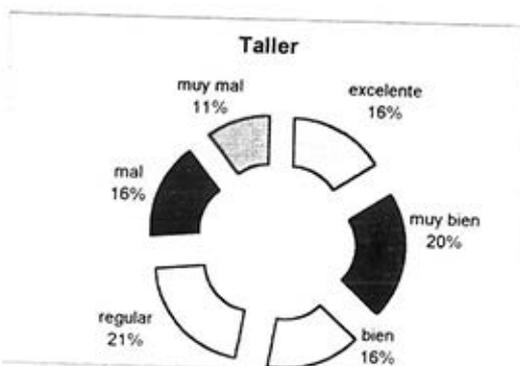
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



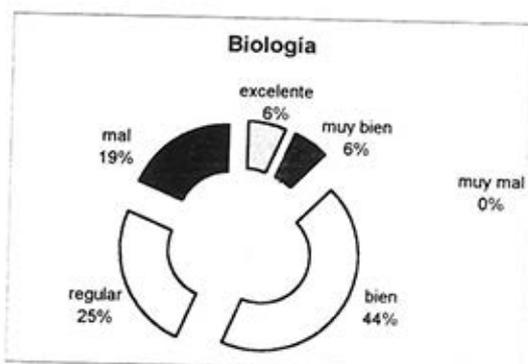
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



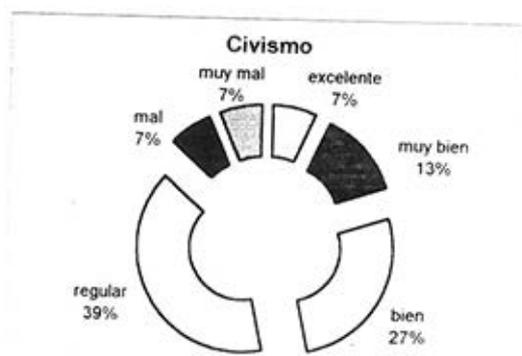
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

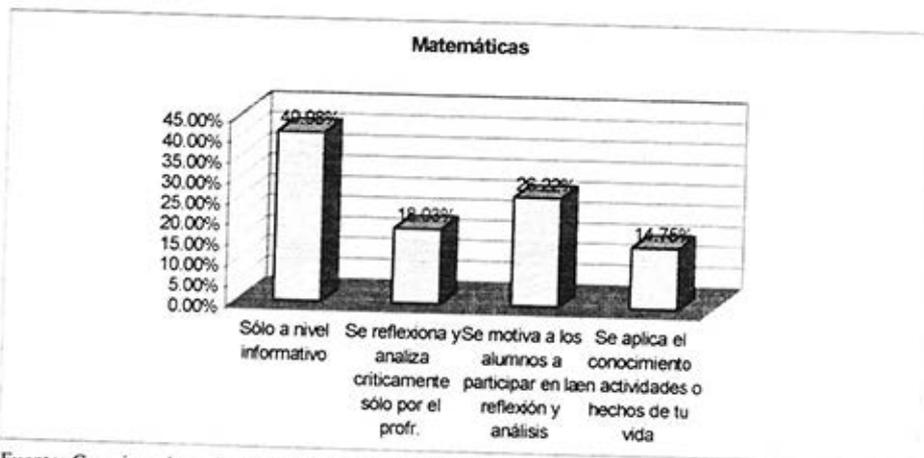
Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

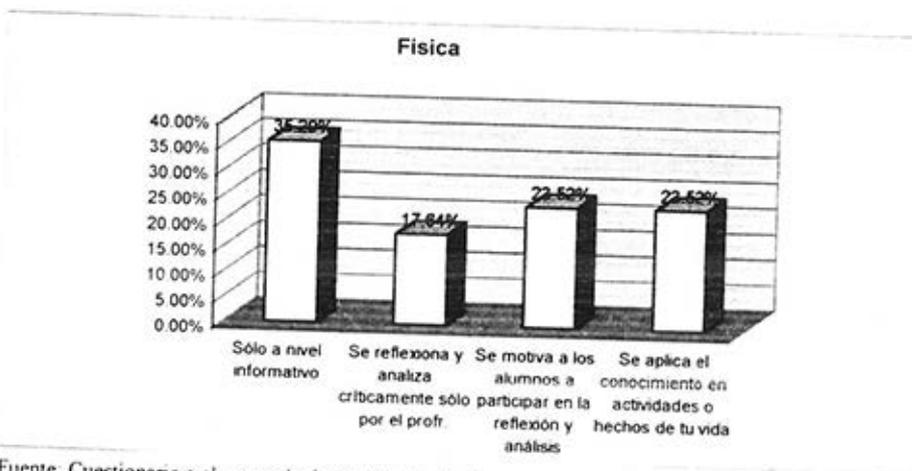
Nivel en que los alumnos consideran que se han abordado los temas de las asignaturas
 “problemáticas” o “difíciles”

Turno matutino



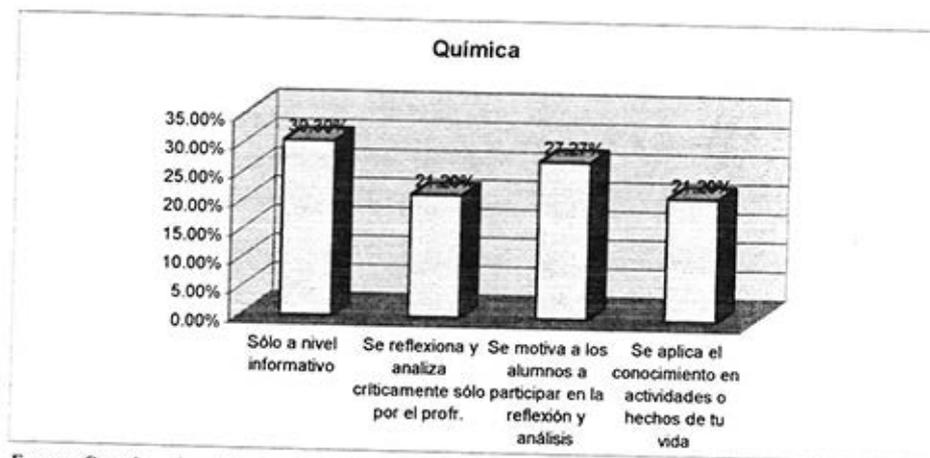
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



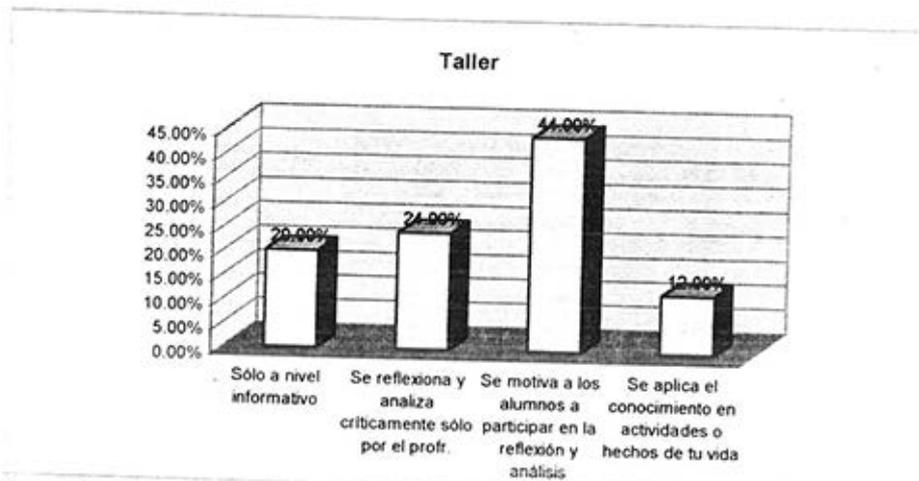
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio

Turno matutino



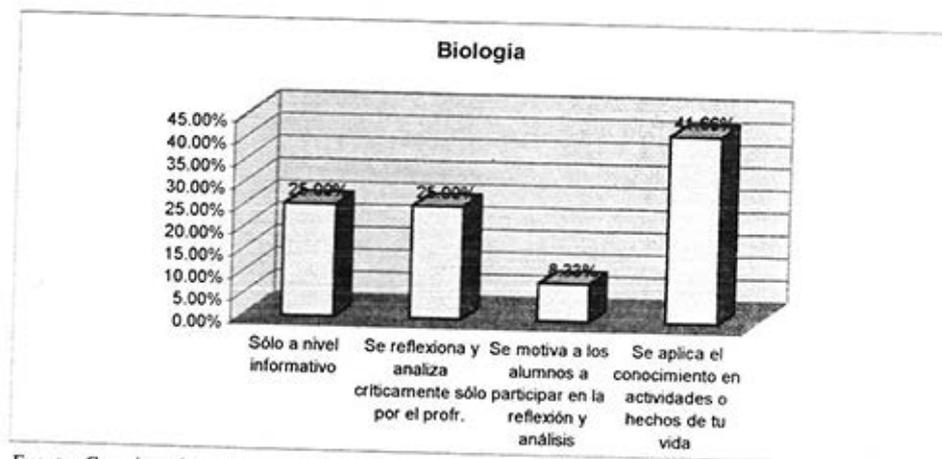
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



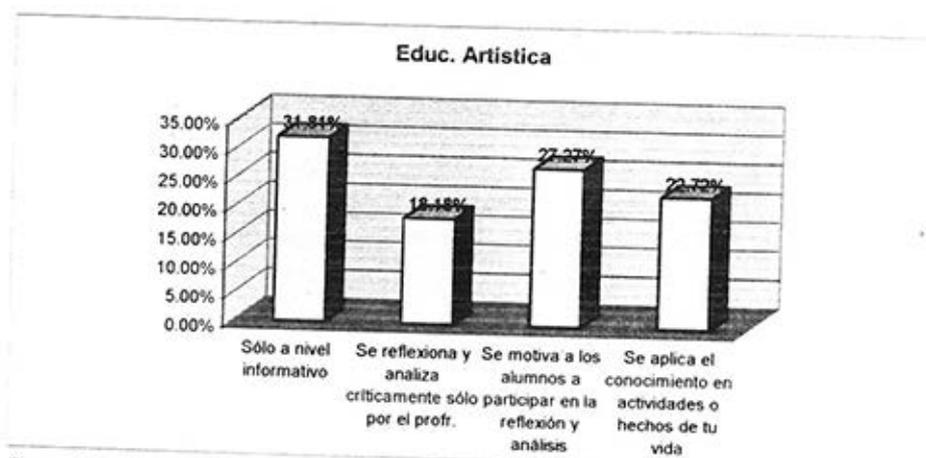
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



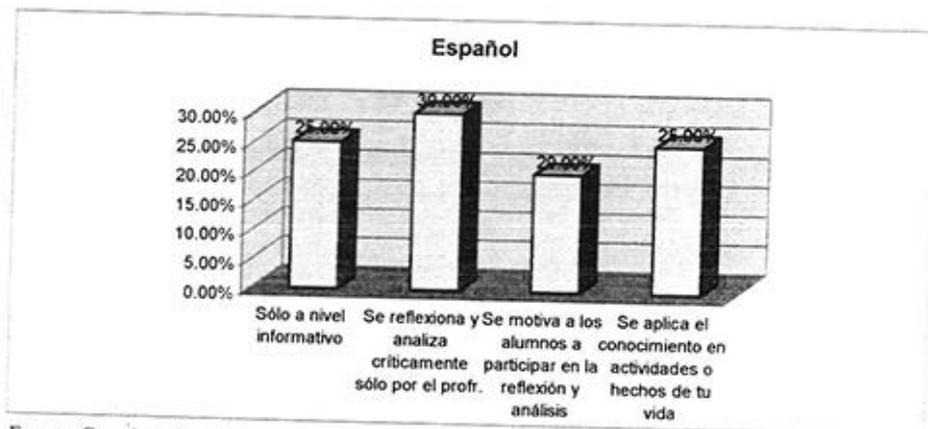
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



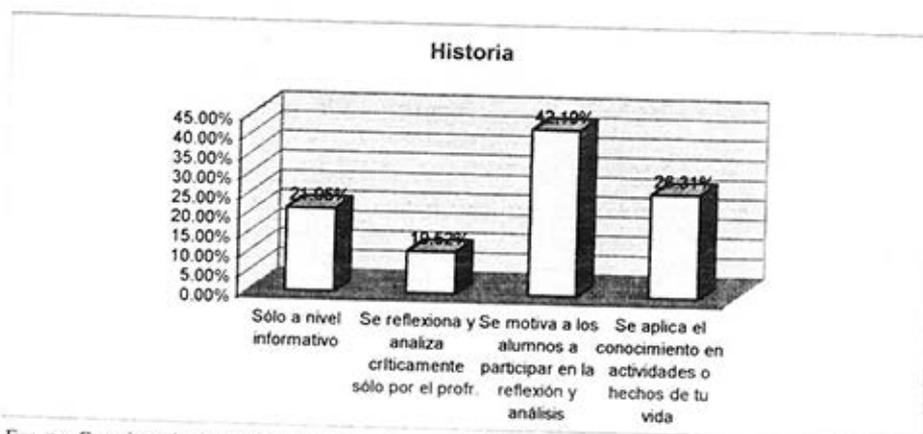
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



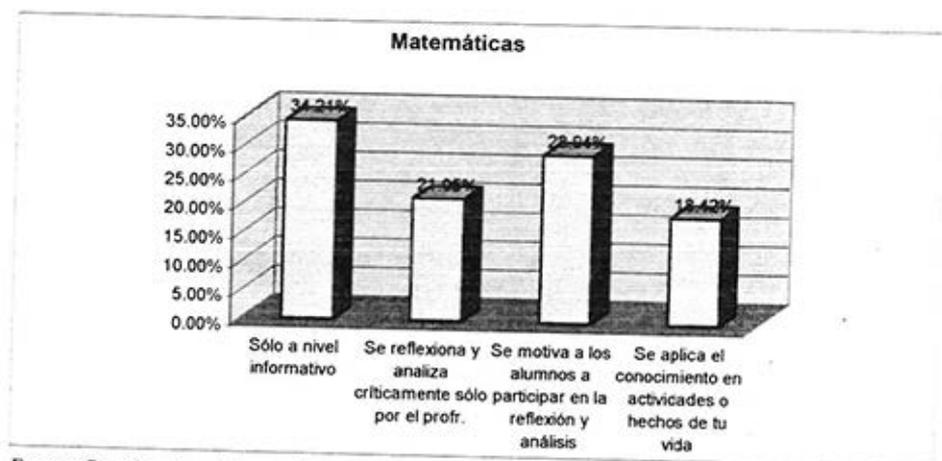
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno matutino



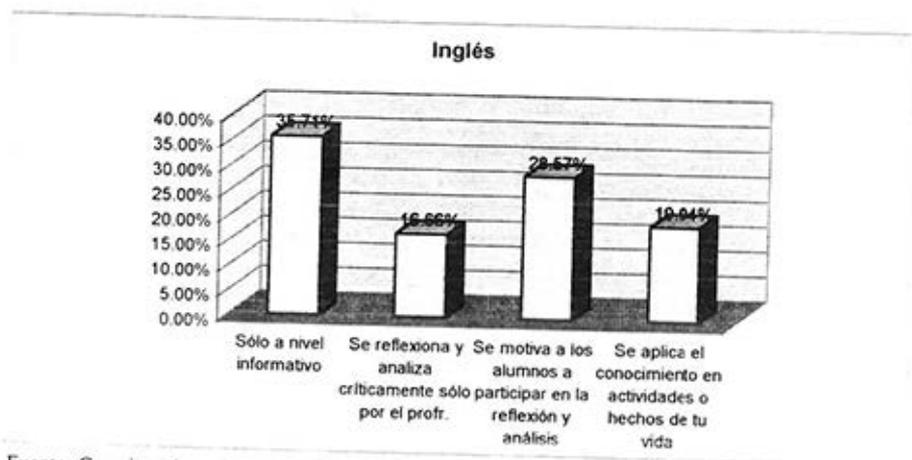
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



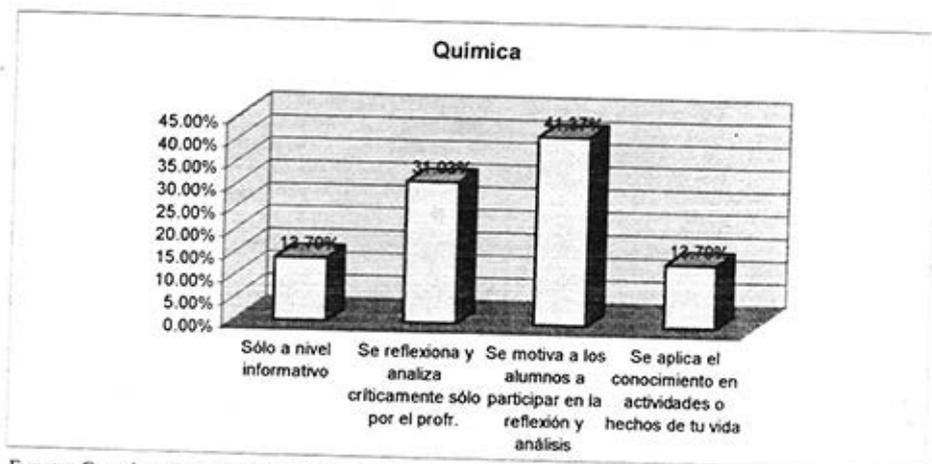
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



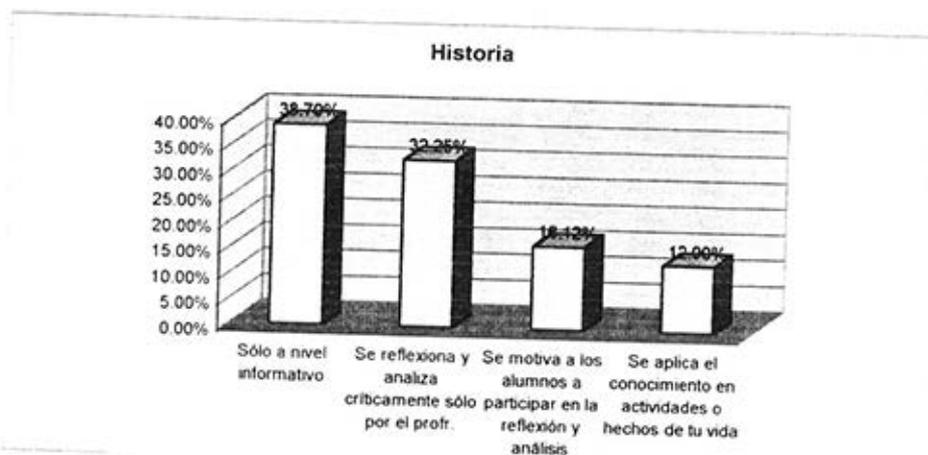
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



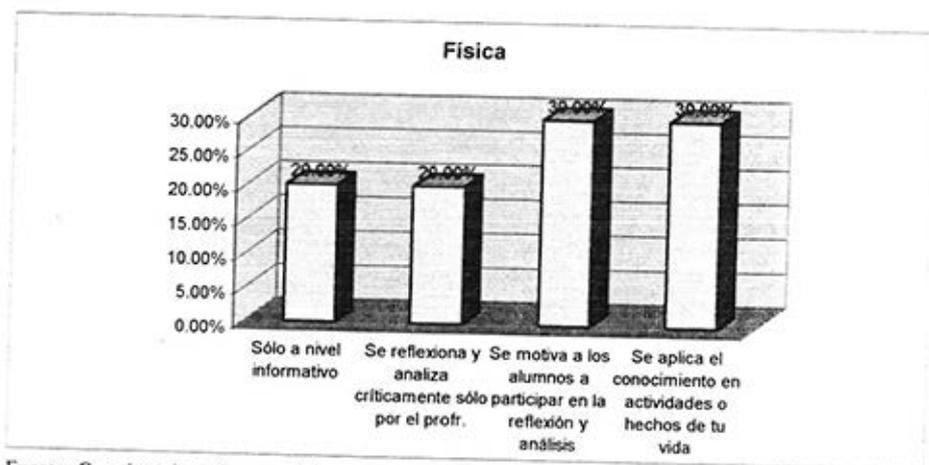
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



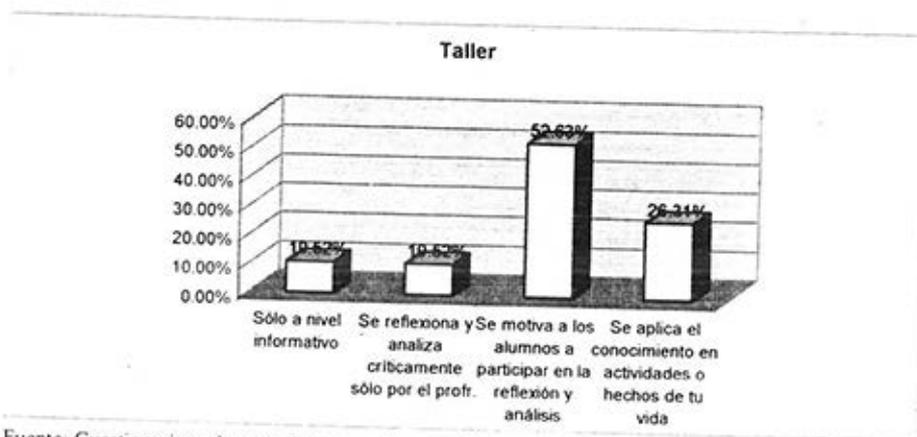
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio

Turno vespertino



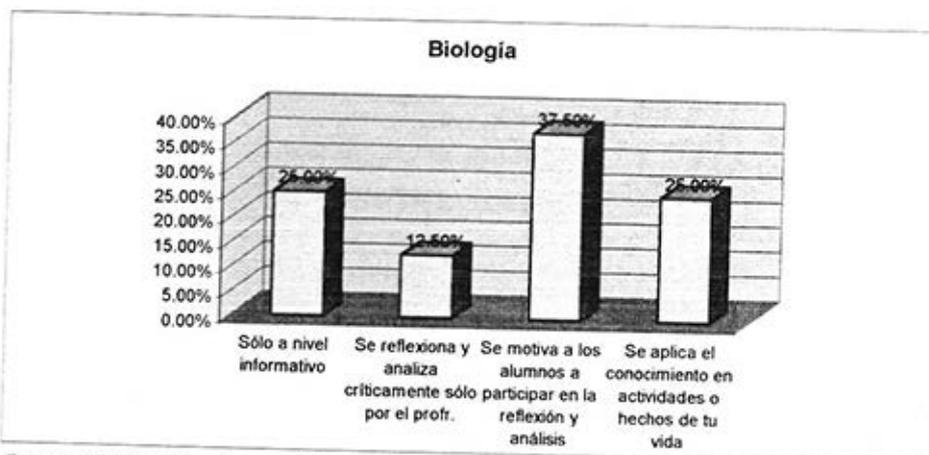
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



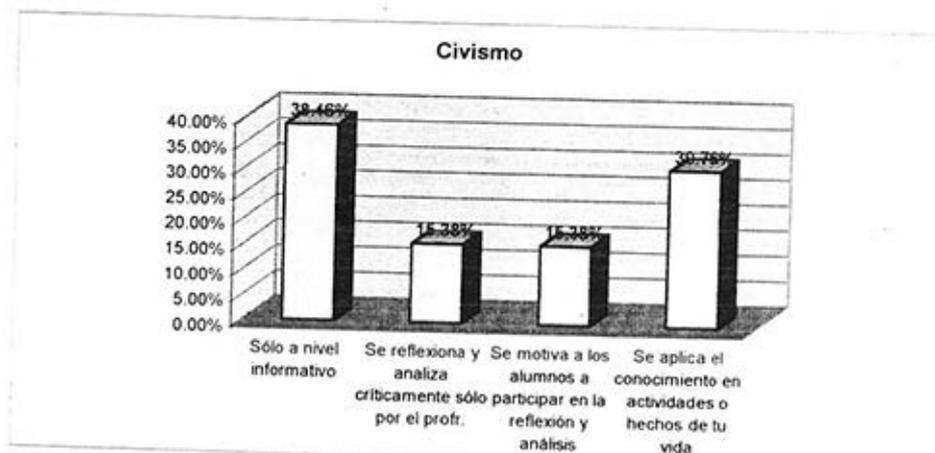
Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino

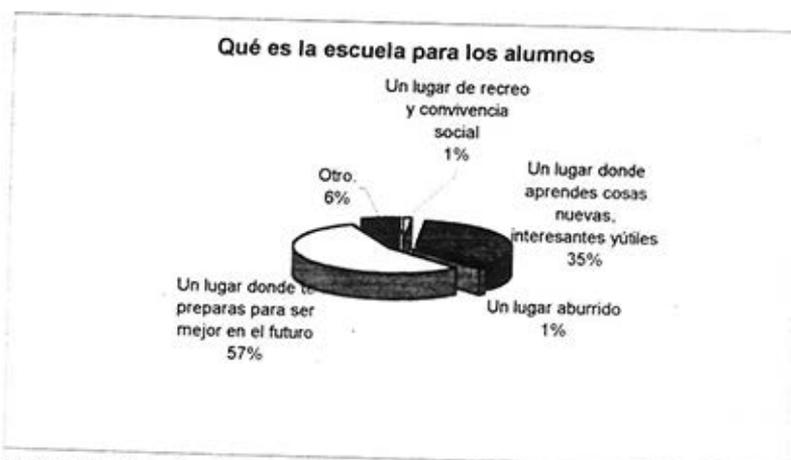


Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

5.2.11 El alumno adolescente. Características que influyen en su BAE

Lo que significa la escuela para el alumno

Turno matutino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Turno vespertino



Fuente: Cuestionario a alumnos de la escuela en estudio.

Concepto que del estudiante adolescente posee el docente, el directivo y el padre de familia.

Opinión de docentes.

El 70% de los profesores encuestados emitió opiniones acerca del adolescente, que se pueden encuadrar de la siguiente manera: les consideran personas que experimentan un proceso de transformación entre niño y adolescente, trayendo consigo cambios de tipo hormonal, físico y mental, debiendo ser motivados y guiados para el logro de sus propósitos, ya que son jóvenes con mucho dinamismo, inquietos, entusiastas y traviosos otro 20% de los profesores encuestados les calificó como "personas inmaduras, que no saben lo que quieren, y piensan que se merecen todo sin haberlo ganado", "faltos de disciplina, responsabilidad, organización e interés"; mientras que el 10% no respondió a la pregunta.

Opinión de directivos.

Se considera al adolescente como sujetos en periodo de desenvolvimiento, capaces de adquirir información para el cambio, tanto biológica, psicológica y fisiológica, aunque también se dice que "los alumnos en su mayoría llegan descuidados en todo, como en su conducta, faltos de conocimiento" "irresponsables". Siendo esto un reto para el "buen profesor"

Opinión de padres de familia

El 75% de los padres de familia emiten su concepto de adolescente con una serie de calificativos como los que a continuación se presenta:

- "inquietos"

- > “groseros”
- > “distraídos”
- > “rebeldes”
- > “desubicados”
- > “todo es juego”
- > “no miden consecuencias”
- > “quieren llamar la atención son de una forma en la casa y de otra en la escuela”
- > “se dejan llevar por los amigos.”

El restante 25% expresa que son personas que “experimentan cambios”, son “un laboratorio”.

Cómo consideran los maestros el rechazo de sus alumnos a ciertas decisiones que toma en la clase

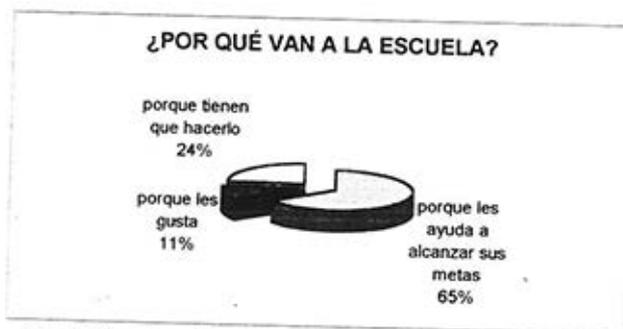
Entre los argumentos tenemos:

- ❖ “Normales, somos seres individuales, como maestros también rechazamos, pero las hacemos si es necesario”
- ❖ “Normales, puesto que las decisiones que se tomen deben ser firmes y no dar marcha atrás”
- ❖ “Considero que los alumnos tienen derecho a manifestar su inconformidad”
- ❖ “El rechazo es al trabajo y al esfuerzo”
- ❖ “Como una opinión que por vía del convencimiento cambio o trato de dar diferentes opciones (si el rechazo es general)”
- ❖ “Aclarando el por qué y convenciéndolos”
- ❖ “Los alumnos sólo en esta edad rechazan lo que creen injusto: exámenes de temas no dados, maestros que son mal hablados o insultan”
- ❖ “Un momento de aprender del por qué de esa reacción y considerar mi decisión”
- ❖ “Buenas, ya que siento que mis decisiones no son las correctas y ellos me enseñan a enmendar mis errores”

En este rubro se descubrió una gama variada de opiniones que se consideró importante mencionar, reflejando una variedad de personalidades y formas de pensar de los docentes.

5.2.12 Características de los hábitos de estudio de los estudiantes que presentan BAE

Los alumnos van a la escuela a estudiar:

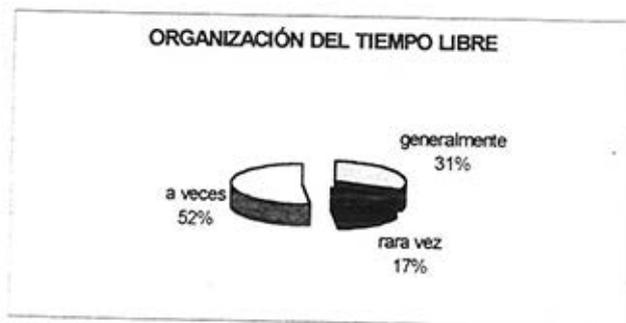


Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

1.- Al preguntar a los alumnos ¿Por qué estudian? Se tiene que sólo una mínima parte lo hace porque le gusta, una cuarta parte se siente obligada a hacerlo y pareciera que la mayoría ve en el estudio un medio “para superarse”, “lograr metas” o “ser alguien en la vida”, sin embargo, esto parece contradictorio, recordemos que este cuestionario se aplicó a los alumnos con bajo aprovechamiento escolar, es decir, no están demostrando que estudian verdaderamente, ni están logrando metas.

Esta observación nos condujo a entablar entrevistas informales (al azahar) con algunos de los alumnos encuestados, llegando a la conclusión de que afrontan esta respuesta en forma mecánica, como un slogan aprendido, memorizado en el medio social y familiar, el cual no ha sido apropiado en forma reflexiva, demostrando conductas contrarias a lo que expresaron.

Tiempo libre tomando en cuenta las demás actividades que deben realizar:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

2.- La mayoría de los alumnos encuestados no tienen el hábito de organizar sus actividades, lo cual repercute en el incumplimiento de tareas diversas, afectando su rendimiento escolar.

Escuchar con atención:

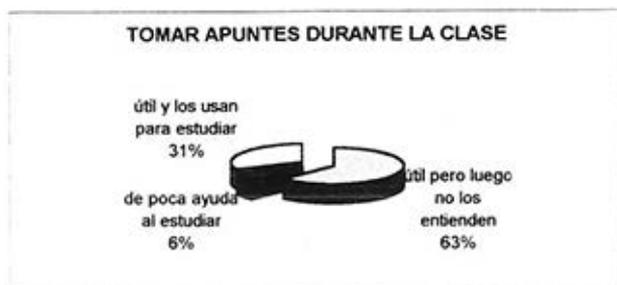


Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

3.- Tomando en cuenta que el alumno de secundaria se encuentra en una etapa de cambios diversos, experimenta emociones y conflictos, escuchar a los docentes por lapsos prolongados les cuesta trabajo, lo cual nos lleva a cuestionar la labor del maestro, es decir, ¿Qué técnicas

emplea para impartir su clase? ¿Qué tan variadas son? ¿Cuánto tiempo expone en forma personal? ¿Propicia y permite la participación alternada de los alumnos? ¿Qué tan amena es su clase? ¿Qué tipo de lenguaje utiliza?. Estas y otras interrogantes nos podemos plantear los docentes para planear nuestras clases, a fin de lograr una mayor atención del alumno.

Tomar apuntes durante la clase les parece:



Fuente: Cuestionario I A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

4.- El nivel de educación secundaria, a través de otro estudio que no se incluye en el presente, se detectó que la mayoría de los apuntes que el alumno realiza en sus cuadernos se limita en buena parte, a resúmenes y en otros casos al copiado de los contenidos de los libros de texto. Esto se corroboró haciendo la revisión de cuadernos en una muestra de 4 escuelas secundarias técnicas en los tres grados.

Esto nos lleva a la conclusión de que los apuntes no cumplen su cometido, sino que además los alumnos en su mayoría no poseen los elementos ni la habilidad de hacer un resumen.

Comprender lo que leen es:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

5.- La lectura que realiza la mayoría de los alumnos es mecanizada, es decir, la comprensión no se da en forma simultánea a la lectura, debiendo hacer la lectura varias veces. Asimismo, se detectó que la lectura no se logra comprender de manera inmediata debido a que el alumno posee un limitado vocabulario, no sabe el significado de un gran número de palabras, lo cual complica la comprensión.

Para estudiar elaboran síntesis o resúmenes:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio

6.- La mayoría de los estudiantes no tienen el hábito de elaborar síntesis o resúmenes para estudiar, se limitan a lo que ya tienen como el cuaderno, y en la mayoría de los casos al libro de texto.

Recordar lo que han estudiado:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

7.- Recordar lo que han estudiado les resulta difícil en la mayoría de los casos, por varias razones: por la poca significatividad del conocimiento se dio de manera informativa y no se le da la aplicación de profundidad, porque existen distractores de mayor peso que el propio conocimiento, entre otros.

Cuando expresan sus ideas por escrito:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

8.- Se observa que el adolescente expresa sus ideas en forma escrita con claridad, sólo tiene dominio en el tema; ya que cuando tiene dudas, su redacción presenta ambigüedades, no se da una expresión coherente.

Cuando tiene que exponer en clase les resulta:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

9. - La expresión oral por parte del alumno, resulta más clara que la escrita, sin embargo, en la práctica se observan dos posturas, la exposición de clase memorística-mecánica y la exposición de un tema comprendiendo y explicando con su propio lenguaje y en ocasiones enriquecido con ejemplos de sus vivencias. En el caso de los alumnos que participaron en este estudio, la mayoría tiene hábitos memorísticos en forma mecánica, sin esforzarse por leer, comprender y expresarse en su propio lenguaje, y peor aún, dado que existen profesores con ambas tendencias, se somete al alumno a prácticas contradictorias.

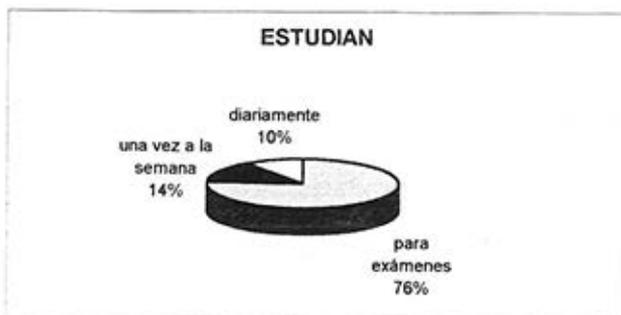
La elaboración de guías de estudio:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio

10.- La respuesta de los alumnos se refiere a guías de estudio tipo cuestionarios, mismas que son memorizadas y de este modo "estudian", y cuando el sentido o la lógica de la pregunta varía en el examen con respecto a la guía, o bien, no se incluye, los resultados del examen son bajos, afectando su calificación.

Estudian:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

11.- La mayoría de los alumnos no tienen el hábito de estudiar constantemente, sólo lo hacen cuando van a presentar exámenes, ello nos lleva a cuestionar ¿a través de qué estrategias podemos los docentes, padres de familia, etc., ir motivando al alumno a estudiar más constantemente sin que esta actividad le pese, sino que represente un verdadero placer y gusto.

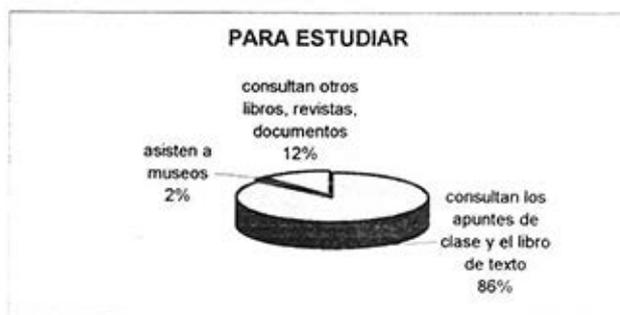
Consultan libros en la biblioteca:



Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio.

12.- Con respecto a la consulta de libros en la biblioteca se obtuvieron estos resultados, ya que como se mencionó anteriormente, la mayoría de los alumnos se limitan al libro de texto, girando casi todas las actividades alrededor de éste. Este hecho se constata con la investigación realizada en 4 escuelas secundarias técnicas, donde se revisaron los cuadernos de apuntes, además de la respuesta que dieron tanto docentes como estudiantes respecto a las actividades complementarias que realizan para reforzar los conocimientos, en los cuales la consulta de libros, enciclopedias, etc., es muy limitada.

Para estudiar:

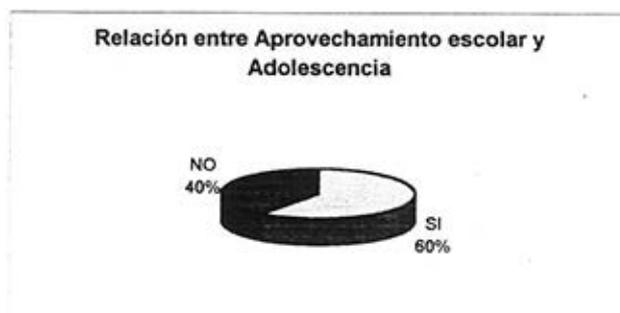


Fuente: Cuestionario 1 A, aplicado a los alumnos de la escuela secundaria en estudio

13. – Para estudiar, el alumno consulta en la mayoría de los casos el libro de texto y en forma casi indistinta podría decirse que el cuaderno, ya que éste representa una copia parcial del primero.

5.2.13 Relación entre el aprovechamiento escolar y la adolescencia.

Opinión de docentes



Fuente: Cuestionario a profesores de la escuela en estudio.

Cabe mencionar que los argumentos presentados por los profesores que manifestaron su opinión respecto a que NO existe relación entre ambas variables, fueron los siguientes:

- “Si existiera alguna relación esta se daría desde la etapa preescolar hasta el doctorado, no importando el nivel”
- “El alumno que tiene interés por obtener más conocimientos logra este fin independientemente de la edad”
- “Son normales”
- “Enfocados y dirigidos correctamente, hasta el alumno más mediocre puede avanzar en sus estudios”

Entre las opiniones expresadas por quienes se manifestaron a favor de que SÍ existe una relación entre el aprovechamiento escolar y la adolescencia, se tienen las siguientes:

- “ El cambio y funcionamiento hormonal es complejo y actúa de diferente manera en cada persona. Su físico cambia y esto los confunde. Tiene que observar el maestro estas actitudes y tratar de solucionar tales comportamientos”
- “Entre los 11 y los 15 años, los adolescentes no tienen muy claras sus metas y objetivos, menos la razón por la cual asisten a una secundaria, carecen de ambición en todos los sentidos, que sustituyen con un gran ingenio para esforzarse lo menos posible (conformismo)
- “En la escuela secundaria es donde sufren algunos cambios físicos, los cuales tal vez les asuste y esto hace que esté más preocupado en saber cuales son las causas que los originan, que el ponerse a estudiar”
- “porque la disciplina se inicia a los 4 años y porque les interesa más el juego”
- “Los alumnos menores de edad, he notado tratan de comportarse como los demás, por lo que cometen faltas de conducta. Los mayores de edad al supuestamente saber más se llevan consigo a otros a tener malos hábitos tanto en conducta como en estudios”

Opinión de directivos

Los directivos expresaron que SI existe relación entre ambas variables ya que es en la adolescencia cuando se presentan cambios que distraen su atención por lo que disminuye la atención a la asimilación de la información a cuestiones de otro tipo como las académicas.

Opinión de los padres



Fuente: Cuestionario para padres de alumnos con BAE de la escuela en estudio.

5.2.14 La evaluación del aprovechamiento escolar

Apreciación de los docentes y directivos acerca de las diferencias entre los términos de *evaluación* y *calificación*.

Los directivos encuestados coincidieron en que los significados de los dos términos no es igual, argumentando que *calificar* “consiste en asignar un número a un proceso”, mientras que *evaluar* “aprovechamiento que realiza el alumno en todo un proceso”.

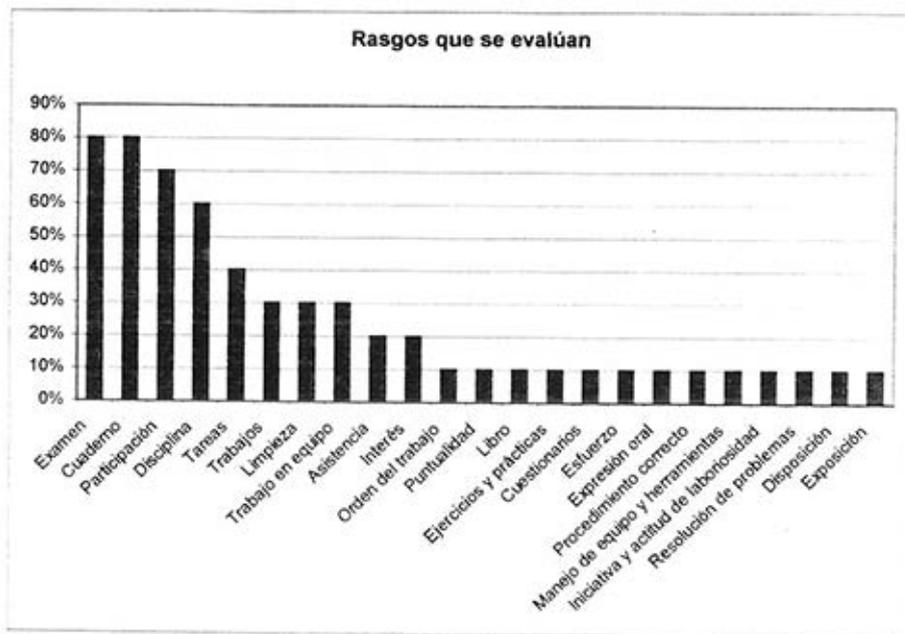
En el caso de los docentes, el 100% de los encuestados contestó que ambos términos no significan lo mismo, el 60% a través de sus respuestas demostró tener una idea clara entre las diferencias de dichos términos, teniendo como generalidad de estas respuestas *evaluar* es considerar una serie de factores, rasgos o actitudes que, el docente toma en cuenta en el alumno, es valorar el proceso, mientras que *calificar* implica asignar un valor numérico subjetivo, sujeto a un parámetro preestablecido.

El 40% restante manifestó apreciaciones diferentes respecto a los elementos que ellos consideran como diferencias entre ambos términos, considerando importante que se conozcan, a continuación presentamos algunos argumentos:

- “Calificar es poner un número determinado, evaluar es lograr el cambio de la conducta”
- “Se evalúan conocimientos y califican todo tipo de actividades llevadas por el alumno”

- "Evaluar es lo que el alumno aprende, calificar es lo que el alumno le interesa sacar no lo que aprendió"
- "calificar significa revisar la calidad de un trabajo y evaluar significa valorar dicho trabajo"

Rasgos que evalúa el docente durante el proceso E-A



Fuente: Cuestionario a docentes de la escuela en estudio

5.2.15 Propuestas de docentes, directivos y padres de familia para abatir el BAE

Las propuestas de muy variadas, por lo que a continuación se enumeran:

Docentes:

- Reuniones continuas y periódicas con padres de familia
- Que los padres supervisen más el trabajo del alumno
- Involucrar a los padres en la educación de sus hijos
- Dar pláticas a los padres a través de orientadores y psicólogos

- Tratar que el alumno sea más responsable
- Pláticas a alumnos sobre hábitos de estudio, etc.
- Cursos de regularización extra clase
- Nombrar a alumnos destacados como tutores

- Mejor y más capacitación a docentes
- Que los maestros sean más cumplidos en su materia
- Implementar círculos de estudio con alumnos de bajo aprovechamiento, asesorados por un profesor

- ❖ Cambiar la forma de evaluación
- ❖ Disciplina ejemplar a "alumnos problema"
- ❖ Aplicar reglamentos
- ❖ Contar con una biblioteca.

- Mayor intervención de todos los que participamos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como puede observarse, las apreciaciones de los docentes respecto al cómo mejorar el aprovechamiento de los alumnos se dirige a varios agentes, entre los que se mencionan a los padres de familia, los alumnos, ellos mismos como profesores, y algunos aspectos de orden administrativo y de infraestructura.

Directivos

- Responsabilidad de ser un verdadero maestro con todo lo que implica

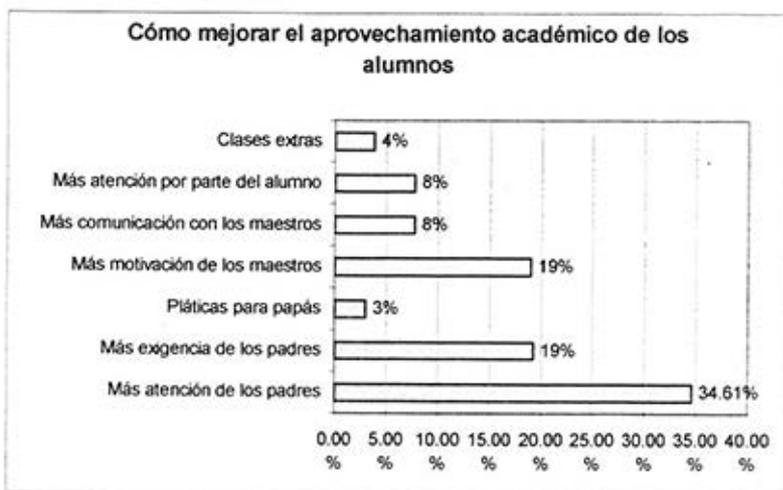
- que el profesor cambie en todo: su persona, que tenga más presentación, el profesor se debe meter un poco más en las mejoras de sus métodos de evaluación
- El profesor debe ir a las reuniones de estrategias de trabajo, pero comprenderlas
- El maestro debe contar con materiales de apoyo
- El profesor debe ir a la asesoría técnico-pedagógica.
-

Propuestas de directivos para lograr un mejor desempeño del docente.

- Elaboración de plan de clases
- Fortalecimiento de la enseñanza con material didáctico
- Dominio de información
- Evaluación, no medición
- Dar más de su tiempo a los alumnos
- Motivación a los alumnos.

Los directivos centran en el profesor todas las posibilidades para mejorar el aprovechamiento escolar de los alumnos.

Propuestas de Padres de familia



Fuente: cuestionario a padres de familias de los alumnos de la escuela en estudio.

Como puede apreciarse, los padres de familia dirigen sus posibles soluciones a diversos entes, asumiéndose en primer lugar ellos como parte responsable, es decir, se consideran a sí mismos, a los maestros y a los alumnos como posibles agentes activos en la intervención para mejorar el aprovechamiento académico de los alumnos.

5.2.16 Características académicas y de formación profesional de los directivos

Uno de los encuestados tiene estudios de Ingeniería Bioquímica (Pasante)

El segundo encuestado tiene estudios en la Escuela Normal Superior.

Dos personas que ocupan cargo directivo y que no entregaron cuestionario poseen un grado de estudios a nivel licenciatura (pasantes) y una persona más tiene el grado de Técnico, no habiendo obtenido el dato acerca del área en que se fundamentó su preparación académica.

Concepto que los directivos tienen de la educación

“El conocimiento que se va adquiriendo y que después se traducen aprendizaje”

“Espacio curricular donde convergen conocimientos y prácticas del saber humano con el propósito de potenciar el desarrollo de las capacidades de los alumnos para identificar problemas sociales participando de una manera creativa consciente y así propiciar las decisiones en el futuro”

Significado de la escuela para los directivos

“Espacio donde se realiza el proceso enseñanza-aprendizaje”

“Lugar donde se ofrece la educación”

“Lugar de enseñanza donde intervienen profesores y alumnos con un fin común”

Expectativas de los directivos respecto a la escuela

“Que la enseñanza para el aprendizaje se lleve a cabo con calidad y la atención administrativa se de con buena atención”

“Conocer la naturaleza humana y sus valores”

“Aprender que somos libres”

“Tratar que los alumnos descubran sus virtudes”

“Aprender a conocernos y mejorar como personas”

“Organización social, democrática, participación como mexicano para saber comprender y así mejorar nuestra sociedad”

Principios filosóficos que orientan las acciones de los directivos

- “Responder a las necesidades y exigencias que la misma sociedad requiere en calidad y pertinencia”.

5.2.17 La organización escolar y el papel de los directivos

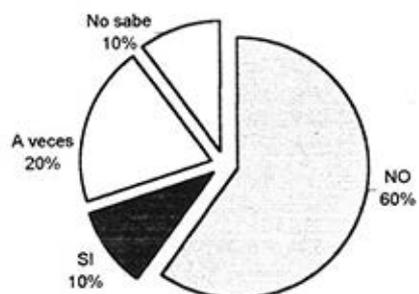
Algunas de las apreciaciones de los directivos acerca de algunos de los aspectos de la organización y administración escolar que consideran que influyen el bajo aprovechamiento escolar son:

- “Que no se les exija a los maestros puntualidad, planes de clase, análisis de calificaciones de sus alumnos, responsabilidad, cumplimiento de sus obligaciones, y a los padres de familia la exigencia o la preocupación de los hijos”.
- “La falta de materiales al maestro lo hace apático”
- “Favoritismo de personal”
- “Cambio de los alumnos a cada hora”
- “Dejar la cooperativa vendiendo constantemente”
- “Falta de materiales para la limpieza”
- “El alumbrado deficiente”
- “La mala comunicación”
- “Comunicación fuera de tiempo”

Características de la organización escolar que inciden en el BAE

¿Se toma en cuenta la opinión de los docentes en las decisiones para la organización y administración escolar?

Participación de docentes en la organización y admon. escolar



Fuente: Cuestionario a docentes de la escuela en estudio.

5.3 CONCLUSIONES

5.3.1. El bajo aprovechamiento escolar en la escuela secundaria técnica No 24

Hablar de un 44% de población estudiantil con calificaciones menores a 7.0 y / o con tres o más materias reprobadas, es por si sola una evidencia del bajo aprovechamiento escolar, sin embargo lo que se infiere a través de la presente investigación es precisamente conocer más de fondo y con certeza los elementos que propician este hecho.

En primera instancia, encontramos asignaturas que presentan mayor índice de reprobación, aunque la frecuencia no es la misma de un turno a otro, así como de un grado a otro, por ejemplo, en un cuadro comparativo en orden de mayor a menor frecuencia obtuvimos lo siguiente:

1er. grado

<i>Turno Matutino</i>	<i>f</i>	<i>Turno Vespertino</i>	<i>f</i>
Educación Artística	95	Historia	84
Matemáticas	76	Matemáticas	80
Introducción a la Física y Química	70	Inglés	71
Educación Tecnológica	61	Civismo	67
Historia	37	Educación Tecnológica	61

2º grado

<i>Turno matutino</i>	<i>f</i>	<i>Turno vespertino</i>	<i>f</i>
Matemáticas	75	Historia	93
Educ. tecnológica	72	Matemáticas	77
Física	66	Inglés	58
Español	59	Educ. Tecnológica	53
Biología	59	Química	41

3er grado

<i>Turno matutino</i>	<i>f</i>	<i>Turno vespertino</i>	<i>f</i>
Español	32	Matemáticas	54
Matemáticas	28	Inglés	51
Química	24	Educ. Tecnológica	44
Física	23	Historia	31
Educ. Tecnológica	21	Física	18

Si bien es cierto, existen similitudes en los dos turnos en cuanto a las materias con mayor índice de reprobación, variando el orden, cabe reflexionar ¿por qué estas asignaturas?, ¿cuáles son las características específicas en que se imparten?

Algunas respuestas se irán encontrando a lo largo del análisis del propio proceso de enseñanza que se utiliza y se irá valorando en los siguientes apartados.

5.3.2 Opinión de docentes, directivos y padres de familia acerca del bajo aprovechamiento escolar y acciones que han realizado cada uno desde sus roles para reducirlo.

Lo anterior habla de un bajo nivel de aprovechamiento escolar. En el capítulo relativo al tema y después de una revisión de conceptos de diversos autores, se concluye definiendo *al aprovechamiento escolar* como “la asimilación de conocimientos, experiencias, habilidades y actitudes que el alumno observa, experimenta y vive en el ámbito escolar, elevándolo a un nivel de concientización, hasta lograr que sus acciones sean producto de su propia reflexión y convicción, mas no por imposición”.

Sin embargo, en la investigación de campo la opinión de docentes y directivos se resume a definir el concepto de bajo aprovechamiento escolar como “un bajo nivel de conocimientos”, “escasa adquisición de conocimientos”, “deficiencias en la asimilación de conocimientos”, “el alumno no tiene la capacidad para adquirir conocimientos”. Esto demuestra que desde autoridades educativas y docentes perciben sólo el rubro *conocimientos*, dejando de lado, por lo menos en su conceptualización a las experiencias, habilidades, actitudes y la valoración del propio proceso de concientización que permita ver si sus actos son verdaderamente ejecutados por convicción, cosa nada fácil, pero sí un reto para el docente en la convivencia diaria y más aún, al tener que emitir un juicio para evaluar los procesos que le han sido encomendados, por tanto todo el listado de acciones que realizan docentes y directivos para abatir el BAE se centra en que los alumnos capten conocimientos, ¿y la labor restante?

Por otro lado, en lo que respecta a las acciones que realizan los padres de familia ante el BAE de sus hijos se observa que no prevén; sólo una vez que se da el hecho, sancionan, exigen y/o amenazan, y tratan de solucionar con mas trabajos, adjudicándole mayor importancia a la *calificación* y no precisamente a los procesos verdaderamente formativos en toda su extensión. Ello contribuye a deteriorar la personalidad y autoestima del alumno ya que de antemano se culpa tajantemente de su BAE, como se observa en las gráficas correspondientes..

Respecto ala responsabilidad del BAE de los alumnos, se concluye que se comparte en forma quintupartita, mas no en forma homogénea, es decir, docentes, padres de familia, alumnos, medio en general y autoridades educativas, tienen responsabilidad, específicamente en sus roles que les compete a cada uno, sin embargo, pareciera que ni los unos ni los otros tienen claridad sobre los roles que les toca desarrollar y es fácil echarle la culpa a los demás.

De ahí podriamos resumir de manera general algunas de las responsabilidades de dichos sujetos de la siguiente manera:

Responsabilidades de las autoridades:

Se entiende por autoridades educativas a aquellos sujetos que detentan un puesto jerárquicamente mayor a los docentes, cuya función es administrar, gestionar, supervisar y vigilar el buen funcionamiento de los procesos educativos, eficacia y eficiencia de sus funciones, (encomendadas en los puestos respectivos de acuerdo al Manual de

procedimientos y actividades emanados de la SEP), así como el óptimo funcionamiento de las instituciones a su cargo.

Por tanto su responsabilidad estriba en ser realmente líderes pedagógicos cuyo ejercicio de autoridad emana de su valor moral y profesional mas no por coerción; que actúen como líderes por su honestidad, poniendo en todo momento ejemplo con su persona de lo que se debe hacer y cómo se debe hacer, no sólo dando órdenes y manteniéndose al margen de dichos actos. Líder pedagógico al ejecutar acciones de verdadera supervisión, previa preparación real, llena de experiencia que permita orientar a sus docentes para enriquecerles y no humillarles, ya que todo ser humano se encuentra siempre en proceso de formación.

Administradores honestos cuya adquisición de recursos y canalización sea siempre transparente, en beneficio de la educación y formación de los alumnos, vigilantes siempre de las carencias infraestructurales y materiales que se presenten para que de manera pronta y expedita se solucionen.

Líderes en la gestión escolar, al ser creativos, constructivos e innovadores, en beneficio de la educación de los diferentes sujetos que interactúan en la institución (docentes, padres de familia, alumnos y comunidad), en pocas palabras congruentes entre el decir y el hacer.

Responsabilidad de los docentes:

Se entiende por docente al sujeto que tiene el gran compromiso de guiar a sus discípulos; como tal, sus responsabilidades son:

- Ser un agente activo y crítico ante el fenómeno educativo y de su propia práctica profesional.
- Sujeto autor de su constante autoformación y transformación de su entorno.
- Actor multifacético y heterogéneo con gran sentido de compromiso en sus roles de docente, profesor, maestro, investigador, técnico, científico, intelectual y *Ser Humano*.
- Que conozca y maneje las estructuras del conocimiento, que posea un saber especializado siempre en movimiento y evolución (actualización continua).
- Que tenga una sólida formación pedagógica y psicológica que le permita comprender a los alumnos y sus procesos, capaz de advertir y enfrentar los obstáculos que se presenten para el óptimo cumplimiento de sus responsabilidades.
- Sensible ante los cambios que la sociedad presenta en el ámbito político, económico y social, con capacidad para adaptarse a ellos y obtener de estos el mayor beneficio posible en bienestar de sus alumnos y la educación.

Responsabilidades de los padres de familia:

Los padres son sujetos que voluntariamente o no asumen un rol de responsables directos de un menor de edad, por lo tanto tienen responsabilidad de guiarle en su formación moral, social, cultural, etc, brindándole el apoyo económico, moral intelectual que tenga a su

alcance, y en su defecto proporcionarle los medios para que su descendiente pueda hacerse de dichos elementos, siempre bajo la supervisión de los padres.

- Sujetos comprometidos con su rol de paternidad, atentos siempre a los procesos y cambios que experimentan sus hijos, compartiendo constantemente ideas, expectativas, etc.(comunicación)
- Sujetos comprometidos en su constante formación como seres humanos, que se actualizan y buscan su crecimiento intelectual, moral, cultural, etc.
- Atentos de los procesos que vive la escuela en forma continua y constante e involucrarse en la medida de lo posible, siempre para beneficio de la educación y de la familia en general.
- Capaces de comprender los cambios que experimentan sus hijos en las distintas etapas de desarrollo, y en su defecto buscar la asesoría necesaria que les permita crecer como familia.

Responsabilidades de los alumnos:

El alumno en estudio es un sujeto que vive la transición de niño a adolescente, experimentando cambios, físicos, biológicos, psicológicos y morales, en un ambiente cultural determinado que a su vez genera cambios sociales; entre sus responsabilidades se tienen las siguientes.

- Sujetos conscientes del lugar que ocupan dentro de la familia, por tanto sus roles, derechos y obligaciones deben ser claros con la ayuda de la clarificación que

otorguen los padres de familia en función de la normatividad valoral que se viva como producto de la costumbre y hábitos.

- Sujetos en proceso de adaptación social, donde el paso de transición de la familia a la escuela representa un ensayo previo a los roles a asumir en la sociedad, y a su vez formativos de manera conjunta, no aislada.
- Sujeto capaz de comunicarse con su familia y autoridades diversas según las necesidades que experimente.

Responsabilidades del medio social:

El medio social es todo lo que nos rodea en nuestro actuar, encontrando un sin fin de elementos como instituciones de diversa índole: religión, medios masivos de comunicación, autoridades, políticas, modas, consumismo, culturas distintas, ideas, normas, etc.

El alumno, se encuentra inmerso en el medio ambiente, formando parte de él, y absorbiendo de este, todo aquello que le genera placer, satisfacción, alegría, etc.

Dado que en el medio ambiente se mueven intereses de diversa índole, sería exhaustivo anotar las responsabilidades que se tienen en cada uno de sus diferentes actores dada su naturaleza tan distinta, sólo baste y quede clara la complejidad que ello implica para su control y la responsabilidad de redoblar esfuerzos a quienes trabajamos directamente con los jóvenes en proceso de formación.

No obstante, lo anterior no exime a los diferentes actores del medio ambiente de su gran responsabilidad social, tampoco pasan desapercibidos en la muchedumbre, pues cada

sociedad tiene lo que se merece, y en la medida en que cada sujeto asuma su respectivo rol correctamente irá mejorando su sociedad para el beneficio común.

5.3.3 Responsabilidad del BAE en los educandos

De acuerdo a las respuestas de los alumnos el 88.52% de los alumnos se reconoce a sí mismo como responsable de su situación académica, sin embargo como se deja ver en sus argumentos, una falta de motivación para el estudio que debiera propiciar el docente como profesional especialista; además se aprecia un relativo descuido o despego de parte de los padres de familia. Por su parte, los docentes reparten la responsabilidad otorgando un 40% a los padres y asumiendo para sí mismos un 31%, quedando al alumno un 18%, el resto se reparte entre el medio y las autoridades.

Los padres de familia asumen para sí el 51% y el 38% para sus hijos. Mientras que los directivos reparten responsabilidades a todos excepto exceptuándose su inclusión, sólo en un caso se menciona de manera indirecta la influencia de las deficiencias materiales y de infraestructura que se padecen en la escuela, mismas de las que son responsables los directivos como administradores.

Lo anterior nos lleva a concluir la fuerte responsabilidad de todos, sólo que en diferentes acciones y rubros

5.4.4 Actitudes que los directivos, docentes y padres de familia consideran como fallas propias que inciden en el BAE.

De acuerdo a la investigación de campo el 50% de los profesores encuestados asumen su responsabilidad anotando deficiencias en el aspecto pedagógico, mientras que el restante 50%, proporcionaron respuestas que no correspondían a lo preguntado, delegando las causas a otros factores, no reconociendo sus propias fallas.

La respuesta de los directivos se limitó expresar su falla en el hecho de que no supervisan del trabajo decente debido al exceso de trabajo.

Asimismo, los padres de familia en un 60% asumieron su falta de tiempo para dedicárselos a supervisar y revisar, sin embargo en este ámbito cabría preguntarse si con el supervisar y revisar es suficiente, si es esta actividad la que realmente demandan los adolescentes. Otro 15% de los padres argumentan su falta de preparación, también cabe preguntarse si los que están preparados tienen hijos con altos índices de aprovechamiento y ¿qué hay con aquellos analfabetas cuyos hijos sobresalen?

Considero que no se trata de determinismo social o cultural, sino de asumir roles y responsabilidades con un verdadero compromiso y entrega más humano.

5.5.5 Apreciaciones de los encuestados acerca de las causas del bajo aprovechamiento escolar.

Opinión de alumnos:

Si bien, ya en las gráficas se pueden apreciar las materias más problemáticas para los alumnos, es a través de sus argumentos que podemos inferir las causas de su bajo rendimiento:

- En general se deja ver un desgano e incumplimiento que en muchas de las veces tiene su origen en una carencia de motivaciones diversas: pedagógicas y didácticas que correspondería al docente su responsabilidad; motivaciones personales que pudiesen tener su origen en si mismos motivados por la familia, su medio, etc., donde la familia es responsable de ir velando y vigilando las motivaciones que van moviendo a los miembros que la conforman, en un trabajo de equipo bien integrado.
- Se hace hincapié en las motivaciones pedagógicas ya que por su número y expresiones de los alumnos se hace preocupante, razón por la cual se anotaron de manera textual en el apartado correspondiente, pues en el argumento acerca del por qué consideran que obtuvieron bajas calificaciones se hace notorio en un alto porcentaje el "no entender las explicaciones del profesor", lo cual ya es preocupante, agravado por la respuesta de que "cuando tienen dudas no preguntan".

Opinión de docentes:

Tratando de dar un orden a las opiniones expresadas por los docentes encontramos:

- Las referidas a las carencias que los alumnos han tenido desde su proceso de formación escolar.
- Problemas socioeconómicos y culturales que se generan en la familia afectando sus conductas.
- Las relativas a las carencias en la formación académica y/o pedagógica del docente que trasciende a la forma en que se imparte la clase, así como en una inadecuada comunicación o relación con el alumno y la consecuente falta de motivación de los alumnos por parte del docente.
- Falta de vocación del profesorado que redundan en ausentismo y falta de interés en su trabajo.
- Asimismo, hay quienes argumentan programas no adecuados y faltos de objetividad así como el tipo de evaluación (acuerdo 200: escala del 5-10) que los hace conformistas.
- Otros argumentos se refieren a la inestabilidad y forma superficial como el adolescente asume sus conductas ante la vida.

Opinión de los directivos:

Las opiniones se diversifican de la siguiente manera:

- Las que argumentan las carencias de disciplina de los alumnos desde preescolar
- Las referidas a las carencias docentes que no entiende a su sociedad y aplica metodologías inadecuadas.
- Las que se refiere a las condiciones socioeconómicas y salud precarias.

Opinión de padres de familia:

- Como principal causa los padres argumentan la falta de atención de sus hijos a la clase; opinión que pudiese tener falta de objetividad ya que los padres no se encuentran dentro del salón de clases.
- También la falta de atención de los padres y comunicación.
- El incumplimiento de tareas, que a su vez se convierte en una consecuencia de lo anterior.
- Otros son la falta de preparación de los padres y los problemas entre las parejas.
- Otras opiniones que otorgan al alumno la responsabilidad ya que presenta conductas de flojera y desinterés.

El hecho de que los padres asuman en parte su responsabilidad da pauta a recuperar su participación con mayor compromiso a través de diversas estrategias.

5.3.6 El docente y su influencia en el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos

Para abordar este aspecto se tomaron tres variables: el nivel *de preparación académica* de los docentes, el *concepto que posee sobre educación*, y los *principios que orientan su práctica pedagógica*.

Con respecto al *nivel académico* se observa que de los 48 profesores que laboran en la institución educativa en estudio presentan la siguiente escolaridad:

29.16% cuentan con estudios de técnicos (completos)

20.83% pasantes de licenciatura

14.58% licenciatura incompleta

6.25% bachillerato incompleto

6.25% licenciatura (titulados)

4.16% Normal Superior (incompleta)

2.08% Normal incompleta

2.08% Normal pasante

2.08% Maestría (pasante)

Lo anterior revela un bajo índice en la formación académica de los profesores, y si a ello agregamos la falta de actualización, ya que esta se reduce a que el 30% de los profesores encuestados no ha tomado ningún tipo de curso en los últimos tres años, mientras que el restante 70% a asistido a los cursos y/o talleres organizados por la propia SEP, con una duraciones que van desde 4 hs. a 12 hs., en otros casos asciende a 40 hs. por tratarse de cursos "obligatorios" con puntaje para carrera magisterial como mecanismo para concursar y acceder a una categoría mayor que les beneficia con un incremento en el salario.

En otros casos los encuestados mencionan como actualización las charlas ofrecidas por las editoriales, donde los autores de los libros de texto exponen sus obras a fin de promocionar su venta.

Sólo el 10% de los anteriores, complementó su actualización con algunos cursos proporcionados por SEIEM, mismos que tuvieron duración entre 16 y 24 hs., todos enfocados a temáticas sobre didáctica.

En cuanto a la concepción de educación, al momento de definirla abarcan elementos importantes como medio que permite la formación de individuos, tanto intelectual, física, mental y moralmente, influyendo además en la modificación de su entorno; sin embargo cabe señalar la incongruencia que se presenta cuando este concepto se aplica en la realidad cotidiana del proceso enseñanza aprendizaje y se culmina con una evaluación que sólo se limita a los conocimientos, descuidando la valoración de procesos.

Respecto a los *principios que orientan las acciones pedagógicas* del docente el 40% no contestó a la pregunta, mientras que el 50 % se refirió a los valores morales que guían sus acciones, entre los cuales se mencionó la honestidad y la responsabilidad; el 10% se limitó a señalar como principio orientador al programas de actividades, aclarando que no se basa en él ya que sus acciones son improvisadas.

Con el panorama que nos brindan los anteriores indicadores, se puede apreciar una deficiencia importante en la formación docente, misma que repercute significativamente en su quehacer pedagógico cotidiano que finalmente aterriza en una formación deficiente de nuestros educandos.

5.3.7 Características de la práctica docente y del proceso E-A que influyen en el BAE

En este apartado se expusieron en el capítulo de resultados las citas textuales de los alumnos con respecto a su sentir describiendo "cómo fueron sus clases", señalando aquellas que fueron más difíciles para ellos, ello nos permite ver algunas situaciones:

- Se nota en un gran número de expresiones un estado de apatía y aburrimiento por parte del alumno, no encuentra una motivación en la clase, generando conductas diversas como no entrar a la clase, no llevar material, no llevar tarea, distraerse en clase, etc. todo ello revela que el docente no está siendo lo suficientemente perceptivo de lo que sucede en el aula en cuanto a los estados de ánimo de sus alumnos a fin de dinamizar la clase inyectándole elementos motivadores para los distintos caracteres y personalidades que ahí están presentes.
- Otro aspecto que se hace notorio en las expresiones de los alumnos en la que alude a los comportamientos de los maestros como: la ausencia constante de algunos maestros y en otros casos no tuvieron maestro en un periodo amplio; las actitudes extremas de maestros, como enojón, exigente, o el permisivo que deja hacer de todo; los excesos en algunas formas de trabajo como los dictados, el excesivo uso de la palabra por parte del docente, la falta de dominio del conocimiento por parte del maestro, propiciando que el alumno no le entienda a su explicación; la falta de control de grupo; el uso de palabras inadecuadas u ofensivas al alumno; la exigencia de memorizar; actitudes de sacar a los alumnos de las clases; en algunos casos las clases se reducían a copiar los temas del libro sin reflexión, ni lectura, ni explicación alguna.

Lo anterior resume el sentir de los alumnos encuestados arrojando información valiosa para ser reflexionada a fondo por quienes practicamos la docencia a fin de mejorar en nuestras actitudes, actualización, trato, etc.

5.3.8 Situaciones del proceso E-A dentro del aula que propician el BAE

En este espacio se hizo un análisis de las diferentes formas que se utilizan para el desarrollo de las clases, dicho análisis se abordó por materia ya que cada una es diferente entre si dada su naturaleza, sin embargo los resultados corroboran en gran medida a la variable anterior. Haciendo un desglose por asignatura se mencionará(n) las formas más utilizadas.

Matemáticas: Se dicta durante toda la clase en el turno matutino, mientras que en el turno vespertino prevalece la exposición por parte del docente.

Física: se dicta durante toda la clase en el turno matutino, mientras que en el vespertino se hacen resúmenes del libro.

Química: se dicta durante toda la clase en el turno matutino y en el vespertino se elaboran cuestionarios del libro.

Taller: prevalece la exposición por el maestro en ambos turnos.

Biología: impera la exposición por equipo en el turno matutino y en el vespertino se hacen resúmenes del libro y se dicta durante toda la clase.

Educación Artística: No obstante ser una asignatura más práctica, impera la elaboración de resúmenes del libro al igual que el dictado durante toda la clase en el turno matutino.

Español: Se hacen resúmenes del libro en el turno matutino.

Historia: Prevalece la exposición por equipo en el turno matutino, mientras que en el vespertino se hacen resúmenes del libro.

Inglés: Sobresale la exposición por el maestro en el turno vespertino.

Civismo: Se hacen resúmenes del libro y se dicta durante toda la clase en el turno vespertino.

De acuerdo a los resultados se puede generalizar que las formas que más frecuencia tienen son el dictado durante toda la clase, la elaboración de resúmenes del libro y la exposición por parte del docente, aunque si se observan la gráficas en el apartado correspondiente de resultados se puede apreciar que se acude a otras formas de trabajo, aunque no con una frecuencia que pudiese indicar una variabilidad equilibrada; es decir se concluye que el docente abusa de determinadas formas de trabajo propiciando que su clase se haga tediosa o aburrida, poco atractiva, más aún si toma en cuenta la edad y expectativas de sus alumnos.

5.3.9 Valoración de expectativas y opiniones de los alumnos adolescentes, para la organización del proceso E-A

El objetivo de este apartado fue el de detectar si el alumno participa en la toma de decisiones dentro de la clase, encontrando que el 20% argumentó que "no", sin dar explicación alguna; mientras que el 60% manifestó que "sí", especificando algunos aspectos en los que manifiestan voz y voto como: opinión en la forma de dar las clases,

decidir tiempos para la realización y entrega de trabajos, formas de presentar trabajos, establecen posibles fechas de examen, elección de algunas actividades de acuerdo a su preferencia. El 10% contestó ser tomado en cuenta “a veces” y el restante 10% *no contestó*.

Lo anterior revela una contradicción, pues, si bien, el alumnado es tomado en cuenta para opinar en cuestiones como las señaladas, cabe preguntarse ¿Qué pasa en relación a las formas en que se imparten las clases? O, sólo se toma la opinión y no se da cumplimiento a las propuestas.

5.3.10 Cómo consideran los alumnos el dominio del conocimiento y el manejo de los temas por parte de sus maestros que les impartieron las asignaturas “problemáticas” o “difíciles”

Para abordar este aspecto se tomaron dos variables, una referida a la valoración que dan los alumnos *al dominio del conocimiento* y una segunda relativa al nivel en que los alumnos consideran que se han abordado los temas de las asignaturas “problemáticas” o “difíciles”.

Con respecto a la primer variable, se pudo apreciar en el apartado correspondiente de los resultados, las opciones que se ofrecieron a los alumnos para que valoraran el dominio de conocimiento por parte del docente abarcando desde “excelente”, “muy bien”, “bien”, “regular”, “mal”, hasta “muy mal”, concluyendo que por la frecuencia anotada en cada una de las distintas materias sobresale de manera significativa el calificativo “regular”, lo cual constituye para el docente un llamado de alerta y una invitación para la actualización

no sólo en el dominio de tema a nivel de conocimiento, sino también en el aspecto didáctico.

Respecto a la segunda variable que cuestiona el nivel en que los alumnos consideran que se han abordado los temas de las asignaturas “problemáticas” o “difíciles”, en las que se establecieron opciones como: “sólo a nivel informativo”, “se reflexiona y analiza críticamente sólo por el profesor”, “se motiva a los alumnos a participar en la reflexión y análisis”, “Se aplica el conocimiento en actividades o hechos de tu vida”.

Los resultados revelaron que la mayor de las veces la clase se da “solo a nivel informativo”, siguiéndole en frecuencia el hecho de que “se motiva a los alumnos a participar en la reflexión y análisis”. Las opciones restantes aunque en menor frecuencia sí se dan y varían de una asignatura a otra.

Lo anterior se convierte en un reto para que el docente trascienda en el nivel de abordaje de su temática hasta lograr construcciones significativas por parte del alumnado hasta impactar no sólo en el educando, sino en su medio social.

5.3.11 El alumno adolescente. Características que influyen en su BAE

La intención de este apartado es ver al adolescente desde la óptica de quienes se interrelacionan con él como lo son los propios padres, maestros y directivos, valorando finalmente cómo son vistos por cada uno de dichos actores en el proceso enseñanza-aprendizaje.

De entrada se analiza la respuesta del alumno respecto a ¿qué es la escuela para los alumnos?, la respuesta: *un lugar donde te preparas para ser mejor en el futuro*, siguiéndole por su frecuencia: *un lugar donde aprendes cosas nuevas, interesantes y útiles*. Corroborando con algunas entrevistas a los alumnos se concluyó que el argumento está impregnado de un mensaje aprendido mecánicamente como un slogan, sin embargo, mecánicamente pareciera prevalecer dicha idea. Siendo así se pensaría que los alumnos acuden a la escuela por la necesidad de aprender y prepararse para un futuro, ¿Y el presente, no acaso se está viviendo?

En términos generales podemos concluir que existe una gama variada de opiniones de concebir a los alumnos de secundaria, formas que van desde una valoración humana y comprensiva de la etapa que experimentan, hasta concepciones que los devalúan y afectan su ya en ocasiones dañada autoestima, ya lo que piensa y siente el ser humano emana al exterior y se manifiesta a través de sus actitudes, ocasionando en muchas ocasiones daños de diferente magnitud. Es precisamente ahí, donde quienes tratamos con adolescentes debemos tener sumo cuidado por el elemento tan valioso con quien interactuamos.

5.3.12 Características de los hábitos de estudio de los alumnos que presentan BAE

De acuerdo al cuestionario anexo aplicado exclusivamente para detectar la situación que presentan los alumnos en cuanto a hábitos de estudio, encontramos graves deficiencias, pudiendo argumentar que probablemente, estas provienen desde sus primeros años de vida escolar, situación que actualmente agrava sus posibilidades como estudiantes exitosos, de

ahí la urgencia de implementar estrategias que le faciliten desarrollar actividades encaminadas a la formación de dichos hábitos.

5.3.13 Relación entre aprovechamiento escolar y la adolescencia

Es significativo observar que de los profesores encuestados, el 60% opine que SÍ existe relación entre ambas variables, mientras que el 40% argumenta un NO. Esto nos lleva a confirmar la ausencia de actualización en la literatura que aborda la temática sobre adolescencia en el ámbito académico. Por su parte los directivos opinan que sí existe relación de dichas variables. Y el 60% de los padres encuestados coinciden en la respuesta, sólo 20% expresan que hay relación alguna.

5.3.14 La evaluación del aprovechamiento escolar

De acuerdo a las respuestas obtenidas de directivos y maestros, se puede concluir que conceptualmente existe clara diferencia entre los términos *calificar* y *evaluar*, aunque a la hora de aterrizar en la práctica dichos términos, en el momento de ejemplificar qué se evalúa y qué se califica pareciera darse una pequeña confusión en un mínimo de docentes.

Respecto a los rasgos que se evalúan, se puede apreciar una variedad de elementos, sin embargo tomando los cinco de mayor frecuencia tenemos al examen, el cuaderno, la participación, la disciplina y las tareas, quedando con una frecuencia de utilización minoritaria otros aspectos que pudiesen contribuir de manera importante en la valoración

del proceso E-A al detallar las formas que se siguen para evaluar cada uno de estos aspectos y cómo se asigna finalmente la calificación.

5.3.15 Propuestas de docentes, directivos y padres de familia para abatir el BAE

Como se pudo apreciar en el apartado referente a los resultados, la respuesta dada por los encuestados fue muy clara, en el sentido de que los docentes centran sus propuestas en varios aspectos:

- Acciones que se dirigen a los padres de familia, donde éstos, deben ser incluidos en un proceso de comunicación constante con el ambiente escolar a fin de mantener siempre abierto un canal de comunicación y a la vez de orientación para adecuada conducción de sus hijos.

- Acciones dirigidas especialmente a los alumnos, proponiendo una mayor dedicación y preparación que abarca desde hábitos de estudio, cursos de regularización, tutorías, etc.; todo ello con la finalidad de ir contribuyendo con bases más firmes en su formación.

- Acciones que involucran al propio docente en un proceso de actualización constante, así como la adquisición de elementos formativos que afiancen su compromiso y responsabilidad.

- Acciones que se enmarcan en el ámbito administrativo y organizacional de la propia escuela que consideran que influyen en el aprovechamiento académico de los educandos.

Los directivos, en cambio, sólo centraron sus propuestas en el profesor, marcando lineamientos de actualización y mejoramiento en su desempeño docente.

Los padres de familia encuestados asumen en primera instancia su responsabilidad, proponiendo más atención y exigencia de su parte y enseguida la motivación por parte de los maestros.

Las posturas que asumen cada uno de los sujetos encuestados nos permite visualizar de manera general el nivel de apreciación de un mismo hecho: el bajo aprovechamiento escolar, quedando al lector su apreciación final.

5.3.16 Características académicas y de formación profesional de los directivos

El grado máximo de estudios de los directivos es de pasantes de licenciatura y el de menor grado detenta una carrera técnica. Ello nos lleva a suponer que es la práctica y las relaciones socio-laborales las que permitieron acceder a dichos puestos, en el caso de esta institución educativa.

Es significativo y representa una respuesta valiosa en si misma el hecho de que tres de los directivos no hayan entregado su correspondiente cuestionario, no obstante, la insistencia que se tuvo y el tiempo tan amplio dado para resolverlo.

Sin embargo, la respuestas obtenidas, permiten valorar la necesidad de una constante actualización en los distintos ámbitos en que interactúan donde no es sólo la administración la tarea medular, se considera a la par todo aquello que involucra aspectos psicopedagógicos.

5.3.17 La organización escolar y el papel de los directivos

De acuerdo a las opiniones expresadas por los directivos encuestados, la organización escolar y el papel que ellos desempeñan, constituyen elementos de gran importancia para que la institución educativa de avances significativos, pues como ya se expresó en un apartado anterior, el directivo deben asumir un papel de lider, no sólo en el ámbito administrativo, sino también en el pedagógico, estando siempre al tanto de las necesidades que presenta la institución y todos los que laboran en ella, siempre con una visión humanista y prospectiva.

5.4 RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede afirmar que el bajo aprovechamiento escolar constituye efectivamente un problema, debiendo ser atendido en un trabajo conjunto por todo el personal que labora en la institución educativa en estudio, además de que de alguna manera, refleja las diversas problemáticas que encara dicha institución, constituyendo con ello un diagnóstico de ésta. Es así, que se parte de la idea de que toda acción para que sea apoyada y culminada en su ejecución, debe surgir de las bases, no imponiendo de ninguna manera elemento alguno que obstaculice la buena intención de resolver las problemáticas existentes y elevar la calidad de la educación que se imparte en la institución educativa en estudio, se hacen las siguientes propuestas:

En primer término, se debe compartir con todo el personal de la institución educativa los avances que en materia de investigación se plantean en el presente trabajo sobre el BAE, a fin de lograr su sensibilización, comenzando a despertar el sentido de pertenencia a la escuela, posteriormente propiciar un proceso que permita germinar el compromiso individual y conformar cuadros de trabajo específicos.

En buena parte estos procesos podrán generarse con la ayuda de los elementos que nos brinda la planeación estratégica y prospectiva.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en la presente investigación, se considera pertinente llevar a cabo una Conferencia de Búsqueda, como punto de partida, en la que se

involucren los sujetos sociales que conforman la institución educativa en estudio, y a partir de ahí se generen los mecanismos que permitan llegar a la construcción de un Plan de Desarrollo Institucional.

Para concretar la Conferencia de búsqueda se recomienda elegir a un porcentaje representativo de todas y cada una de las áreas que conforma a la escuela en estudio, y ubicarles en un lugar estratégico, aislado y cómodo en las afueras de la entidad donde se labora, considerando pertinente, un tiempo aproximado de 3 días y 2 noches, a fin de concentrar toda su atención y dedicación en el desarrollo de un taller en el que se lleve a cabo la construcción de programas estratégicos, con el apoyo logístico de un equipo externo de expertos.

Esta acción equivale a reunir el capital intelectual de los participantes, donde además se les hace saber su gran valía y la riqueza que su experiencia representa para la toma de decisiones de la institución en la que laboran, pues esto constituye un ejercicio colectivo y participativo de reflexión y análisis de la Escuela en el contexto en que se desarrolla.

Los productos a alcanzar en este taller dependen fundamentalmente de la voluntad y compromiso de cada uno de los participantes, por diseñar un futuro compartido y el camino a seguir.

La *Conferencia de Búsqueda* es una técnica entre otras, cuyos objetivos pretenden:

- ❖ Alcanzar una nueva dimensión de los problemas, análisis del entorno y diagnóstico.

- ❖ Generar opciones novedosas: visión, objetivos, estrategias y proyectos.
- ❖ Generar un sentimiento de consenso y compromiso respecto a los retos del entorno, a la imagen deseada de la Escuela, a las estrategias para alcanzarla y los proyectos estratégicos para su consecución.

El producto de la Conferencia de Búsqueda es uno de los insumos a considerar en los procesos de planeación.

Las características de la “Conferencia de Búsqueda” son las siguientes:

- Establece las condiciones para analizar de manera conjunta problemas complejos en ambientes de incertidumbre.
- Propicia las condiciones para explorar nuevas alternativas y avanzar en un contexto donde la información es insuficiente.
- Estimula la creatividad e innovación para diseñar un futuro compartido.

La dinámica a seguir consiste:

1º Inicia con una sesión plenaria para ubicar la conferencia de búsqueda en el proceso de planeación.

2º Se crean grupos de trabajo independientes para posibilitar la participación plena de los integrantes y aprovechar su experiencia.

- Todos los participantes tienen voz y voto.
- Cada grupo designa un moderador y un secretario distinto para cada fase.
- Cada grupo cuenta con un facilitador externo.

- Se comparten las conclusiones de los grupos en sesiones plenarias a través de un expositor por grupo, distinto por cada fase.

FASES:

- I. Análisis del Entorno
- II. Visión: Imagen Ideal
- III. Diagnóstico
- IV. Objetivos y Estrategias
- V. Proyectos Estratégicos.

Fase I: Análisis del Entorno

Visión del futuro al 2010

- Situación económica, política, social, demográfica y tecnológica de México.
- Sistema de educación secundaria.
- Factores con mayor influencia en la escuela.

Fase II: Visión: Imagen Ideal

- Caracterización de la Visión-Imagen Ideal de la Escuela.

Fase III: Diagnóstico

- Situación actual de la Escuela Secundaria. Caracterización, áreas fuertes y débiles.

Fase IV: Objetivos y Estrategias

- Definición de objetivos y acciones para aproximarse desde la situación presente hacia la Visión-Imagen Ideal de la Escuela secundaria.

Fase V: Proyectos Estratégicos de la Escuela Secundaria

Consta de 3 etapas:

1ª Propuestas de proyectos

2ª Selección de proyectos prioritarios

3ª Diseño de proyectos estratégicos para aproximarse a la Visión-Imagen Ideal de la Escuela Secundaria.

Resultados del Taller

- Conclusiones de la Fase I a la IV al Pleno.
- Presentación de Proyectos Estratégicos al Pleno y otras autoridades externas y superiores a la Escuela Secundaria (a nivel Zona, Sector, Departamento de Escuelas Secundarias Técnicas y Estado de México).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACUERDO Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). 1992. México. 21 p.
- ACUERDO 200. 1994. Secretaría de Educación Pública. México.
- AZUELA de la Cueva, Rafael. 1990. "Maestro y alumno adolescente: mitos y realidades de su encuentro". En: revista Cero en conducta. México, pp.30-37.
- ARVIZU et. al. 1986. *Causas sociales del bajo aprovechamiento escolar*. Tesis para obtener el título de licenciatura en la ENTS, UNAM, México.
- BLEGER, José. et. al. 1973. *La identidad del adolescente*. Editorial Piados. Argentina pp. 72-73.
- BRICKLYN, Barry y B. P. 1971. *Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar*. Editorial Pax. Mex. México.
- BUSTOS, Angel. 1991. "El mal rendimiento académico y la indisciplina de los alumnos desde la perspectiva de la teoría motivacional de Maslow". En: Revista de orientación educacional. Chile. No. 8-9. pp. 15-21.
- CARREÑO H., Fernando. 1997. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. ANUIES. México.
- DÍAZ Barriga, Ángel. 1988. "Una polémica en relación al examen". En: revista Perfiles educativos. México. No. 41-42, pp.65-77.
- DÍAZ Barriga, Frida. 1988. "Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa". En: Perfiles educativos. México. No. 41-42. pp. 28-52.
- GIMENO Sacristán y PÉREZ Gómez, A. 1985. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal/Universitaria. 2ª. Edición. 478p.
- GIROUX, Henry. 1990. *Los profesores como intelectuales*. Ediciones Piados, Barcelona. 290 p.
- GÓMEZ Castro, José Luis. 1986. "Rendimiento escolar y valores interpersonales: análisis de resultados en EGB con el cuestionario SIV de Leonard V. Gordon." En: Bordon. Revista de orientación pedagógica. España. Mar-abr. Pp. 257-275.

- GUEVARA Niebla, Gilberto. 1991. "México: ¿un país de reprobados?. En: Revista Nexos. México. No. 162, junio.
- GUEVARA Niebla, Gilberto. 1992. "El malestar educativo". En: Revista Nexos. México.
- HIDALGO Guzmán, Juan Luis. 1987. "*Educación de calidad, una reflexión sobre el trabajo docente*". En: Revista Cero en conducta. pp.18-27.
- IBARROLA Nicolín, María de. 1985. Las dimensiones sociales de la educación. Antología. Ediciones el caballito, SEP. México. 158p.
- LGE. Ver Nueva Ley.
- MARÍN Méndez, Dora Elena y GIRAL Galán, Ma. Isabel. 1985. "*Marco Teórico para el estudio del rendimiento escolar. Evaluación del currículum*". En: revista Perfiles educativos. México. No. 27-28, pp. 26-45.
- MARÍN Méndez, Dora Elena y GIRAL Galán, Ma. Isabel. 1986. "*Evaluación curricular: una propuesta de trabajo para el estudio del rendimiento escolar*" En: revista Perfiles educativos. México. No. 32, pp. 38-47.
- MARTÍNEZ Rodríguez, Francisco. et. al. 1993. "*Evaluación del aprendizaje*" Cuaderno 8. Estados del conocimiento. 2º. Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- MARTÍNEZ Villegas, Fabián. 1991. *Planeación Estratégica Creativa*. Ed. Pac. México. Pág. 97
- MATUS, Carlos. *Estrategia y Plan*. Editorial Siglo XXI. 10ª edición. México, 1993. Pág. 104 y 110.
- MIKLOS, Tomás y TELLO Ma. Elena. 1995. *Planeación Prospectiva*. Ed. Limusa. México, pp.70-79.
- MORA, Gabriel de la. 1977. *Formación de adolescentes*. CECSA. México. 444p.
- MORÁN Oviedo, Porfirio. 1985. "*Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal*". En: revista Perfiles educativos. México. No. 27-28, pp. 9-25.

- NUEVA Ley General de Educación (LGE). 1993. México.
- PAPALIA, Diane E. 1981. *Psicología del desarrollo*. Edit. Mc.Grawn Hill, Bogotá, Colombia. 632p.
- PAPALIA, Diane E. 1990. *Desarrollo Humano*. Editorial Mc.Grawn Hill, Bogotá, Colombia. 753p.
- PEÑA de la Mora, Eduardo. 1989. "Las determinantes sociales de la evaluación del aprendizaje escolar". En: revista Perfiles educativos. México. No. 43-44, pp.35-51.
- PESCADOR Ozuna, José Ángel. 1983. "Innovaciones para mejorar la calidad de la educación básica en México". En: revista Perfiles educativos. México. No. 19 ene-mar, pp. 28-52.
- PLAN de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE). 1995. México.
- PLAN Nacional de Desarrollo 1995-2000 (PND). 1995. México.
- PROGRAMA para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME). 1989. México.
- ROCKWELL, Elsie. 1990. "Calidad de la educación primaria: contexto y proceso en el Programa de Modernización Educativa". En: Avance y perspectiva. México. No. 42, vol.9, abr-jun., pp. 104-112.
- ROCKWELL, Elsie y QUIRÓZ Rafael. 1990. "Problemas de la educación básica en México". En: Cero en conducta. México. Pp. 25-32.
- SNTE. 1994. "La equidad como prerrequisito de la calidad de la educación básica" Documentos de trabajo para la discusión. No. 5. México. Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación. 29p.
- STENHOUSE, Laurence. 1991. *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Madrid. 318p.
- STENHOUSE, Laurence. 1993. *La investigación como base de la enseñanza*. Morata. Madrid. 182p.
- TIRADO Segura, Felipe. 1986. "La crítica situación de la educación básica en México". En Revista Ciencia y desarrollo. México. Pp. 81-94.
- TIRADO Segura, Felipe. 1990. "La calidad de la educación básica en México". En Revista Ciencia y desarrollo. México. Vol. 16 No. 91, pp. 59-69.

BIBLIOGRAFÍA

- ACLE Tomasini, Alfredo. *Planeación Estratégica y Control Total de Calidad*. Editorial Grijalbo. México. 1990. 302 p.
- ACUERDO Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). México. 1992.
- ACUERDO 200. Secretaría de Educación Pública. México. 1994.
- ANDERSON, Jonathan et al. *Redacción de tesis y trabajos escolares*. Editorial Diana. México. 1970. 174 p.
- ARVIZU et. al. *Causas sociales del bajo aprovechamiento escolar*. Tesis para obtener el título de licenciatura en la ENTS, UNAM, México. 1986.
- AZUELA de la Cueva, Rafael. "Maestro y alumno adolescente: mitos y realidades de su encuentro". En: revista Cero en conducta. México, 1990. pp.30-37.
- BARBIERI Masini, Eleonora. *La previsión Humana y social*. Centro de Estudios Prospectivos de la Fundación Javier Barros Sierra, A.C. Mxico. 1993. 129 p.
- BLEGER, José. et. al. *La identidad del adolescente*. Editorial Piados. Argentina. 1973. pp. 72-73.
- BRICKLYN, Barry y B. P. *Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar*. Editorial Pax. Mex. México. 1971.
- BUSTOS, Angel. "El mal rendimiento académico y la indisciplina de los alumnos desde la perspectiva de la teoría motivacional de Maslow". En: Revista de orientación educacional. Chile. 1991. No. 8-9. pp. 15-21.
- CARREÑO H., Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. ANUIES. México. 1997.
- DÍAZ Barriga, Ángel. "Una polémica en relación al examen". En: revista Perfiles educativos. México. 1988. No. 41-42, pp.65-77.

- DÍAZ Barriga, Frida. "Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa". En: Perfiles educativos. México. 1988. No. 41-42. pp. 28-52.
- DIDRIKSSON Takayanagui, Axel. y ORNELAS Navarro, Carlos. (Compiladores). *La Metafísica de la Eficiencia. Ensayos sobre planeación universitaria en México*. CISE, UNAM. México. 1991. 171 p.
- GARZA Mercado, Ario. *Normas de estilo bibliográfico para ensayos semestrales y tesis*. Colegio de México. 1995. 170 p.
- GIMENO Sacristán y PÉREZ Gómez, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. 1985. Akal/Universitaria. 2ª. Edición. 478p.
- GIROUX, Henry. *Los profesores como intelectuales*. Ediciones Piados, Barcelona. 1990. 290 p.
- GÓMEZ Castro, José Luis. "Rendimiento escolar y valores interpersonales: análisis de resultados en EGB con el cuestionario SIV de Leonard V. Gordon." En: Bordon. Revista de orientación pedagógica. España. 1986. Mar-abr. Pp. 257-275.
- GUEVARA Niebla, Gilberto. "México: ¿un país de reprobados?". En: Revista Nexos. México. 1991. No. 162, junio.
- GUEVARA Niebla, Gilberto. "El malestar educativo". En: Revista Nexos. México.
- GUIMARD, Kathryn K. y GUIMARD, Philippe G. *Metaplaneación: una actividad para incrementar la adaptabilidad del proceso de planeación*. En Cuaderno Prospectivo. Fundación Javier Barros Sierra. Centro de Investigación Prospectiva. México. 1978. 9 p.
- HIDALGO Guzmán, Juan Luis. 1987. "Educación de calidad, una reflexión sobre el trabajo docente". En: Revista Cero en conducta. México. 1992. pp.18-27.
- HODARA, Joseph. *Los estudios del futuro*. Instituto de Banca y Finanzas, México. 1984. 107 p.
- IBARROLA Nicolín, María de. *Las dimensiones sociales de la educación*. Antología. Ediciones el caballito, SEP. México. 1985. 158p.
- LARA Rosano, Felipe. *La técnica TKJ de planeación participativa*. En Cuadernos Prospectivos. Fundación Barros Sierra. México. 1977. 5 p.

LGE. Ver Nueva Ley.

MARÍN Méndez, Dora Elena y GIRAL Galán, Ma. Isabel. "Marco Teórico para el estudio del rendimiento escolar. Evaluación del currículum". En: revista Perfiles educativos. México. 1985. No. 27-28, pp. 26-45.

MARÍN Méndez, Dora Elena y GIRAL Galán, Ma. Isabel. "Evaluación curricular: una propuesta de trabajo para el estudio del rendimiento escolar" En: revista Perfiles educativos. México. 1986. No. 32, pp. 38-47.

MARTÍNEZ Rodríguez, Francisco. et. al. "Evaluación del aprendizaje" Cuaderno 8. Estados del conocimiento. 2º. Congreso Nacional de Investigación Educativa. México. 1993.

MARTÍNEZ Villegas, Fabián. *Planeación Estratégica Creativa*. Ed. Pac. México 1991.

MATUS, Carlos. *Estrategia y Plan*. Editorial Siglo XXI. 10ª edición. México, 1993. Pág. 104 y 110.

MIKLOS, Tomás y TELLO Ma. Elena. *Planeación Prospectiva*. Ed. Limusa. México 1995.

MORA, Gabriel de la. *Formación de adolescentes*. CECSA. México. 1977. 444p.

MORÁN Oviedo, Porfirio. "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal". En: revista Perfiles educativos. México. 1985. No. 27-28, pp. 9-25.

NUEVA Ley General de Educación (LGE). México. 1993.

PAPALIA, Diane E. *Psicología del desarrollo*. Edit. Mc.Grawn Hill, Bogotá, Colombia. 1981. 632p.

PAPALIA, Diane E. *Desarrollo Humano*. Editorial Mc.Grawn Hill, Bogotá, Colombia. 1990. 753p.

PEÑA de la Mora, Eduardo. "Las determinantes sociales de la evaluación del aprendizaje escolar". En: revista Perfiles educativos. México. 1989. No. 43-44, pp.35-51.

PESCADOR Ozuna, José Ángel. "Innovaciones para mejorar la calidad de la educación básica en México". En: revista Perfiles educativos. México. 1983. No. 19 ene-mar, pp. 28-52.

- PETER H. Rossi y HAWARD E. Freeman. *Evaluación*. Editorial Trillas. México, 1989. 294 p.
- PLAN de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE). México. 1995.
- PLAN Nacional de Desarrollo 1995-2000 (PND). México. 1995.
- PRAWDA, Juan. *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano*. Editorial Grijalbo. México. 1989. 300 p.
- PRAWDA, Juan. *Teoría y Praxis de la Planeación en México*. Editorial Grijalbo. México. 1984. 380 p.
- PROGRAMA para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME). México. 1989.
- RAMÍREZ A., Francisco J. *La técnica Delfos*. En: Cuaderno Prospectivo. Fundación Javier Barros Sierra, Centro de investigación prospectiva. México. 1977. 8p.
- RAMÍREZ A., Francisco J. y RAYO Angulo, S. *Prospectiva y Planeación en México. Un ensayo introductorio*. En: Cuadernos Prospectivos. Investigación prospectiva Fundación Barros Sierra. México. 1977. 26 p.
- ROCKWELL, Elsie. "Calidad de la educación primaria: contexto y proceso en el Programa de Modernización Educativa". En: Avance y perspectiva. México. 1990. No. 42, vol.9, abr-jun., pp. 104-112.
- ROCKWELL, Elsie y QUIRÓZ Rafael. "Problemas de la educación básica en México". En: Cero en conducta. México. 1990. Pp. 25-32.
- SNTE. "La equidad como prerrequisito de la calidad de la educación básica" Documentos de trabajo para la discusión. No. 5. México. 1994. Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación. 29p.
- STENHOUSE, Laurence. *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata, Madrid. 1991. 318p.
- STENHOUSE, Laurence. *La investigación como base de la enseñanza*. Morata, Madrid. 1993. 182p.
- TIRADO Segura, Felipe. "La crítica situación de la educación básica en México". En Revista Ciencia y desarrollo. México. 1986. Pp. 81-94.
- TIRADO Segura, Felipe. "La calidad de la educación básica en México". En Revista Ciencia y desarrollo. México. 1990. Vol. 16 No. 91, pp. 59-69.

ANEXOS

CUESTIONARIO A ALUMNOS

Instrucciones. Este cuestionario tiene como finalidad conocer algunas características de lo que sucede en la escuela, sobre todo, en lo que se refiere a las bajas calificaciones. Para lograr este propósito es importante que tus respuestas sean honestas y verdaderas, además de que este cuestionario es anónimo y no te compromete con nadie.

1.- ¿Por qué asistes a la escuela?.....()

- a) Porque te mandan tus papás.
- b) Porque te distraes de los problemas de casa.
- c) Porque te gusta estudiar.
- d) Porque en la escuela tienes amigos
- e) Otro.

Especifica: _____

2.- ¿Qué significa para ti la escuela?.....()

- a) Un lugar de recreo y de convivencia social
- b) Un lugar donde aprendes cosas nuevas, interesantes y útiles
- c) Un lugar aburrido
- d) Un lugar donde te preparas para ser mejor en el futuro
- e) Otro. Especifique _____

3.- ¿A quién (es) consideras responsable (s) de tus bajas calificaciones?.....()

- a) A tus maestros
- b) A tus padres
- c) A tus amigos
- d) A ti mismo
- e) Otro. Especifica: _____

4.- Anota en la línea el nombre de las tres o más materias que consideraste más problemáticas el ciclo escolar anterior comenzando por la más difícil.

- 1ª. _____
- 2ª. _____
- 3ª. _____

4ª. _____

5ª. _____

5.- De las materias que anotaste en la pregunta anterior ¿Por qué las reprobaste u obtuviste bajo promedio? Especifica.

MATERIA	CAUSA DE REPROBACIÓN Y/O BAJO PROMEDIO
1. _____	_____
2. _____	_____
3. _____	_____
4. _____	_____
5. _____	_____

6.- Describe brevemente cómo fueron las clases de las materias que anotaste anteriormente, (sigue el mismo orden).

1ª. _____

2ª. _____

3ª. _____

4ª. _____

5ª. _____

7.- Siguiendo con el mismo orden en que anotaste las materias, elige de las alternativas a continuación, la que describa la forma que más se utilizó en las clases correspondientes a dichas materias.

- | | |
|--|--------------------|
| a) Exposición por el maestro | 1ª materia.....() |
| b) Exposición por equipo | 2ª materia.....() |
| c) Discusión o debate grupal | 3ª materia.....() |
| d) Sociodramas | 4ª materia.....() |
| e) Se dicta durante toda la clase | 5ª materia.....() |
| f) Se hacen resúmenes del libro | |
| g) Se elaboran cuestionarios del libro | |
| h) Se utilizan todas las formas anteriores | |

Otra. Especifica: _____

8.- De las materias que has mencionado obtuviste bajas calificaciones porque:.....()

- a) No te gustaba la materia
- b) No entendías las explicaciones del profesor
- c) No hacías las tareas
- d) No entrabas a clases
- e) No ponías atención en clase
- f) No te caía bien el (la) profesor (a)
- g) No sabes estudiar
- h) Cuando tienes dudas no preguntas
- i) Otro. Especifica: _____

9.- En cuanto al dominio del conocimiento y manejo de los temas. ¿ Crees que los maestros que te impartieron las materias arriba señaladas lo hicieron:

- | | |
|--------------|--------------------|
| a) Excelente | |
| b) Muy bien | 1ª materia.....() |
| c) Bien | 2ª materia.....() |
| d) Regular | 3ª materia.....() |
| e) Mal | 4ª materia.....() |
| f) Muy mal | |

10.- En las materias que se han estado mencionando, consideras que los temas se abordaron:

- | | |
|--|--------------------|
| a) Sólo a nivel informativo | 1ª materia.....() |
| b) Se reflexiona y analiza críticamente solo por el profesor. | 2ª materia.....() |
| | 3ª materia.....() |
| c) Se motiva a los alumnos a participar en dicha reflexión y análisis. | 4ª materia.....() |
| | 5ª materia.....() |
| d) Se aplica el conocimiento a actividades o hechos de tu vida y del mundo que te rodea. | |

11.- ¿ Qué cosas o actividades se te evaluaron en las materias ya mencionadas?

1ª materia _____

2ª materia _____

3ª materia _____

4ª materia _____

5ª materia _____

12.- ¿Cuál (es) crees tú que haya(n) sido la(s) causa(s) por las que obtuviste bajas calificaciones?, Especifica. _____

13.- Generalmente, las decisiones que se toman en la clase son:.....()

- a) Impuestas por el maestro
- b) Determinadas conjuntamente entre el profesor y los alumnos.

14.- De acuerdo a tus experiencias durante el ciclo escolar anterior, ¿Qué actividades, ideas o preocupaciones llamaron más tu atención ocupando gran parte de tu tiempo, propiciando descuidar el estudio? Anótalas en orden de importancia.

Anexo 1 A

INSTRUCCIONES: A través de las siguientes preguntas se pretende saber si cuentas con las habilidades básicas para estudiar; de no ser así, se tratarán de implementar en otro momento, para dotarte de ellas. Esta información es confidencial, por lo que se te pide que las respuestas sean honestas y verdaderas.

Lee con atención los siguientes enunciados y anota en el paréntesis una "X" a la opción que corresponda a tu experiencia.

Trata de contestar TODAS las preguntas.

1.- Estudio:

- a) () porque me gusta.
- b) () porque tengo que hacerlo
- c) () porque me ayuda a alcanzar mis metas.

2.- Al estudiar organizo mi tiempo y tomo en cuenta las demás actividades que debo o quiero realizar:

- a) () rara vez
- b) () a veces
- c) () generalmente

3.- Escuchar con atención:

- a) () me cuesta trabajo
- b) () me resulta difícil
- c) () me resulta imposible

4.- Tomar apuntes durante la clase:

- a) () útil y los uso para estudiar
- b) () útil pero luego no los entiendo
- c) () de poca ayuda al estudiar

5.- Comprender lo que leo me es:

- a) () fácil y lo consigo con la primera lectura
- b) () difícil, pero lo consigo después de leer varias veces
- c) () muy difícil y aunque lea varias veces no me queda claro.

- 6.- Para estudiar elaboro síntesis o resúmenes:
- a) () generalmente
 - b) () a veces
 - c) () rara vez
- 7.- Recordar lo que he estudiado:
- a) () se me dificulta
 - b) () me resulta imposible
 - c) () es difícil
- 8.- Cuando expreso mis ideas por escrito:
- a) () no se entienden
 - b) () lo consigo sólo en algunos temas
 - c) () son claras siempre que lo intento
- 9.- Cuando tengo que exponer en clase me resulta:
- a) () fácil
 - b) () difícil
 - c) () imposible
- 10.- La elaboración de guías de estudio:
- a) () me es útil al estudiar
 - b) () me parece útil pero no se cómo hacerlas
 - c) () sale sobrando
- 11.- Estudio:
- a) () diariamente
 - b) () una vez a la semana
 - c) () para los exámenes
- 12.- Consulto libros en la biblioteca:
- a) () con frecuencia
 - b) () nunca
 - c) () en pocas ocasiones
- 13.- Para estudiar:
- a) () consulto los apuntes de clase y el libro de texto
 - b) () consulto otros libros, revistas, documentos
 - c) () asisto a museos, conferencias, etc.

Anexo 2

CUESTIONARIO A DOCENTES

INSTRUCCIONES: Este cuestionario tiene como finalidad conocer algunos aspectos de la práctica docente y estudiantil, así como sus apreciaciones, propuestas acerca del bajo aprovechamiento escolar que se tiene en esta escuela. La información es estrictamente confidencial y anónima, no comprometiéndole en nada ni con nadie, por lo que se le solicita que sus respuestas sean honestas y veraces.

DATOS GENERALES:

Materia(s) y grado(s) que imparte:

MATERIA

GRADO

HORAS/SEMANA

Total de horas/semana: _____

Total de grupos: _____

Grado de escolaridad: _____

Profesión: _____

Institución educativa de procedencia: _____

Año en que egresó de dicha institución: _____

Antigüedad en la docencia: _____

Cursos que ha tomado en los últimos tres años, relacionados con el quehacer educativo.

CURSO

DURACIÓN
(HRS)

INSTITUCIÓN

1. _____	_____	_____
2. _____	_____	_____
3. _____	_____	_____
4. _____	_____	_____

1. ¿Qué significa para usted la escuela? _____

2. ¿Cuáles son sus expectativas respecto a la escuela? _____

3. De acuerdo a su experiencia, ¿Qué es la educación? _____

4. ¿Qué entiende usted por bajo aprovechamiento escolar? _____

5. Considera que los términos "evaluar" y "calificar" significan lo mismo?
SI () NO () ¿Por qué? _____

6. ¿Cuáles considera usted que son las causas que propician el bajo aprovechamiento escolar en los alumnos? _____

7. ¿A quién (es) considera responsable(s) del bajo aprovechamiento escolar de los alumnos de esta escuela? _____
¿Porqué? _____

8. Para impartir sus clases, su guía principal es:.....()
a) el programa
b) el libro de texto
c) Otro. Especifique: _____

9. ¿Qué características de los enfoques toma en cuenta para impartir su(s) materia(s)?

MATERIA

CARACTERÍSTICAS DEL ENFOQUE

- | | |
|----------|-------|
| 1. _____ | _____ |
| 2. _____ | _____ |
| 3. _____ | _____ |
| 4. _____ | _____ |

10. ¿Qué porcentaje de los contenidos del programa logra cubrir en la(s) materia(s)?

11. ¿Elimina algunos contenidos o temas del programa, al realizar la planeación de sus actividades académicas? SI () NO () ¿Por qué? _____

12. Enuncie cuáles son las técnicas más frecuentes que utiliza para impartir sus clases.

MATERIA

TÉCNICAS

- | | |
|----------|-------|
| 1. _____ | _____ |
| 2. _____ | _____ |
| 3. _____ | _____ |
| 4. _____ | _____ |

13. ¿Qué rasgos evalúa en el alumno para asignarles una calificación?. Enúncielos en orden de importancia.

- | | |
|----------|----------|
| 1. _____ | 5. _____ |
| 2. _____ | 6. _____ |
| 3. _____ | 7. _____ |
| 4. _____ | 8. _____ |

14. ¿Considera que existan algunos aspectos en la forma en que se organiza y administra la escuela que influyan en el bajo aprovechamiento escolar? SI () NO ()

¿Cuáles? _____

15. ¿Cuáles considera que han sido las fallas en su práctica docente que han influido en el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos de esta escuela? _____

16. De acuerdo a las características y conductas de sus alumnos, ¿Cómo define a los estudiantes de secundaria? _____

17. ¿Considera que existe alguna relación entre las características de sus alumnos por su edad y el bajo aprovechamiento escolar? SI () NO ()
¿Por qué? _____

18. ¿El orden es un elemento que usted toma en cuenta para asignar calificación?
SI () NO () ¿Por qué? _____

19. ¿Qué actitud(es) toma con los alumnos que presentan indisciplina en su clase? _____

20. ¿A qué cree que se deban las conductas negativas de algunos alumnos es su(s) grupo(s)? _____

21. De acuerdo a su experiencia, ¿Cuál es la forma en que más aprenden sus alumnos?
Explíquela. _____

22. Explique cómo son sus relaciones con sus alumnos. _____

23. ¿Sus alumnos participan en la toma de decisiones dentro de su clase?
SI () NO () ¿Cómo? _____

24. ¿Cómo considera el rechazo de sus alumnos a ciertas decisiones que usted toma en la clase? _____

25. En la toma de decisiones respecto a la organización y administración de la escuela, ¿Se toma en cuenta su opinión? _____

26. ¿Cuáles son los principios que orientan sus acciones en la institución educativa en la que labora? _____

27. ¿Cuáles son los índices de bajo aprovechamiento escolar en su escuela? _____

28. Al saber que existen alumnos con bajo aprovechamiento escolar, usted en lo personal, ¿Ha hecho algo al respecto? SI () ¿Qué? _____

NO () ¿Por qué? _____

29. ¿Cuáles serían sus propuestas para abatir o disminuir el bajo aprovechamiento escolar? _____

30. De acuerdo a lo anterior, ¿Bajo qué corriente(s), teoría(s), autor(es), metodología(s) y técnica(s) fundamenta su práctica docente? _____

Anexo 3

CUESTIONARIO A DIRECTIVOS

INSTRUCCIONES: Este cuestionario tiene como finalidad conocer algunos aspectos de la práctica docente, así como sus apreciaciones y propuestas acerca del bajo aprovechamiento escolar que se tiene en la escuela. Este instrumento nos permitirá clarificar el problema para poderlo abordar sistemática y objetivamente en otros momentos. La información es estrictamente confidencial, por lo que se le solicita que sus respuestas sean veraces y honestas.

DATOS GENERALES:

Grado de escolaridad: _____

Profesión: _____

Institución educativa de procedencia: _____

Año en que egresó de dicha institución: _____

Antigüedad en la docencia: _____

Antigüedad en su puesto directivo: _____

Cursos que ha tomado en los últimos tres años, relacionados con el quehacer educativo:

CURSO	DURACIÓN (HORAS)	INSTITUCIÓN
1. _____	_____	_____
2. _____	_____	_____
3. _____	_____	_____
4. _____	_____	_____
5. _____	_____	_____
6. _____	_____	_____
7. _____	_____	_____
8. _____	_____	_____

1. De acuerdo a su experiencia, ¿Cómo define a la educación? _____

2. ¿Qué significa para usted la escuela? _____

3. ¿Cuáles son sus expectativas respecto a la escuela? _____

4. ¿Cómo define el bajo aprovechamiento escolar? _____

5. ¿Considera que los términos "evaluar" y "calificar" significan lo mismo?
SI () NO () ¿Por qué? _____

6. ¿Cuáles considera que sean las causas del bajo aprovechamiento escolar? _____

7. ¿A quién (es) considera responsable(s) del bajo aprovechamiento escolar que presentan los alumnos de esta escuela? _____

¿Por qué? _____

8. ¿Cómo define a los alumnos de secundaria? _____

9. ¿Considera que existe alguna relación entre los cambios bio-físicos, psicológicos, etc., que experimentan los alumnos de secundaria y su aprovechamiento escolar?

SI () NO () ¿Por qué? _____

10. Al realizar la supervisión del trabajo docente en las aulas, ¿Cuáles han sido las principales deficiencias que usted ha detectado?. Enumérelas en orden de importancia.

11. ¿Considera que existan algunos aspectos en la forma en particular en la que se organiza y administra la escuela, que influyan en el aprovechamiento escolar? SI () NO ()
¿Cuáles?

12. ¿A qué cree que se deban las conductas negativas de algunos estudiantes?

13. Específicamente en la función que usted desempeña, ¿Cuál(es) considera que ha(n) sido su(s) falla(s) y que haya(n) influido en el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos?

14. Las decisiones respecto a la organización y administración de la escuela son:.....()

- a) Consultadas con el personal docente y/o administrativo
- b) Tomadas en forma unilateral por usted
- c) Son impuestas por la instancia superior
- d) Consultadas con otros directivos.

15. ¿Cuáles son los principios que orientan sus acciones en la institución educativa en la que labora?

16. ¿Cuáles son los índices de bajo aprovechamiento escolar en la escuela?

17. Al conocer las cifras de alumnos que presentan bajo aprovechamiento escolar, ¿Ha hecho usted algo al respecto?

SI () ¿Qué?

NO () ¿Por qué?

18. ¿Cuáles serían sus propuestas para abatir o disminuir el bajo aprovechamiento escolar?

19. ¿Qué propondría para logra un mejor desempeño por parte de los docentes? Enuncie sus propuestas en orden de prioridades.

20. De acuerdo a todo lo anterior, bajo que corriente(s), teoría(s), autor(es), metodología(s), y técnica(s), considera que se lograría un mejor desempeño por parte de los docentes?

5.- ¿Considera que existe alguna relación entre los cambios físicos y de conducta por los que pasa su hijo(a) y las bajas calificaciones que presentó al finalizar el año escolar anterior?

SÍ () NO () ¿Por qué? _____

6.- ¿Qué ha observado en el comportamiento cotidiano de su hijo(a) que distraiga su atención, al grado de propiciar bajas calificaciones en la escuela? _____

7.- ¿Considera que existan algunos aspectos en la forma de organización y administración de la escuela que influyan en las bajas calificaciones de su hijo(a)?

SÍ () NO () ¿Cuáles? _____

8.- Como padre de familia, ¿cuáles cree que han sido sus fallas que hayan influido en las bajas calificaciones de su hijo(a)? _____

9.- Al conocer las bajas calificaciones que iba acumulando su hijo(a) a lo largo del ciclo escolar anterior, ¿Hizo usted algo al respecto? SÍ () NO () ¿Qué? _____

10.- ¿Qué propone para mejorar las calificaciones de los alumnos? _____