



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO

***RECUPERACIÓN ACADÉMICA PARA ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA EN RIESGO DE REPROBACIÓN***

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA

FAUSTO MEDINA ESPARZA

**DIRECTOR DE TESIS: DRA. LUCÍA CORAL AGUIRRE
MUÑOZ**

BAJA CALIFORNIA, ENSENADA

SEPTIEMBRE 2010

Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C. a 31 de Agosto de 2010

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo
de tesis de grado de Maestría.

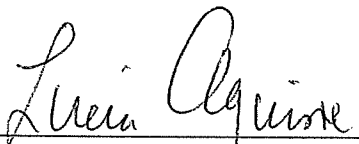
Dra. Ma. Guadalupe Tinajero Villavicencio
Coordinadora de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Fausto Medina Esparza** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

***“Recuperación académica para estudiantes de Secundaria
en riesgo de reprobación”***

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente


Dra. Lucía Coral Aguirre Muñoz

Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C. a 31 de Agosto de 2010

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo
de tesis de grado de Maestría.

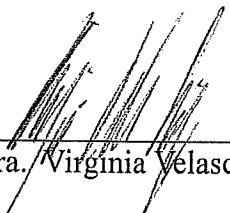
Dra. Ma. Guadalupe Tinajero Villavicencio
Coordinadora de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Fausto Medina Esparza** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas me permito comunicarle que he dado mi **VOTO APROBATORIO**, sobre su trabajo intitulado:

***“Recuperación académica para estudiantes de Secundaria
en riesgo de reprobación”***

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente



Dra. Virginia Velasco Ariza

Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C. a 31 de Agosto de 2010

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo
de tesis de grado de Maestría.

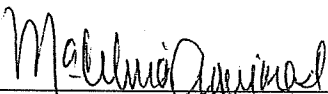
Dra. Ma. Guadalupe Tinajero Villavicencio
Coordinadora de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Fausto Medina Esparza** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

***“Recuperación académica para estudiantes de Secundaria
en riesgo de reprobación”***

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente


Dra. María Celina Aguirre Ibarra

Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C. a 31 de Agosto de 2010

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo
de tesis de grado de Maestría.


Dra. Ma. Guadalupe Tinajero Villavicencio
Coordinadora de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por **Fausto Medina Esparza** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

***“Recuperación académica para estudiantes de Secundaria
en riesgo de reprobación”***

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente



Dr. Gilles Lavigne

INDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	ii
RESUMEN.....	iii
ÍNDICE DE TABLAS.....	iv
1.INTRODUCCIÓN.....	1
1.1.Antecedentes.....	1
1.2. Planteamiento del problema.....	5
1.3. Objetivos.....	8
1.4.Justificación.....	9
1.5. Supuesto.....	10
2.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
2.1.Recorrido histórico de la escuela secundaria en México.....	11
2.1.1.Antecedentes históricos de la escuela secundaria en México.....	11
2.1.2.La educación secundaria a través de las reformas educativas.....	13
2.1.3.Las modalidades de la escuela secundaria.....	15
2.2.La reprobación escolar.....	18
2.2.1 El significado de la reprobación en el ámbito escolar.....	18
2.2.2 Posibles causas que provocan la reprobación escolar.....	19
2.2.3 La reprobación en el nivel secundaria.....	21
2.3. Educación integral como un auxiliar para apoyar a los estudiantes de secundaria a resolver sus problemas personales y académicos.....	23
2.3.1 Educación integral.....	23
2.3.2 Enfoque humanista.....	25
2.3.3 Características de la educación y tipos de la formación humanista.....	25
2.4.La motivación como un recurso para apoyar al estudiante de secundaria en sus actividades personales y académicas.....	27

2.4.1.Motivación intrínseca y extrínseca	27
2.4.2.Emoción equilibrada y una actitud positiva	30
2.4.3.Desarrollar los cinco sentidos, la elección de opciones y la atribución de los logros y fracasos	32
2.5.Características representativas de la adolescencia	33
2.5.1.El concepto de adolescencia y sus dos transiciones: personal y académica.....	34
2.5.2.Características de los adolescentes.....	35
2.5.3.La educación de los adolescentes: afectada y apoyada por el status socioeconómico	39
2.5.4.Características de las clases sociales: alta y baja	40
2.5.5.La educación en la escuela y el papel de ésta como institución que divide a las clases sociales en México	42
2.6.El servicio social en México	43
2.6.1 El origen del servicio social en México.....	44
2.6.2 Funciones del servicio social en México	45
2.6.3 El programa de servicio social que se utilizó en este estudio	46
3.METODOLOGÍA.....	47
3.1. Investigación-acción.....	47
3.2. Contexto.....	49
3.3. Participantes	50
3.4. Procedimiento de la investigación	51
3.4.1. Primera etapa: Diagnóstico de necesidades académicas y personales de los alumnos de segundo grado de secundaria	52
3.4.1.1.Observación participante.....	52
3.4.1.2. Grupo de discusión	55
3.4.1.3. Evaluación académico-personal.....	57
3.4.1.4. Cardex de calificación	59
3.4.2. Segunda etapa. Aplicación de las asesorías de recuperación académica.....	60

3.4.2.1. Observación participante.....	60
3.4.2.2. La orientación humanista	61
3.4.2.3. Reuniones grupales	62
3.4.2.4. Las asesorías de recuperación académica	63
3.4.3. Tercera etapa. Valoración de la información obtenida de la primera y la segunda etapa	65
3.4.3.1. Observación participante.....	66
3.4.3.2. Grupo de discusión	67
4. RESULTADOS	69
4.1. Primera etapa. Diagnóstico de necesidades académicas y personales de alumnos de segundo grado de secundaria	69
4.1.1. Diario de campo	69
4.1.1.1. Descripción del escenario (la escuela secundaria)	70
4.1.1.2. Descripción de los actores y sus actividades	71
4.1.2. Grupo de discusión	73
4.1.3. Cuestionarios	76
4.1.3.1. Inventario socio-cultural	76
4.1.3.2. Autoconcepto	78
4.1.3.3. Motivación de logro	79
4.1.3.4. Habilidades para el aprendizaje y el estudio	80
4.1.3.5. Relaciones interpersonales entre el personal de la escuela.....	83
4.1.3.6. Relaciones interpersonales entre los alumnos de la escuela.....	83
4.1.4. Revisión del cardex de calificación del período 2008-2009.....	84
4.2. Segunda etapa: aplicación de las asesorías de recuperación académica para alumnos de secundaria en riesgo de reprobación.....	86
4.2.1. Diario de campo	86
4.2.1.1. Descripción del escenario (la escuela secundaria)	86
4.2.1.2. Descripción de los actores y sus actividades	88

4.2.2. El curso de orientación humanista	93
4.2.3. Reuniones grupales con los prestadores del servicio social	94
4.2.4. Aplicación de las 12 asesorías a través de dos baremos cualitativos	96
4.2.4.1. Baremo uno (Criterios con base en: conducta y actitud)	96
4.2.4.2. Baremo dos (Criterios con base en: actividades académicas)	97
4.3. Tercera etapa: valoración de las asesorías de recuperación académica	99
4.3.1. Diario de campo	99
4.3.1.1. El escenario (la escuela secundaria)	99
4.3.1.2. Los actores y sus actividades	100
4.3.2. Grupo de discusión	102
4.3.3. Cardex de calificación correspondiente al primer bimestre del ciclo escolar 2009-2010	105
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	107
5.1. Discusión de los resultados	107
5.1.1. Grupo uno. Alumnos que no reprobaron	110
5.1.2. Grupo dos. Alumnos que reprobaron una materia	111
5.1.3. Grupo tres. Alumnos que reprobaron dos o más materias	112
5.2. Conclusión	113
5.3. Recomendaciones	121
REFERENCIAS	125
ANEXOS	135

DEDICATORIA

Dedico este logro a mi Dios padre y a mi señor Jesús

A mi papá Julio Medina Castillo

A mi madre Doris Esparza Ocampo

A mi hermano Julio César Medina Esparza

A mis sobrinos Elsy Fabiola Medina Martínez y Julio Ernesto

Medina Martínez, y

A mi tía Araceli Arenas Márquez y mi prima Gisel Amezcua

Arenas

AGRADECIMIENTOS

Deseo agradecer el apoyo académico y personal que mi tutora de tesis, la Dra. Lucía Coral Aguirre Muñoz me ha brindado desde el inicio de este trabajo de investigación. A su paciencia, tranquilidad y vasta experiencia que me han portado un soporte profesional y humano.

También, agradezco el apoyo de los sinodales que han apoyado el desarrollo de este trabajo con su experiencia y dedicación a pesar de todas las actividades que cada uno de ellos cubre de forma cotidiana: Dra. Virginia Velasco Ariza; la Dra. María Celina Aguirre Ibarra y el Dr. Gills Lavigne.

Además, agradezco el apoyo de todos los doctores y el personal administrativo del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo porque han contribuido al logro de este trabajo.

Agradezco el apoyo del profesor Onésimo Contreras Cuellar quien me brindo la oportunidad de desarrollar el trabajo de investigación en las instalaciones de la escuela que él dirige. Por último agradezco el apoyo de los estudiantes, del servicio social, que participaron en este trabajo.

RESUMEN

En este trabajo se presentan cinco capítulos, en el primero se observa el recorrido histórico de la escuela secundaria y los cambios que ha experimentado a través de diversas reformas educativas.

En el segundo, se muestra el sustento teórico donde aparecen los siguientes tópicos: reprobación escolar en la escuela secundaria, la educación integral y humanista, la adolescencia y el servicio social.

En el tercero, se muestra la metodología que está basada en la investigación-acción, donde se utilizaron técnicas como la observación participante, el grupo de discusión, la evaluación académica-personal y el cardex de calificación. Además, se utilizaron instrumentos de recolección de información como el diario de campo, la guía semi-estructurada, el cuestionario y el baremo.

En el cuarto, se muestran los resultados donde se puede observar que cinco alumnos no reprobaron, cuatro reprobaron una materia y cinco más reprobaron dos o más materias.

En el quinto, se presentan las conclusiones donde se observa la interpretación de los resultados, la discusión y las recomendaciones. Respecto a las recomendaciones se enfatiza el uso de la información generada en este trabajo para el personal encargado en las escuelas secundarias que imparten la orientación educativa propuesta por la Reforma Integral de 2009.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1. Etapas de la investigación.....	51
Tabla 4.1. Resultados del cuestionario de autoconcepto.....	78
Tabla 4.2. Resultados del cuestionario de motivación de logro.....	79
Tabla 4.3. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje.....	81
Tabla 4.4. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre el personal de la escuela.....	83
Tabla 4.5. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre los alumnos	84
Tabla 4.6. Resultados de la revisión del cardex de calificaciones del período 2008-2009	85
Tabla 4.7. Resultados de la revisión del cardex de calificaciones, primer bimestre, período 2009-2010	105
Tabla 5.1. Comparación de las calificaciones de los alumnos al inicio y al final de la intervención en el grupo que superó la reprobación	110
Tabla 5.2. Comparación de las calificaciones de los alumnos al inicio y al final de la intervención en el grupo con una materia reprobada	111
Tabla 5.3. Comparación de las calificaciones de los alumnos al inicio y al final de la intervención en el grupo que no superó la reprobación	112

1. INTRODUCCIÓN

La educación secundaria en México padece diversos problemas, dos de los más importantes son la reprobación y la deserción; por cada 100 alumnos inscritos al inicio del año escolar 8 reprobaron y 7 desertaron (Robles *et al.* 2009). Estos índices son altos y se mantienen en los tres grados de este nivel educativo.

En este trabajo, se pretendió ayudar a los alumnos de segundo grado de secundaria, a través de la aplicación de unas asesorías de recuperación humanista; dentro de la perspectiva de la educación humanista para fortalecer sus habilidades académicas y personales, de tal forma que ellos dejaran de reprobado y evitar su deserción de la escuela.

Los resultados mostraron que algunos alumnos no reprobaron, otros lo hicieron de forma parcial y otros reprobaron. La información generada por esta investigación puede ser de utilidad para el personal docente y administrativo de la escuela secundaria en especial a los tutores, porque ellos tienen a su cargo la orientación de sus alumnos para fomentar la educación integral que pertenece a la reforma de 2008 (Nava, 2009).

1.1. Antecedentes

El interés por estudiar el fenómeno de la reprobación escolar proviene del deseo de explorar su incidencia en el nivel secundaria para intentar describir las condiciones que la generan y cómo afectan el desarrollo educativo y personal de los estudiantes de ese nivel educativo.

Se reconoce que el problema de la reprobación no es privativo del nivel secundaria. Sin embargo, difiere del resto porque recibe a los estudiantes en

un periodo de transición doble, el académico y el personal. La primera transición se refiere al cambio en el número de profesores, el número de materias, el horario y el ritmo de trabajo. Por otra parte, la transición personal comprende el cambio de la niñez a la adolescencia (Monge y Martínez, 2006).

Además, la reprobación es una constante en el nivel secundaria. La información que se ha mostrado a través del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a nivel nacional acerca de la reprobación en secundaria muestra que en el ciclo 1990-1991 se registró una tasa de 26.5%, equivalente a 811,712 reprobados; para el ciclo 1998-1999, la tasa fue de 22%, equivalente a 816,561 reprobados y para el ciclo 1999-2000 fue de 20.7%, lo que equivale a 816,229 reprobados (Palacios, 2006). En el año 2006, Felipe Martínez Rizo manifestó que la tasa de reprobación se mantuvo por debajo de 20% (OEI, 2006).

La información anterior permite apreciar la reducción de la tasa de reprobación. Pero el problema continúa y no existe evidencia clara que muestre cómo se logró que el índice de reprobación disminuyera.

Ante tal situación diversos investigadores se han dado a la tarea de indagar las causas y factores que provocan la reprobación en los niveles básico, medio superior y superior.

El trabajo de Ruiz, Romano y Valenzuela (2006) consistió en investigar las causas y los factores que pueden provocar la reprobación en el nivel superior. Su hallazgo representativo fue el encontrar como factor de reprobación el desconocimiento del plan de estudios de la carrera de Filosofía y Letras. Monge y Martínez (2006) realizaron un estudio en el nivel secundaria

considerando aspectos académicos y de la adolescencia como posibles responsables de provocar la reprobación. Contreras, Velasco, Castro y Llanes (2007) trabajaron en un programa llamado Chimalli, el cual fue aplicado a estudiantes de secundaria en una escuela general de la ciudad de Ensenada, Baja California, en este trabajo se consideró el concepto de resiliencia como recurso que permite salir adelante en las actividades académicas y personales. González (2003) realizó un estudio cuantitativo en el nivel secundaria en el cual se consideraron tres causas como responsables de generar la reprobación: personales, sociales y escolares.

Por otra parte, Ponce (2006) y Ponce y Macías (2006) realizaron un par de investigaciones a gran escala en el nivel secundaria que contemplaron diversos temas como la gestión escolar, el trabajo docente y el desempeño del estudiante relacionados con el tema de la reprobación, estos estudios dan la oportunidad de observar que la reprobación en secundaria es multicausal y por lo tanto se debe llevar a cabo un trabajo multidisciplinar para disminuir el índice de reprobación. Lukas y Santiago (2004) aplicaron un estudio de corte cuantitativo en los colegios de secundaria del País Vasco con la finalidad de probar el instrumento de medición CIPP (contexto, proceso, entrada y producto). Flores (s.f.) llevó a cabo un programa de tutoría en el nivel medio básico para disminuir la reprobación a través del apoyo de un acompañante. Gubbins, Dois y Alfaro (2006) descubrieron que a pesar de la posible relación que existe entre la pobreza y el bajo rendimiento de los estudiantes, no hay evidencia suficiente que demuestre que todos los casos sean iguales.

Además, el trabajo de Rodríguez y Monteros (2000) identificaron, entre otros factores, a la reprobación como causa de la deserción escolar en la

carrera de Farmacéutico Químico Biólogo. El estudio realizado por Hernández Espinoza (2008) trató de conocer a los alumnos de secundaria en su ambiente natural a través de las actividades cotidianas que ellos realizaron dentro y fuera de la escuela. En el trabajo de Lozano (2009) se trató de conocer la subjetividad del ser humano considerando las diferencias contextuales, sociales, económicas y culturales que distinguen a cada individuo, en el trabajo de Alfaro *et al.* (2009) se pretendió mostrar el incremento de la reprobación y la deserción en el nivel secundaria entre el año 2004 y 2007 por último, en el trabajo de Robles *et al.* (2009) se intentó conocer la trayectoria ideal de un alumno que cursa la educación básica y los índices de reprobación y deserción comparando los años 2000-2001 y 2007-2008.

Los estudios de corte cualitativo son los de Ponce (2006), Ponce y Macías (2006), Hernández Espinoza (2008) y Lozano (2009). Estos trabajos utilizaron instrumentos como: el diario de campo, los registros de observación, la observación abierta, la entrevista, seminarios de discusión y el acercamiento etnográfico.

Los trabajos de Ruiz, Romano y Valenzuela (2006); Monge y Martínez (2006); Lukas y Santiago (2004); González (2003); Flores (s.f.); Gubbins, Dois y Alfaro (2006) y Robles *et al.* (2009) son cuantitativos y utilizaron como instrumentos: cuestionarios, encuestas, pruebas de conocimientos, el cardex de calificación, bases de datos y pruebas estandarizadas como las de tipo Likert.

Por último los estudios de Contreras, Velasco, Castro y Llanes (2007), Rodríguez y Monteros (2000) y Alfaro *et al.* (2009) fueron de corte mixto y

utilizaron como instrumentos: escalas de medición, el cardex de calificaciones, cuestionarios y entrevistas.

Todas las investigaciones antes mencionadas ayudan a conocer las causas y los factores responsables de producir la reprobación. También permiten observar cómo se aproximaron para estudiar el problema de la reprobación así como la metodología que utilizaron para recoger y analizar la información obtenida.

Ahora la tarea es aprovechar todo esa información para llevar a cabo una investigación que contribuya a encontrar una alternativa viable para disminuir el índice de reprobación en el nivel secundaria.

1.2. Planteamiento del problema

La reprobación es un problema constante y vigente en el ámbito educativo mexicano que se manifiesta en todos los niveles educativos, desde la educación básica hasta la educación superior. Este fenómeno es un factor para provocar la repetición escolar, el mal aprovechamiento y el fracaso escolar (Muñoz Izquierdo *et al.* como se cita en Schmelkes, 1998).

La reprobación puede considerarse como uno de los problemas educativos que más experimentan los estudiantes de nivel secundaria (Soto, 2003), pues en este nivel se observa un alto índice de reprobación y deserción (Ibarrola como se cita en Schmelkes, 1998), que se manifiesta por materia (Martínez, 2004), además presenta un efecto distinto, es decir, se diferencia de la escuela primaria, donde al reprobar una materia, el estudiante tendrá que repetir el curso y en la escuela secundaria se puede reprobar de una a tres materias y continuar al curso siguiente (Ornelas, 1998).

Además, se considera que la escuela secundaria presenta una crisis de identidad para definir la formación de sus egresados en diversos puntos como: saber si debe preparar a los estudiantes para incorporarlos al mercado de trabajo, si debe prepararlos para continuar estudiando o para complementar su educación básica (Ibarrola como se cita en Schmelkes, 1998).

La crisis de identidad que presenta la escuela secundaria y la presencia de la reprobación afectan de forma directa el nivel de aprovechamiento académico de los estudiantes. Al respecto, Víctor Ponce (2006) señala la urgencia de aclarar la pertinencia del nivel secundaria y de considerar las características típicas de los adolescentes que recibe.

Pues, los estudiantes que ingresan al nivel secundaria experimentan dos transiciones: de la escuela primaria a la escuela secundaria y de la niñez a la adolescencia. En este sentido se puede observar una ruptura con el mundo infantil para ingresar a una nueva etapa (Paz, 2005), donde el estudiante tendrá que adecuarse a un ambiente académico distinto e iniciar la consolidación de un equilibrio físico, mental y emocional de su propia persona.

El panorama se torna complejo al considerar que el estudiante que reprueba padece la indefinición de su formación académica de parte de la escuela secundaria y además, la dificultad que le presentan los cambios en la transición académica y personal.

La transición académica considera modificaciones en el cambio de un profesor que impartía todas las asignaturas, por el de varios profesores, así como el cambio de currículo, horario y compañeros y la transición personal contempla cambios en el metabolismo, el desequilibrio emocional y la aparición

de la pubertad o inicio a la adolescencia, esta última no tiene un comienzo y un final exactos, pero se estima que puede aparecer entre los 11 y los 12 años de edad con una duración de 5 a 6 años aproximadamente (Papalia, 2003).

Para contrarrestar o reducir el fenómeno de la reprobación se han llevado a cabo diversos estudios. Estos estudios han aportado información acerca de las posibles causas y los factores que son responsables de la aparición del fenómeno de la reprobación. Una investigación realizada en el año 2003 por la Dra. Coral González, que fue dirigida por el Dr. Arturo de la Orden, consideró tres causas o factores como responsables de generar el fracaso escolar en la escuela secundaria: personales, sociales y escolares.

El estudio permitió observar la relación que guarda el autoconcepto positivo del estudiante con el rendimiento académico. Esta información ayuda a comprender que al incrementar la motivación del estudiante en lo referente a su autoconcepto, sus relaciones sociales y sus actividades académicas, se pueda mejorar su desempeño académico y como consecuencia, se logre aumentar la posibilidad de que no siga reprobando.

En este sentido se plantean los siguientes cuestionamientos:

- ¿A través de un acompañamiento humanista es posible incrementar la motivación intrínseca de los alumnos hacia el estudio?
- ¿La aplicación de un acompañamiento de formación humanista puede fomentar en los alumnos una actitud positiva hacia al aprendizaje?

- ¿Un acompañamiento de corte humanista puede contribuir a que un alumno obtenga mejores calificaciones?

Para apoyar el sentido de las interrogantes anteriores Muñoz Izquierdo (como se cita en Martínez, 2004) menciona que el atraso educativo se refuerza al disminuir la motivación para continuar estudiando. Por otra parte, María Ibarrola (1998) apunta que la correlación entre el factor socioeconómico y las ganas de estudiar pueden fomentar la aparición del fenómeno de la reprobación. Además, se considera que la reducción del capital cultural en las familias puede dar como resultado el fracaso escolar. Sin embargo, existen estudiantes que sobresalen gracias a su motivación personal (Ornelas, 1995a).

Ante tal situación es pertinente plantear el siguiente problema de investigación: ¿Es posible, con un acercamiento de formación humanista, dar el soporte académico y humano necesarios para abatir la reprobación?

1.3. Objetivos

Objetivo general

Explorar la posibilidad de ayudar a los alumnos de secundaria, en sus actividades personales y académicas, a través de la observación de la aplicación de asesorías de recuperación académica con una orientación humanista.

Objetivos particulares:

- Conocer las necesidades académicas y personales de los alumnos de secundaria a través de un grupo de discusión.

- Orientar a los prestadores del servicio social que impartieron las asesorías.
- Observar el desarrollo de los alumnos de secundaria durante su participación en las asesorías.
- Valorar el proceso de formación de los estudiantes de secundaria a través de la observación, antes, durante y después de la aplicación de las asesorías.

1.4. Justificación

La conveniencia de este estudio radica en aportar mediante el desarrollo de la formación humanista, una forma para solucionar problemas académicos y personales en estudiantes de educación secundaria.

En lo que se refiere a la relevancia social, se pretendió contribuir en la reducción de los problemas más comunes en el ámbito educativo mexicano, como son la reprobación y la deserción. Por ello se optó por aquellas implicaciones prácticas que ofrecieran los recursos pedagógicos para intervenir en la disminución de la reprobación, como lo es el aprendizaje centrado en el estudiante (Rogers, 1998). Por lo tanto, el valor de este estudio reside en la búsqueda de una forma más adecuada para apoyar a los estudiantes de nivel secundaria. En cuanto a la utilidad metodológica, se presenta la oportunidad de explorar a través de la facilitación humanista, una intervención pedagógica integral. Por último, la viabilidad de la investigación fue posible gracias al apoyo de uno de los programas de servicio social de la Universidad Autónoma de Baja California, de tal manera que la experiencia que ha acumulado el personal encargado de ese programa fue de gran utilidad para el presente estudio.

1.5. Supuesto

De la revisión de diversos estudios previos (con aproximaciones cuantitativas, cualitativas y mixtas), de diversos artículos de investigación y divulgación sobre la reprobación en el nivel secundaria, la adolescencia y la recuperación académica (con una perspectiva humanista), se encontró que las causas y los factores que provocan la reprobación son multicasuales y que se agrupan en dos vertientes principales: las académicas-institucionales y las no académicas-personales.

La detección de estas dos vertientes ayuda a comprender la aparición de la reprobación en el nivel secundaria y las posibilidades de intervención para ayudar a los estudiantes de secundaria a incrementar sus habilidades académicas y personales, de todo lo anterior se plantea el siguiente supuesto:

La implementación de un acercamiento humanista puede ser una alternativa viable para apoyar a los estudiantes a fortalecer sus habilidades académicas y personales.

Se resume que de la revisión de estudios previos relacionados con la reprobación escolar, se dio paso a la elaboración del planteamiento del problema, los cuestionamientos de investigación, el objetivo general, los objetivos particulares, la justificación y el supuesto de esta investigación.

En el siguiente capítulo se describen los temas que dieron soporte teórico a este estudio siendo los tópicos principales: la escuela secundaria, la reprobación escolar, la recuperación académica desde la perspectiva humanista, la adolescencia y el servicio social.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Recorrido histórico de la escuela secundaria en México

En este apartado se presenta la historia de la escuela secundaria y su paso por el sistema educativo mexicano (SEM), además se mencionan las modalidades que presenta la educación secundaria en México. La intención reside en mostrar como a través de casi 325 años de historia, el nivel secundaria ha pasado por diversas modificaciones que no le han permitido consolidar una clara definición en lo que se refiere a la formación de los estudiantes que ingresan y egresan de ella.

2.1.2. Antecedentes históricos de la escuela secundaria en México

El antecedente más lejano de la escuela secundaria en México, se encuentra en el año de 1685, sin embargo se reglamenta formalmente hasta el año 1915 mediante el Congreso Pedagógico de Veracruz. Un año después se presentó por primera vez la indefinición acerca de los objetivos educativos que perseguía, así como el problema de una clara distinción con los niveles elemental y postsecundario (Zorrilla, 2004).

En el año 1923, Moisés Sáenz (fundador de la escuela secundaria) crea el departamento de escuelas secundarias. En el mismo año, Bernardo Gastélum señaló la necesidad de establecer una clara distinción de la escuela secundaria, porque ésta era entendida como una amplificación de la primaria y sus finalidades estaban dirigidas a corregir defectos de los estudiantes y fomentar su desarrollo general (ibid).

Para el año 1925, se expidieron dos decretos. El primero permitió a la Secretaría de Educación Pública (SEP) a crear escuelas secundarias y

organizarlas de forma adecuada mientras que el segundo autorizó a la SEP para crear la Dirección General de Escuelas Secundarias (ibid).

En 1926, la escuela secundaria aumentó su campo de acción y se presentó una mejor expresión de las finalidades que perseguía como institución. Sin embargo, fue criticado su programa al considerarlo rígido y fuera de lugar. Los comentarios versaban en que estaba más inclinado a la lógica de la ciencia que al desarrollo del estudiante. Por lo tanto se concluía que no era apto para atender las diferencias individuales de los estudiantes (ibid).

Ya en 1937, se acordó por primera vez que el ingreso a la secundaria fuera gratuito. Sin embargo, este logro motivó a una nueva modificación del plan de estudios, modificación que ayudó a dispersar más las finalidades del nivel secundaria. Para el año de 1943, Torres Bodet impulsó el espíritu homologador de la época vasconcelista y modificó el plan de estudios de 1936 con el fin de eliminar las reformas del régimen cardenista (ibid).

En el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976), se manejó que la educación no respondía a las demandas sociales. Ante esto, la escuela secundaria se organizó por áreas de conocimiento en vez de asignaturas. Estos cambios se observaron en el currículo y lo pedagógico. Tales cambios estuvieron vigentes hasta la reforma del año 1993 (ibid).

En 1977 se dio el primer intento de volver obligatoria a la escuela secundaria por el secretario de educación Porfirio Muñoz Ledo, propuesta que no se cumplió hasta la reforma de mayo de 1992 y que entró en vigor a partir de junio del año 1993 (ibid).

En 1991, en el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) se ofreció una propuesta al nuevo modelo educativo que imperaba en ese entonces, modelo que consistió en mejorar el logro de aprendizajes significativos para que el estudiante siguiera aprendiendo de por vida, y para alcanzar esa meta debía otorgársele al currículo una mayor importancia al desarrollo de las actitudes, métodos y destrezas. Sin embargo, a pesar de la importancia que esa propuesta tenía para mejorar la calidad de la enseñanza en México, fue rechazada por considerarla inadecuada (ibid).

Es pertinente apuntar que la educación básica debe estar a la par con las realidades del mundo actual y del futuro, de tal manera se deben considerar aspectos externos que afectan el proceso de desarrollo de los estudiantes como los económicos, políticos y culturales.

Además la utilización de una visión real de la situación que atraviesa la educación básica en México puede ayudar a decidir mejor la elección de las habilidades que se han de fomentar en los egresados de secundaria para que puedan enfrentar una vida de trabajo con mayor calidad y una mejor utilización de la información y conocimientos de una forma más adecuada (Schmelkes, 1998).

2.1.3. La educación secundaria a través de las reformas educativas

La reforma educativa que fue impulsada por el entonces Secretario de Educación, José Vasconcelos en el año 1921 le brindó a la educación mexicana en general, la oportunidad de una mayor cobertura de los servicios y una mejor calidad en la instrucción académica. En ese mismo año la escuela

secundaria adquirió carta de ciudadanía en el sistema nacional (Ornelas, 1995b).

En el año 1932, el socialismo del General Lázaro Cárdenas motivó a que la escuela secundaria se amoldara a esa nueva forma de gobierno. De esa forma, los objetivos sociales y vocacionales de la secundaria fueron revisados y abrieron paso a una reformulación de los planes y programas de estudio con la finalidad de articular sus contenidos y sus actividades con las del nivel primaria (Zorrilla, 2004).

Para el año de 1943, en la reforma denominada Unidad Nacional, se logró que el currículo fuera el mismo para la escuela urbana y la rural, es aquí donde se da la primera expansión de la escuela secundaria. En esta nueva reforma, Torres Bodet acabó con los métodos didácticos memorísticos; sustituyó las tareas a domicilio por el estudio en la escuela; creó grupos móviles para evitar que los estudiantes con menor capacidad se retrasaran y que los más inteligentes frenaran su desempeño y buscó fortalecer la enseñanza del civismo y la historia (Ornelas, 1998 y Santos como se cita en Zorrilla, 2004).

El proyecto modernizador de Echeverría le asignó dos grandes objetivos a la educación: transformar la economía y la organización social mediante la modernización de las mentalidades e instaurar un orden social más justo, procurando una distribución más equitativa de las oportunidades. La intención era permitir una mejor movilidad laboral de los egresados de secundaria, sin embargo la inconsistencia del gobierno federal para fortalecer el sector

productivo fue tal que el desempleo y la deserción se mantuvieron (Guevara, 1995).

La reforma de 1992 se concretó con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). Esta reforma marcó la aparición de la descentralización del SEM y la obligatoriedad de la escuela secundaria (Ornelas, 1995b).

Con la aparición de la reforma integral de la escuela secundaria en el año 2008, se retoma de alguna manera la propuesta ofrecida por el CONALTE en 1991. La reforma integral reactiva a la Orientación Educativa (OE) como disciplina curricular para intentar mediar el avance académico con el avance socioafectivo de los estudiantes de secundaria (Nava, 2009).

Para lograr tal equilibrio, los profesores de educación secundaria tendrán una reducción de trabajo académico, de tal manera que puedan invertir más tiempo para dedicarlo a la orientación tutorial de los jóvenes de secundaria que así lo requieran (Nava, 2009).

Parece acertada la decisión de tomar a la OE como un recurso para coadyuvar el desarrollo de los estudiantes de secundaria. Sin embargo habrá que esperar para observar los resultados que pueda ofrecer esta nueva reforma.

2.1.4. Las modalidades de la escuela secundaria

El aumento de la demanda por estudiar en el nivel secundaria se incrementó, y con ello el problema de la dispersión de su identidad al clasificar en 1927 a las escuelas públicas en federales y estatales y a las privadas en incorporadas y no incorporadas de tal manera que el problema de su indefinición se acentuó

aún más. Cada clasificación colaboró marcando con mayor precisión las diferencias en lo referente al status social, la calidad de la enseñanza, el acceso y la cobertura educativa (Zorrilla, 2004).

El reconocimiento de la escuela secundaria técnica se dio después del año 1958. El nombre le fue dado para distinguirla de la escuela secundaria federal. Por otra parte, la telesecundaria se integró de manera formal en el SEM en el año de 1969 gracias al entonces Secretario de Educación Agustín Yáñez (ibid).

Desde principios de los años setenta hasta la actualidad, la telesecundaria es vista como una opción para los estudiantes de zonas rurales, de bajo nivel socioeconómico y de menor capacidad académica. Además se le concibe como un espacio para albergar a los rechazados de las otras dos modalidades de la escuela secundaria, la general y la técnica, lo que permite intuir, en apariencia, que la telesecundaria es de menor exigencia y por lo tanto su nivel de preparación sea de menor aprovechamiento. En esta modalidad también se puede observar que sólo un profesor se encarga de las materias a impartir por grado asignado y que utiliza como herramientas de enseñanza guías de estudio relacionadas con grabaciones emitidas por televisión (Robles, *et al.* 2009).

Se puede decir que la secundaria es un nivel complejo porque presenta fallas en lo que se refiere a la deserción y la reprobación. Fallas que indican un problema de calidad y de pertinencia de la oferta académica. Además este nivel carece de una clara definición de las finalidades que persigue como institución, pues no se sabe si debe formar para seguir estudiando, si debe

centrarse en la formación general básica, si trata de capacitar al alumno para enfrentar una vida de trabajo, o si debe articular todos esos objetivos (Ibarrola como se cita en Schmelkes, 1998).

Ante esto, se puede mencionar que la educación secundaria en México se concibió como una prolongación de la educación primaria con énfasis en una formación general de los alumnos, mientras que en otros países la educación secundaria fue concebida como un antecedente al bachillerato y a la educación superior (Zorrilla. 2004). Por otra parte, se debe redefinir su organización curricular para lograr una relación pedagógica más completa con los jóvenes estudiantes que recibe (Ponce 2006).

De lo anterior se puede apreciar la confusión que el nivel secundaria tiene referente a su función como institución educativa. Un claro ejemplo de la poca claridad que tiene este nivel se observó en la reforma educativa que se aplicó el 18 de mayo de 1992, donde se le dio el valor de obligatoria para unificarla junto con el nivel primaria y así dar un paso a concluir una educación básica de nueve años. Sin embargo lo único que se logró aplicar de manera constante fue la incertidumbre porque los apoyos financieros se detuvieron tres años después dejando a la escuela secundaria sin una clara concepción de sus finalidades, de su valor obligatorio y de la pertinencia de la oferta (Zorrilla, 2002).

2.2. La reprobación escolar

En este apartado se presenta el concepto que se tiene acerca de la reprobación escolar, así como las causas, factores y variantes que son responsables de su aparición en todos los niveles educativos desde el preescolar hasta el profesional, de tal forma que se pueda brindar un panorama más amplio y un entendimiento más centrado de lo que significa y de dónde se origina la reprobación escolar.

2.2.1. El significado de la reprobación en el ámbito escolar

La reprobación puede ser concebida como algo negativo que connota diversas posturas como haberse equivocado al ejecutar alguna actividad y por no finalizar alguna acción como lo dictan las reglas, ya sea que se trate de una tarea, meta u objetivo. En el ámbito escolar, la reprobación mantiene una postura negativa porque en ese contexto significa que los alumnos no consiguieron la calificación mínima requerida, es decir, tener en la boleta el número 5 que infiere que los estudiantes no cumplieron con las expectativas curriculares. Por otra parte, reprobar en la escuela significa no cubrir con los mínimos requisitos que académicamente se le exigen a los alumnos, esto infiere el cumplimiento de tareas, disciplina y asistencias (Valdez como se cita en Ruíz, Romano, Valenzuela, 2006; Ponce, 2006).

En este sentido se puede entender que la reprobación escolar se presenta porque los alumnos no han cumplido al 100% con sus tareas, por no participar de forma periódica en el transcurso de las clases, por numerosas inasistencias y por manifestar una conducta indisciplinada, de tal manera que el número que aparenta su aprendizaje es afectado directamente en el momento de evaluar su desempeño académico.

También se puede interpretar que directores, docentes y padres de familia vean en la reprobación escolar una forma de medir el desempeño académico de los estudiantes de tal manera que un colegio que presente un índice de reprobación menor al 20% puede ser considerado como una institución exigente. Sin embargo, esta exigencia puede resultar injusta porque desde esta perspectiva se inclinará a medir estrictamente lo académico (Palacios, 2006; Martínez, 2004; Alcaraz, 2007).

No obstante, la reprobación escolar no puede explicarse sólo por causas o factores académicos, pues existen múltiples factores que la provocan y que requieren de un mayor análisis. En este sentido puede preguntarse cuáles son esas causas, factores y variables responsables de la aparición de la reprobación escolar en el ámbito educativo (Soto, 2003; Shapira en Ruíz *et al.* 2006).

2.2.2. Posibles causas que provocan la reprobación escolar

La reprobación escolar es un problema multifactorial. Un factor es el desempeño del docente cuando su trabajo no es adecuado, logra que sus estudiantes presenten un bajo aprovechamiento que deriva en la mayoría de los casos en reprobación y deserción (Muñoz Izquierdo *et al.* como se cita en Schmelkes, 1998; Ibarrola, 1998; Palacios, 2006).

Por otro lado, los estudiantes que practican hábitos de estudio deficientes como problemas de atención, dificultad para memorizar y comprender las lecciones a pesar de haberlas repasado en varias ocasiones, tienen mayor probabilidad de reprobación (Ibarrola, 1998; Alcaraz, 2007).

No obstante, existen otros factores que fomentan la aparición de la reprobación escolar como el nivel socioeconómico y la motivación, tan importantes de controlar como las causas académicas, en este sentido se puede observar que la reprobación nace de dos vertientes principales: la académica-institucional y la no académica-personal (Soto, 2003; Monge y Martínez, 2006; Ruiz *et al.* 2006; Martinic como se cita en Gubbins, Dois y Alfaro, 2006).

La primer vertiente se refiere a circunstancias como: dificultad de las materias que se cursan o el papel del docente como se había mencionado antes. Además, la vertiente académica lleva consigo variables que se denominan institucionales como pueden ser: la estructura organizativa, los métodos de enseñanza con que se imparten las materias, los lineamientos curriculares y los sistemas de evaluación (Soto, 2003; Ruiz, *et al.* 2006).

La segunda vertiente, denominada no académica, considera como causas de reprobación escolar, los problemas en la familia como los divorcios, la pérdida de un familiar, la pérdida del empleo por alguno de los padres, la violencia intrafamiliar, el consumo de alcohol o drogas. También considera causas sociales como las crisis económicas que derivan problemas de orden material que afectan directamente al alumno. De esta vertiente también se desprende otro tipo de variable que es la de tipo personal que se refiere a las características que poseen los estudiantes y que afectan su desempeño en la escuela como la desnutrición, el coeficiente intelectual, la elección correcta de la carrera (en el caso del nivel superior), el status socioeconómico, la lengua que se habla (en el caso de un estudiante indígena u extranjero), la motivación, la edad, el sexo y los antecedentes familiares (Muñoz Izquierdo y Ulloa como

se cita en Ornelas, 1995a; Ibarrola, 1998; Soto, 2003; Ruiz *et al.* 2006; Alcaraz, 2007).

La vertiente no académica y la variable personal parecen tener mayor peso para causar la reprobación escolar, ya que a ambas se les puede agregar algunas características de los alumnos que cursan el nivel secundaria como la falta de madurez, demasiada confianza o inseguridad personal, desequilibrio emocional, así como el rechazo de los compañeros de clase ya sea por preferencias sexuales, culturales, físicas, económicas y la falta de interés que se traduce en la no motivación y por ende la falta de ganas para estudiar dando como resultado, la reprobación (Alonso, 1992; Woolfólk, 1996; Burt, 1998; Paz, 2005; Monge y Martínez, 2006). De esta manera resulta pertinente observar cómo es concebida la reprobación escolar en el nivel secundaria.

2.2.3. La reprobación en el nivel secundaria

La reprobación escolar mantiene una constante en todos los niveles educativos como una característica representativa al ser factor de otros problemas educativos como la repetición de una materia o grado escolar, el mal aprovechamiento, la deserción y el fracaso escolar. En todos los niveles se observan los problemas mencionados, sin embargo la reprobación escolar en secundaria manifiesta ciertas diferencias que la distinguen de los otros niveles (Ponce, 2006; Flores, s.f.).

En primera instancia, la reprobación escolar ha tratado de ser controlada en el nivel primaria con el acuerdo de no reprobar a más del 10% de los estudiantes con tal de que logren avanzar de grado escolar hasta culminar los seis años. Esa postura se presenta en el nivel secundaria al tratar de implantar

la promoción automática para permitir el avance ininterrumpido de los estudiantes (Martínez, 2004; Martínez, 2007).

Sin embargo, la opción de no reprobar a los estudiantes desde la primaria hasta culminar la secundaria puede traer problemas de aprendizaje y desarrollo de habilidades, debido a que los niños y los adolescentes, al saber que no tendrán correcciones a su desempeño académico y personal, no se esforzarán y tomarán sus responsabilidades a la ligera, dando como resultado un decremento en la disciplina, la motivación y una actitud positiva.

Por otra parte, al reprobar una materia en el nivel primaria, se tendrá que repetir todo el año escolar, mientras que en secundaria, se puede reprobar de una a tres materias y el estudiante podrá continuar con el siguiente grado (2do y 3er año). Esa diferencia muestra que el margen de reprobación es más estrecho en primaria que en secundaria, dando la oportunidad de que éstos últimos reprueben con mayor frecuencia. Por lo tanto el índice de reprobación escolar en secundaria es mayor que en primaria debido a que se da por materia (Ornelas, 1998; Martínez, 2004).

Además, la reprobación escolar en secundaria se puede manifestar con mayor frecuencia que en primaria, porque los estudiantes que ingresan a secundaria experimentan las dos transiciones que se han descrito anteriormente: la académica y la personal.

Se puede decir que la reprobación escolar es un problema general que afecta a todos los niveles educativos y que es un problema multifactorial, que para ser entendido debe ser abordado con el apoyo de diversas disciplinas como la Pedagogía, la Psicología y la Sociología.

2.3. Educación integral como un auxiliar para apoyar a los estudiantes de secundaria a resolver sus problemas personales y académicos

En este apartado se describe de forma breve y puntual, la utilidad de una educación integral para apoyar a los estudiantes de secundaria con la finalidad de ayudarles a resolver problemas de carácter personal y académico. También se describe la importancia del enfoque humanista en este tipo de educación, porque la educación integral apoyada de este enfoque puede propiciar en los estudiantes del nivel secundaria un mejor desempeño en sus actividades individuales y académicas.

2.3.1. Educación integral

Para apoyar a los estudiantes de secundaria, las autoridades educativas en México han impulsado programas remediales de apoyo académico y sistemas de becas para intentar que los estudiantes mejoren su desempeño escolar y reducir la posibilidad de abandonar la escuela (Burt, 1998; Glazman, 2001).

Los programas remediales ofrecen la oportunidad de que alumnos con problemas específicos corrijan sus errores, usualmente este tipo de programas se centran en problemas independientes, es decir, un programa estará destinado a solucionar problemas de Matemáticas como la solución de problemas y la aclaración de dudas en los pasos a seguir en alguna fórmula respecto a la unidad de estudio abordada, de esa manera otro programa se encargará de ofrecer instrucción en el idioma Inglés, otro en Historia, uno más en Física y demás materias donde ellos presenten problemas (Burt, 1998).

Por otra parte las becas son un apoyo instrumental que la mayoría de las veces reduce el abandono de la escuela de parte de los alumnos. Pero es

necesario observar que el apoyo económico no es suficiente para aumentar la probabilidad de que los alumnos beneficiados continúen estudiando, ya que muchos de ellos abandonan la escuela secundaria o la concluyen pero no siguen estudiando por causas como la falta de motivación y de una actitud positiva hacia la vida y el estudio (Rogers, 1991; Ornelas, 1995a; Ibarrola 1998; Glazman, 2001; Muñoz Izquierdo como se cita en Martínez, 2004; Monge y Martínez, 2006; Barrantes como se cita en OEI, 2008; Palacios, 2006).

Por lo tanto, si los programas remediales y las becas no son suficientes para aumentar la posibilidad de que los estudiantes obtengan y demuestren un mejor desempeño académico, se mantengan hasta culminar sus estudios en la escuela secundaria y sigan con los grados posteriores, es importante considerar a la educación integral como una opción viable para conseguir los objetivos antes mencionados.

Ya que la educación integral promueve un aprendizaje en dos vertientes en la personal y en la académica, pues dirigir el apoyo solamente hacia los contenidos y la consecución de objetivos académicos puede dejar un vacío emocional y afectivo que puede convertir el aprendizaje en algo instrumental (Burt, 1988; Hernández Rojas, 1998). En ese sentido, se trata de fusionar el apoyo académico y personal para potenciar el desempeño escolar-individual de los alumnos, de tal manera que la motivación y la actitud positiva hacia el estudio se incrementen. (Benito, 1982; Maslow, 1988; Esquivel, 2004; Valenzuela y Cundapí, 2005; Pérez, 2007).

2.3.2. Enfoque humanista

Para que la educación integral logre impulsar un mejor desempeño personal y académico se debe apoyar del enfoque humanista, pues en este enfoque se considera la preparación de los alumnos en dos formas: la humana y la escolar. Además el enfoque profundiza en el apoyo de los estudiantes de forma intrínseca como motivarlos hacia la elección de una actividad, iniciarla y continuarla hasta su culminación dando mayor peso a la experiencia vivida que al resultado obtenido, por otra parte se considera la preparación académica como parte fundamental de su desarrollo aportando estrategias educativas como la empatía hacia el estudiante y la relación de contenidos con la realidad (Rogers, 1981.1991; Secord y Backman, 1981; Clay, 1982; Maslow, 1988; Alonso, 1992; Woolfolk, 1996).

2.3.3. Características de la educación y tipos de la formación humanista

Las características de la educación humanista que se consideraron en este estudio fueron la facultad que se puede tener para retomar las necesidades de los individuos como la base de las decisiones educativas; el poder fomentar un incremento de las opciones para los estudiantes, la oportunidad de otorgar un valor al conocimiento personal como al conocimiento público, considerar que el desarrollo de cada estudiante no debe incrementarse si ello daña de alguna manera el desarrollo de otro estudiante o de él mismo y considerar que todos los elementos de un programa educativo deben contribuir a crear un sentido de relevancia, valor y merecimiento en cada alumno implicado. (Sebastian como se cita en Hernández Rojas, 1998).

Los tipos de formación humanista que se describen son: la formación intelectual, estética, ética, patriótica-nacional y la concepción del mundo.

La *formación intelectual* reside en aumentar la capacidad de reflexión sobre el actuar personal y académico (Ramos Serpa como se cita en Pérez, 2007) con la intención de que los alumnos utilicen las diversas fuentes de información que influyen sobre la motivación y la actitud para que les ayuden a realizar sus actividades sociales y escolares (Benito, 1982).

La *formación estética* ayuda a los alumnos a apreciar la naturaleza como parte de la vida de los seres humanos, para reducir la idea de verla como un accesorio y con ello se incrementa el respeto por la vida animal, vegetal y el cuidado de todos los recursos naturales (Ramos Serpa como se cita en Pérez, 2007). Además, prepara a los alumnos para separar la belleza interior de la belleza exterior y de esa forma permitirles distinguir de aquellos objetos que pueden serles de utilidad de aquellos que no lo son (Kant, 1781/2003).

La *formación ética* considera valores que son reconocidos en la individualidad y la generalidad como parte del accionar cotidiano de las personas con la finalidad de inculcar en los alumnos una educación en valores como vivir con amor, paz y respeto en la familia, la escuela y el mundo. De tal manera que lo expresado guarde relación íntima con la actividad por ejecutar (Rousseau, 1769/2005; Clay, 1982; Ramos Serpa como se cita en Pérez, 2007).

La *formación patriótica-nacional* pretende aclarar la identidad nacional de los alumnos con relación a la historia de su país, de su sociedad y de su cultura. Se espera con ello incrementar el amor por su lugar de residencia, de tal forma que logren entender que comportamiento obedece a las leyes

políticas, normas y costumbres sociales de su país (Clay, 1982; Ramos Serpa como se cita en Pérez, 2007).

Por último, en la formación *concepción del mundo*, se intenta dar un panorama más amplio a los alumnos sobre la división geográfica, económica y racial del planeta tierra (Ramos Serpa como se cita en Pérez, 2007), de tal forma que ellos reconozcan que la concepción del mundo varía según la idea que cada persona guarde de la realidad, así como la existencia de una concepción del mundo generalizada impuesta por la sociedad (Clay, 1982; Burt, 1998; Maddaleno, Moreno e Infante, 2003).

De lo anterior se puede entender que la educación integral abarca aspectos que son cruciales para ayudar a los alumnos en sus estudios sin descuidar los valores, su actitud y su motivación hacia sus actividades personales, por otra parte se puede concebir al enfoque humanista como un complemento de apoyo que de forma más fina pretende humanizar a los estudiantes desde su interior, de esta forma lo aprendido en la escuela les puede servir para vivir de forma consciente y realista.

2.4. La motivación como un recurso para apoyar al estudiante de secundaria en sus actividades personales y académicas.

En este apartado se pretende describir el concepto de motivación y su uso para apoyar, fortalecer y potenciar las habilidades cognoscitivas y prácticas de los alumnos de secundaria.

2.4.1. Motivación intrínseca y extrínseca

El concepto de motivación se puede entender como una sensación interna, como si ésta fuera una llama de fuego que crece o disminuye según el oxígeno

que la alimenta. En este sentido la motivación es alimentada con estímulos que la ayudan a aumentar o decrecer.

Por su parte, Woolfolk (1996, p. 330) define a la motivación como el “estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta”. La aseveración de la autora coincide con la anterior en lo que se refiere a concebir a la motivación como una sensación o estado interno.

No obstante, la motivación no sólo se alimenta de estímulos internos, pues como afirman Maslow (1988); Alonso (1992); Broc (2006), la motivación es intrínseca y extrínseca a los seres humanos. La primera se refiere a que la actividad se realiza por el simple hecho de llevarla a cabo, en donde se puede disfrutar más el proceso que el resultado. La segunda, tiene que ver en como una acción es valorada. Porque su valor reside básicamente en la obtención de algún reconocimiento por haber conseguido un objetivo. En este sentido la actividad se vuelve atractiva porque la persona que la ejecuta sabe que al concluirla obtendrá algo que compruebe su esfuerzo.

Se puede resumir que la motivación es un recurso útil y de gran apoyo para realizar diversas actividades, porque de forma interna “inyecta” al organismo energía para llevar a cabo cualquier actividad con mayor fuerza y decisión. Además se alimenta de estímulos externos abstractos como la atención y el amor y de estímulos externos concretos como un regalo o una constancia por mencionar algunos (Maslow, 1988; Woolfolk, 1996; Valle, Cabanach, Rodríguez, Núñez y González, 2006).

En este sentido, para lograr que los alumnos mejoren en sus actividades personales y académicas es necesario motivarlos en primera instancia de

forma intrínseca y después de forma extrínseca para que ellos conozcan las diferencias que existen, de tal manera que aprendan a motivarse por sí mismos.

Para iniciar con el proceso de aprendizaje de la motivación intrínseca es preciso mencionar la importancia del sentido de nuestras acciones, es decir, por qué y para qué se trabaja. La experiencia puede demostrar que es importante creer en algo o alguien que sostenga las acciones y la dirección de éstas. Pues darle un sentido a lo que se hace y darle un porque ayuda a comprometerse de forma interna con la tarea que alguien pretenda obtener (Maslow, 1988; Frankl, 2001).

Ya en cuestiones académicas, la motivación debe ser fomentada con estímulos externos abstractos en todo momento, con ello se hace referencia a crear un clima de clase ameno y alentador donde el papel del docente infunda confianza y aceptación, de tal manera que los jóvenes se atrevan a participar sin temor a equivocarse. También, se pueden utilizar letreros o carteles pegados a las paredes en el interior del aula con mensajes optimistas y realistas que puedan ser vistos a diario por los alumnos, además la utilización de música relajante puede generar un momento agradable en algunas actividades académicas como redactar, leer y en otras actividades académicas (Rogers, 1991; Woolfolk, 1996; Saint-Onge, 2000; Burguess, 2003).

Por otra parte, los estímulos externos materiales deben ser aplicados en el momento indicado y con la mayor justicia y equidad posibles, pues ofrecer y entregar un reconocimiento por haber ejecutado alguna labor, debe estar íntimamente relacionado con el esfuerzo y la dedicación que el alumno haya

invertido y no sólo en el resultado (Secord y Backman, 1981; Maslow, 1988; Alonso, 1992; Woolfolk, 1996).

Además, para motivar a un estudiante es importante irradiar en él, la confianza de que puede con cualquier tarea, sin importar la dificultad que le represente cumplirla, por ello el docente debe creer plenamente que los alumnos que están a su cargo son capaces de realizar cualquier actividad (Herman, Aschbacher y Winters, 1997).

No obstante, se debe ser consciente que la confianza que se le brinda al estudiante no debe rebasar la realidad, pues cada estudiante es diferente, no todos poseen las mismas habilidades y hábitos de estudio, por lo tanto esas diferencias deben permitir coadyuvar a los alumnos de manera que no se presione a los más lentos y no desesperar a los que culminan con mayor rapidez alguna actividad académica (Zorrilla, 2004).

Además es importante reconocer que los alumnos que no consiguen culminar tareas académicas y personales tiende a disminuir su motivación, en este sentido puede resultar de utilidad la aplicación del estoicismo (corriente filosófica, que utilizaba Juan Ámos Comenio para resistir a los problemas con entereza) para que ellos aprovechen las experiencias de derrota y aprendan de ellas para volverse más fuertes y resistentes ante las adversidades (Comenio, 1679/2006).

2.4.2. Emoción equilibrada y una actitud positiva

Existen diversas formas de aumentar la motivación intrínseca de los alumnos, en este apartado se presentan dos de ellas, la primera es la educación de las

emociones y la segunda es educar una actitud positiva que pueda mantener a los alumnos en un estado anímico neutral y equilibrado.

Ya que con ambas formaciones se puede fomentar en un alumno la tranquilidad y la seguridad para realizar sus actividades personales y académicas, porque un ser humano puede estar mayormente inclinado a lo emocional que a lo racional, la importancia de equilibrar esta balanza en la vida de los alumnos resulta imperativo (Comenio, 1679/2006; Rousseau, 1769/2005).

Además, se puede proveer a los alumnos de la distinción de aquello que se cree importante de manera individual con lo que se cree importante de manera colectiva con la finalidad de que otorguen la importancia debida a cada situación y no se exagere en problemas de menor relevancia (Comenio, 1679/2006; Maslow, 1988; Woolfolk, 1996).

También, se puede fomentar una adecuada distribución del tiempo para dar a cada actividad su justa medida, ya sea para estudiar, ver televisión, escuchar música, ir al cine, salir con amigos, practicar algún deporte, convivir con la familia y dormir. Así como enseñarles la importancia de comer y tomar lo que su cuerpo necesite para mantener sano su organismo (Comenio, 1679/2006; Rousseau, 1769/2005).

De igual forma, se espera que aprendan a resistir las tentaciones, es decir, mantener una disciplina de forma autónoma para incrementar un sentido de responsabilidad interna para que puedan continuar trabajando hasta terminar sus tareas personales y académicas (Comenio, 1679/2006; Rousseau, 1769/2005; Secord y Backman, 1981; Woolfolk, 1996).

Por último, se espera fomentar en ellos una actitud positiva para que sean honestos con ellos mismos y con los demás, de tal forma que las mentiras disminuyan en sus acciones, pues es necesario que aprendan a relacionar de forma íntima lo que dicen con lo que hacen (Comenio, 1679/2006; Clay, 1982).

Estas dos formas de aumentar la motivación intrínseca no son las únicas, pero si son viables para apoyar a los estudiantes para iniciar, mantener y culminar sus actividades personales y académicas.

2.4.3. Desarrollar los cinco sentidos, la elección de opciones y la atribución de los logros y fracasos

Para fomentar la motivación extrínseca es necesario preparar al organismo para aprender a discriminar el aprendizaje y para ello es importante desarrollar los cinco sentidos en los estudiantes; enseñarles a aprender utilizando el olfato, la vista, el tacto, el gusto y el oído, de manera que los cinco se vuelvan conductores de información que les ayuden a comprender, retener y practicar lo aprendido (Comenio, 1679/2006; Secord y Backman, 1981).

Otra forma de promover la motivación extrínseca es través de las elecciones. Enseñar a los estudiantes a discriminar entre aquello que pueden y deben elegir puede fomentar en ellos la seguridad de su juicio, para que todo lo que tengan que elegir pase por la razón y reflexionen sobre los pros y los contras antes de tomar la decisión de elegir o rechazar sus opciones (Clay, 1982; Maslow, 1988; Alonso, 1992).

Por último es imperativo enseñarles que deben atribuir sus éxitos o sus fracasos según la dedicación y el esfuerzo invertido en su actividad, ya sea personal o académica, pues con frecuencia los estudiantes tienden atribuir sus

errores a la mala suerte o al destino y a sus éxitos a la buena suerte y a la adulación. Por lo tanto, es necesario que reconozcan el esfuerzo y la dedicación como parte de sus éxitos y a la inconsistencia, la desidia y la pérdida de tiempo como responsables de sus fracasos (Clay, 1982; Alonso, 1992; Woolfolk, 1996; Broc, 2006; Valle *et al.* 2006).

Existen diversas formas de motivar a los estudiantes de manera intrínseca y extrínseca. En este apartado se consideró la educación de las emociones y la educación de una actitud positiva como recursos viables para desarrollar el primer tipo de motivación y el desarrollo de los cinco sentidos, a la reflexión de la elección de opciones y la atribución de los éxitos y fracasos con relación al esfuerzo y a la holganza como posibilidades de incrementar y reducir la motivación extrínseca.

2.5. Características representativas de la adolescencia

En este apartado se pretende describir el concepto que se tiene acerca de la adolescencia y de algunas de sus características más representativas, también se menciona la influencia del status socioeconómico en la educación de los adolescentes, las características de los estratos sociales alto y bajo; por último, el papel de la escuela como reproductora de la inequidad y desigualdad en la educación. La intención es proporcionar una idea del comportamiento de los jóvenes estudiantes en esta etapa de la vida y cómo su situación socioeconómica y la escuela como institución, afectan directamente su desarrollo personal, académico y social.

2.5.1. El concepto de adolescencia y sus dos transiciones: personal y académica

Antes de mencionar alguna de las características es pertinente escribir el concepto que se guarda acerca de la adolescencia, se puede concebir como un punto intermedio entre la vida infantil y la vida adulta (Paz, 2005) donde un ser humano (hombre o mujer) experimenta dos transiciones principales: la personal y la académica (Soto, 2003).

La primera se refiere a los cambios internos y externos que experimentan los adolescentes. Por cambios internos se hace referencia a las situaciones de carácter abstracto como: las emociones, la motivación y la actitud. Por cambios externos se puede entender aquello que es posible observar como las manifestaciones físicas de los jóvenes como: la estatura, la corpulencia, el tono de la voz por mencionar algunas (Clay, 1982; Maslow, 1988; Rogers, 1991; Woolfolk, 1996; Soto, 2003; Papalia, 2003; Muñoz Izquierdo como se cita en Martínez, 2004; Ornelas, 1995a; Broc, 2006; Barrantes como se cita en OEI, 2008).

Por transición académica, se hace referencia a los cambios que se pueden observar cuando un alumno ingresa a la escuela secundaria como: el cambio de un profesor que le impartía todas las materias, por varios profesores que se encargarán de impartirle una materia por separado (con excepción de la telesecundaria, donde normalmente un docente se encarga de impartir todas las materias del curso), el cambio de contexto (espacio físico y ambiental), el horario, el ritmo de las clases y la elaboración de tareas (Muñoz Izquierdo et al. como se cita en Schmelkes, 1998; Soto, 2003; Valdez como se cita en Ruíz,

Romano y Valenzuela, 2006; Monge y Martínez, 2006; Broc, 2006; Palacios, 2006).

2.5.2. Características de los adolescentes

Ahora se mencionan algunas de las características típicas de los adolescentes sin un orden en particular. La primera de ellas es la rebeldía o desafío hacia la autoridad, por autoridad se entiende a las reglas que suelen imponer los adultos como los padres de familia, los profesores o directores de escuela. La postura de un adolescente de retar a la autoridad normalmente proviene del deseo de ser alguien, de ser tomado en cuenta, de manifestarse como un ente participante que tiene voz y voto en las decisiones que parecen ser privativas de los adultos (Woolfolk, 1996; Burt, 1998).

Esa rebeldía o desafío se puede percibir en diversas formas, ya sea a través de la ropa, como el uso de pantalones anchos y largos que cuelgan por debajo de la cintura, cadenas gruesas y largas, pulseras, piercings y diversos cortes de cabello.

Otra manera de manifestar su rebeldía es a través de las palabras, utilizando un lenguaje coloquial de doble sentido que la mayoría de las veces resulta ofensiva hacia las personas a las que se dirigen. También los adolescentes, tanto hombres como mujeres, utilizan un lenguaje corporal que demuestra su rebeldía ante alguna situación que consideren como represiva, aburrida o injusta (Alonso, 1992 y Maslow, 1998).

Una segunda característica es la aceptación de las demás personas en especial la que proviene de los compañeros de su misma edad. En la adolescencia los jóvenes suelen complacer con mayor grado a sus amigos y

compañeros que a sus padres, profesores y otros adultos (Alonso, 1992; Woolfolk, 1996).

Para que un adolescente sea aceptado con frecuencia debe mostrar algún distintivo que lo represente, es decir, una etiqueta pues de no tenerla difícilmente puede ser tomado en cuenta por los demás estudiantes. En el caso de los varones se pueden observar etiquetas como: el agresivo o golpeador, el listo o el cerebro, el gracioso o bufón, el pueblerino o ranchero y el deportista entre otros. En el caso de las jovencitas se pueden observar etiquetas como: la princesa, la fresa, la naca, la rara, loca o enferma por mencionar algunas (Varenne, 2003; Gibson, 2008).

Es cierto que no hay un joven (hombre o mujer) que presente una sola etiqueta, ya que puede presentar más de una a lo largo de su recorrido de aceptación hasta consolidar su propia identidad, por esa razón es posible que algunos adolescentes opten por manifestar en ellos, otras etiquetas para ser aceptados por un número mayor de amigos y compañeros (Varenne, 2003; Gibson, 2008).

El proceso que experimenta un adolescente para alcanzar la aceptación es difícil. El tiempo que se tome para lograr su objetivo será determinante para consolidar su actitud ante la vida personal y académica (Secord y Backman, 1981; Gubbins, Dois y Alfaro, 2006).

Un punto más a destacar es la aceptación de una persona del sexo opuesto. En la adolescencia se presenta la pubertad (etapa de la vida donde se empieza a establecer la madurez sexual, física y mental de los adolescentes) donde los jóvenes sienten una atracción física más intensa hacia personas

distintas a su sexo (en la mayoría de los casos). Es en esta etapa donde la emoción por estar cerca del ser "amado" nubla la razón y los cuidados por mantener una apariencia física, estética y atractiva se incrementan hasta llegar a grados exagerados y enfermizos (Woolfolk, 1996; Burt, 1998; Papalia, 2003).

Las consecuencias de conseguir o no la aceptación del ser "amado" repercutirán en lo más hondo del ánimo, modificando la actitud del yo interno, si se consigue ser aceptado, la motivación es alimentada y se fomenta la búsqueda de logros, de lo contrario se afecta la motivación y provoca que se guarde mayor cuidado para evitar algún fracaso (Maslow, 1988; Alonso, 1992; Burt, 1998; Valle *et al.* 2006).

La última característica que se menciona tiene que ver con la ruptura que en ocasiones se da en forma acelerada entre la niñez y la vida adulta. Esa ruptura afecta la búsqueda del sentido de la vida. Sentido que es sumamente importante para poder desenvolverse en la vida de forma personal y académica (Frankl, 2001).

Cuando se es niño normalmente los pensamientos se ocupan de tareas escolares, juegos y la imaginación escapa de la realidad personal y social con mayor facilidad, al entrar a la adolescencia esos pensamientos se ven afectados por preocupaciones académicas (la no adaptación al nuevo entorno escolar, la dificultad de las tareas y la poca o nula relación con los compañeros de clase y profesores) y socioeconómicos (cuando los padres pierden el empleo, cuando adquieren deudas que no pueden pagar, falta de alimento y dinero para comprar útiles escolares, ropa y otros utensilios de primera

necesidad (Alonso, 1992; Soto, 2003; Valle *et al.* 2006; Monge y Martínez; 2006; Ruíz *et al.* 2006).

Un joven al ser desequilibrado en su interior (emociones, motivación y actitud) y su exterior (familia, escuela y sociedad) se verá forzado a tomar un papel de adulto que por la etapa en la que se desenvuelve no le corresponde (Ruíz *et al.* 2006), de esta manera se verá interrumpido su desarrollo y sus capacidades cognoscitivas y motoras y las consecuencias de ello, se pueden observar en adolescentes que trabajan apenas que han salido de la escuela secundaria o cuando han desertado de ella. Estos jóvenes empleados suelen integrarse a trabajos con bajos salarios, horarios agotadores con jornadas de 12 horas y días de descanso entre semana. Los jóvenes en esas condiciones muestran con frecuencia irresponsabilidad, indisciplina, inasistencia y una rebeldía menos intensa que la demostrada en sus años como estudiante (Secord y Backman 1981; Maddaleno, Moreno e Infante, 2003; Gubbins *et al.* 2006.).

Aunque sea difícil de reconocer se emplean niños-adolescentes que tardíamente encontrarán la madurez emocional y cognoscitiva, además la injusticia de la sociedad impactará en ellos formando adultos más autómatas y fáciles de controlar para fines capitalistas e instrumentales (Clay 1982; Rogers, 1991; Woolfolk, 1996; Maslow, 1998; Papalia, 2003).

En este sentido, la búsqueda del sentido de la vida debe ser guiada en la adolescencia para ayudarles a los jóvenes a encontrar el camino que les sea más adecuado para incorporarse a una sociedad compleja, indolente e interesada en mayor parte por lo material y lo accesorio (Frankl, 2001).

Se puede concluir que siendo la adolescencia un momento de la vida entre la infancia y la vida adulta, se debe comprender que los jóvenes que la experimentan, manifiestan entre otras situaciones, un desequilibrio emocional, cognitivo y físico. Este desequilibrio afecta de forma directa su desempeño personal y académico (Alonso, 1992; Woolfolk, 1996; Burt, 1998; Soto, 2003; Paz, 2005; Ruíz *et al.* 2006).

Por lo tanto, es tarea de todos aquellos que están involucrados en la educación, intervenir en ese momento de su vida para coadyuvar a su desarrollo y orientar sus decisiones de tal manera que puedan equilibrar su estado emocional, cognitivo y físico. De tal manera que un alumno aumente la probabilidad de consolidar su sentido de vida hacia sus actividades académicas y personales.

2.5.3. La educación de los adolescentes: afectada y apoyada por el status socioeconómico

En este apartado se describe como la situación socioeconómica de los adolescentes que estudian en la escuela secundaria son beneficiados o perjudicados dependiendo del estrato social en que se encuentren ubicados. También se pretende mostrar como la división entre la riqueza y la pobreza marca el camino de los adolescentes, de tal forma que aquellos que tienen mayor apoyo económico podrán acceder con mayor facilidad a la información y el conocimiento, mientras que aquellos que se ubiquen en la pobreza tendrán serias dificultades para avanzar por las limitaciones que se generan al no tener la posibilidad de adquirir los recursos materiales necesarios para cumplir con sus deberes académicos.

En México, la situación económica es desigual desde antes y después de la colonización española. En la actualidad, la división entre el estrato social rico y el estrato social pobre está definido por el dinero que se tiene para comprar lo básico para la vida: vivienda, comida, ropa, servicio de agua potable, luz eléctrica y útiles escolares por mencionar los más representativos.

2.5.4. Características de las clases sociales: alta y baja

Las características de la clase social alta son las siguientes: son grupos minoritarios que ostentan el poder como los empresarios (Carlos Slim, Emilio Azcárraga Jean y Ricardo Salinas Pliego por mencionar algunos), los políticos (ex -presidentes, senadores, diputados y presidentes municipales o alcaldes), deportistas (futbolistas y boxeadores) y religiosos (jefes con altos cargos dentro de la jerarquización de la religión católica).

Los adolescentes que viven en la clase alta suelen tener diversas ventajas como la facilidad de tener en casa un sistema de cómputo con internet, colecciones de libros, obras de arte, espacios que les permiten tener privacidad, lujos como televisión satelital, alberca, jardines, canchas de tenis y de basquetbol. Además tienen la facilidad de viajar a diversas ciudades del interior de México y del extranjero, esto incluye la visita a sitios donde el arte y la cultura son reconocidos y apreciados como Roma, Atenas y París.

En materia educativa, los adolescentes acuden a los denominados mejores colegios de México, donde sólo ingresan los hijos de las familias más reconocidas en lo que se refiere al status social más alto, además pueden pagar cursos de idiomas y de artes que son costosos para las personas que no

pertenezcan a ese estrato social (Salomón, 1980; McLaren, 1984; Ornelas, 1995a).

En lo que se refiere al empleo, los adolescentes del nivel alto tienen mayor probabilidad de obtener cargos de mayor jerarquía dentro de las empresas o dependencias de gobierno. Esto lo obtienen por el simple hecho de ser hijos de individuos con apellido que poseen bienes materiales en exceso y el reconocimiento de la sociedad dominante en México (Salomón, 1980; McLaren, 1984; Ornelas, 1995a; Palacios, 2006; Gubbins, Dois y Alfaro, 2006).

El sector pobre, para algunos llamado clase media baja, presenta para los adolescentes que viven dentro de él, dificultades en materia educativa, al no contar con el dinero suficiente para comprar útiles escolares, uniformes y el pago de inscripción (impuesto que según funcionarios de gobierno no existe). Además de eso no cuentan, en la mayoría de los casos, con acceso a un equipo de cómputo e internet. En casa, por lo regular no tienen libros que puedan enriquecer su cultura, espacios para su privacidad, incluso no tienen la comida necesaria para alimentarse adecuadamente (Salomón, 1980; McLaren, 1984; Palacios, 2006; Gubbins *et al.* 2006).

La movilidad laboral de estos jóvenes suele estancarse en empleos con baja remuneración y jornadas de trabajo de 12 ó más horas. Los empleos que los jóvenes adolescentes en este sector suelen desempeñar son: empleados de piso, de paquetería y de limpieza en centros comerciales, son intendentes, lavan autos, trabajan en mercados vendiendo y cargando mercancía, son ayudantes de albañil entre otras actividades manuales que pueden realizar

(Salomón, 1980; McLaren, 1984; Ornelas 1995a; Cordero, 1999; Maddaleno, Morello e Infante, 2003).

2.5.5. La educación en la escuela y el papel de ésta como institución que divide a las clases sociales en México

En México existen divisiones para los adolescentes que acuden a las instituciones que ofrece la educación secundaria. Estas divisiones se pueden clasificar en cuatro tipos:

El primer tipo es la clase "A", los adolescentes insertos en ella acuden a los colegios más reconocidos en general privados, desde el jardín de niños hasta la educación superior. El tipo "B", es representado por los jóvenes que acuden a las escuelas de gobierno que por su zona territorial son las más aptas para reproducir la clase alta, es decir, que se ubican en distritos o colonias donde el acceso de los adolescentes opulentos es más factible (Salomón, 1980; McLaren, 1984; Badillo, 1995; Cordero, 1999).

Por otra parte está el tipo "C", esta división es dada por la telesecundaria, que usualmente se encarga de recibir a los estudiantes que no han sido aceptados en las escuelas secundarias federales, estatales o técnicas y el tipo "D", que es conformado por las instituciones de paga en el sistema abierto y semi-escolarizado, donde la mayoría de los estudiantes adolescentes que se encuentran allí son rezagados de las otras instituciones, han desertado o desean seguir estudiando (Salomón, 1980; McLaren, 1984; Cordero, 1999; Palacios, 2006).

Esas cuatro divisiones provienen de los filtros que la escuela y la sociedad opulenta en su conjunto, se encargan de imponer. El dinero, el

apellido, las “palancas” o la ayuda de un “padrino”, la zona en donde se resida, el número de solicitantes a ingresar y el promedio académico son los filtros más representativos que ayudan o impiden el acceso a los adolescentes (Salomón, 1980; McLaren, 1984; Badillo, 1995; Cordero, 1999; Palacios, 2006).

Para concluir se puede entender a la escuela como un instrumento del gobierno y de la clase alta, que contribuye a fortalecer a los adolescentes ricos y complicar el desarrollo de los adolescentes pobres. La educación en México está inclinada a la educación instrumental que demanda la sociedad capitalista, de tal manera que los individuos de la clase alta actúan a su favor colocando a sus hijos en los colegios donde tendrán la posibilidad de conseguir un lugar elevado dentro la estructura socioeconómica del país.

De lo anterior se puede observar una especie de discriminación socioeconómica que no permite el desarrollo personal, académico y social de aquellos que no posean los recursos económicos necesarios para pagar su derecho a ingresar a colegios costosos y de prestigio, en este sentido si no se cubre ese y otros requisitos, la posibilidad de tener una mejor calidad de vida se reduce considerablemente.

2.6. El servicio social en México

En este apartado se presentan algunos datos del servicio social en México como su origen y funciones dentro del ámbito educativo, además se mencionan las características del programa de servicio social, que es uno de los que se utilizan en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), que se consideró en este estudio.

2.6.1. El origen del servicio social en México

El dato más antiguo aparece en el siglo XVI, donde se presentó una especie de programa de asistencia a las comunidades que era distinto al que se practica actualmente, para el siglo XVII, se presentó una labor social humanitaria y académica que era impartida por los jesuitas. Durante este siglo y el siguiente, la compañía de Jesús ejerció su influencia en la labor social (Rodríguez, Mayela, Castañón, Bascuñan, López y Ruíz, 1997).

En el siglo XIX, los líderes liberales en México concibieron el trabajo como derecho de todo ser humano, esa visión anuló toda prestación o labor social que no tuviera retribución económica. Para el 2 de octubre de 1886, se reglamentó por primera vez el servicio social como obligatorio al Estado, esa prestación consistía en cumplir tres años de servicio una vez que se hubiera cubierto la carrera (Rodríguez *et al.* 1997).

En el año de 1936, los dirigentes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) solicitaron como requisito indispensable cumplir con tres años de servicio social para poder culminar la carrera profesional, con énfasis en la disciplina de medicina. Un año más tarde, los dirigentes de las instituciones de educación superior: la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y la Universidad de San Nicolás de Hidalgo aplican la obligatoriedad del servicio social para concluir la carrera profesional dirigiendo las prácticas hacia las zonas indígenas y pobres del país (*ibid*).

En 1938, con el desarrollo de la industria petrolera, el servicio social es solicitado para los estudiantes de la carrera de Ciencias Químicas para prestar sus servicios al desarrollo de ese movimiento económico. Para 1945, el tiempo

para cumplir con el servicio social se redujo de 3 años a un rango de 6 meses a 2 años. En el año de 1981 se decreta en reglamento para la prestación del servicio social de los estudiantes de educación superior en México (ibid).

2.6.2. Funciones del servicio social en México

Cada grupo de directivos que representan a las instituciones de educación superior (IES) eligen, adaptan y aplican el servicio social acorde a las necesidades e intereses educativos de cada institución. Sin embargo, los dirigentes de las IES parecen coincidir en utilizar el servicio social como parte de la formación de los estudiantes para que ellos inicien con prácticas profesionales y al mismo tiempo apoyen a los sectores productivos, sociales y económicos que lo requieran (Limonés, Olivera, Muñoz, Vera, Rodríguez y Moran, 2008).

Los dirigentes de las IES esperan contribuir con el servicio social a resolver problemas sociales como el analfabetismo, enfermedades y el cuidado de la naturaleza, y por otra parte, que se logre incrementar el desarrollo comunitario como resultado del apoyo del conocimiento académico aplicado en las intervenciones de campo (Limonés *et al.* 2008).

En educación existen dos formas de apreciar el servicio social, la primera lo observa como una oportunidad de aplicar o compartir los conocimientos adquiridos durante sus estudios y la segunda, la concibe como una labor altruista para ayudar a las personas. Además con el servicio social se busca fomentar el compromiso y la responsabilidad social de los futuros profesionales (ibid).

2.6.3. El programa de servicio social que se utilizó en este estudio

Este programa se inició en el año 2004 por iniciativa de la Dra. Lucía Aguirre. Uno de los objetivos de este programa es favorecer la formación integral de los estudiantes, de las diversas carreras que se ofrecen en la UABC, para relacionarlos con su entorno social y de esa manera se pueda contribuir a la solución de problemas cotidianos (Aguirre, Winkelman y Dippo, 2007).

Además, se ofrecen dos etapas para cumplir con el servicio social. En la primera etapa, los prestadores pueden realizar actividades comunitarias, como desarrollar y aplicar programas deportivos, lúdicos y artesanales. Éstos se han aplicado en colonias alejadas del centro de la ciudad de Ensenada en Baja California. En la segunda etapa, ellos realizan actividades relacionadas con su carrera, como es el caso de los estudiantes que participan en esta investigación (Aguirre, 2009).

Por último, este programa está inserto en el método investigación-acción, pues se busca fomentar la participación de los involucrados en el proceso del trabajo, de tal manera que ellos sean conscientes y protagonistas del cambio que sucede en su entorno (Aguirre, Winkelman y Dippo, 2007).

En resumen se mencionaron, los temas acerca de la escuela secundaria, la reprobación escolar, la recuperación académica dentro de la perspectiva humanista, la adolescencia y el servicio social que otorgaron sustento teórico a esta investigación.

3. METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta: el método de trabajo basado en la investigación-acción que permitió explorar el contexto académico y personal de los alumnos de secundaria, los dos tipos de participantes (los alumnos de segundo grado de secundaria y los prestadores del servicio social), además de otros actores y el procedimiento que consistió en tres etapas.

3.1. Investigación-acción

El trabajo que se presenta en este capítulo está basado en la investigación-acción. Es un estudio que se caracteriza por involucrar a los participantes de una investigación, al grado de volverlos protagonistas de la mejora de su propio entorno (Pérez Serrano, 2001).

En el campo educativo adquirió gran importancia, al ofrecer una vía significativa para entender la relación entre teoría-práctica y educador-investigador con la finalidad de facilitar el proceso de trabajo considerando las características de ambos elementos, de tal forma que se promuevan soluciones a problemas cotidianos (Álvarez-Gayou como se cita en Hernández Sampieri, Fernández, y Baptista, 2006).

En este sentido, se intenta fomentar un cambio en la realidad del entorno donde se desenvuelven las personas que están insertas en un proceso de transformación (Buendía, Colás y Hernández, 1998) para que en ellos se propicie la participación y la contribución de ideas que ayuden a solucionar problemas de su grupo y mejorar las condiciones de vida de todos los involucrados en un asunto de investigación (Stringer como se cita en Hernández Sampieri, Fernández, y Baptista, 2006).

Con relación a lo anterior, Pérez Serrano (2001.Págs.159-163) afirma la existencia de algunos rasgos que definen este tipo de investigación; donde los más importantes para este trabajo fueron:

- Está orientada a la mejora de la acción en el plano educativo para contribuir a la solución de problemas con una visión dinámica de la realidad.
- Parte de problemas cotidianos que se pueden presentar ante un investigador para intentar establecer, el cambio social como finalidad de la acción realizada.
- Se pretende implicar de forma activa a los participantes de una investigación, para convertirles en protagonistas de sus propias acciones.
- Posee un rigor metodológico, pero con una visión más amplia de la noción de control, ya que en este tipo de estudio no se sacrifica la relevancia y el significado del trabajo ante el rigor metodológico.

Es preciso mencionar que para una mayor comprensión del fenómeno estudiado en esta investigación, se optó por dos formas de recolección y análisis de la información que se obtuvo en este estudio. Una forma cualitativa y otra forma cuantitativa.

La parte cualitativa permitió comprender mejor la conducta de los participantes que intervinieron en esta investigación, además de que centró el estudio en los significados de las acciones humanas y de la vida social en un grupo pequeño, enfatizando la particularidad y la individualidad, de tal forma

que el investigador logró incrementar su campo de comprensión acerca de la actitud y la motivación de las personas (Arnal y Del Rincón, 1992).

La parte cuantitativa contribuyó a entender de mejor forma la información obtenida al haber recolectado los datos a través de cuestionarios y por haberlos analizado de forma estadística (Hernández Sampieri, Fernández, y Baptista, 2006).

3.2. Contexto

El contexto que se describe en este trabajo tiene dos aspectos, el primero es el contexto académico y el segundo es el contexto personal de los alumnos de segundo grado de una escuela secundaria general.

Para conocer el contexto académico de los alumnos se entrevistó de manera informal al director de la escuela, la subdirectora, el psicólogo del turno vespertino, la prefecta del turno matutino, el empleado de mantenimiento, los padres de varios alumnos y a varios alumnos de primero, segundo y tercer grado de ambos turnos. Las entrevistas que se utilizaron no fueron estructuradas, sin embargo las preguntas realizadas por el investigador, estaban dirigidas al tema de este trabajo (Baena, 1991).

Además, él acudió a dos reuniones de trabajo del personal docente y administrativo de la escuela, tres reuniones con los padres de familia y una exposición sobre adolescencia ofrecida por una estudiante de psicología, todo ello en las instalaciones de la escuela secundaria.

Para conocer el contexto personal de los alumnos se aplicó un cuestionario que se describirá más adelante. Las preguntas estaban dirigidas

en dos tópicos: el nivel socio-educativo de los alumnos y el papel de los padres con relación al progreso educativo de sus hijos.

3.3. Participantes

En este trabajo se tuvieron dos tipos de participantes: los alumnos de segundo grado de secundaria y los prestadores del servicio social que impartieron las asesorías de recuperación académica.

Los alumnos de secundaria fueron elegidos de forma deliberada, para ello se revisaron las calificaciones del período escolar 2008-2009, para identificar aquellos alumnos que tenían el promedio más bajo y mayor índice de reprobación. Los criterios de selección fueron los siguientes: haber obtenido una calificación igual o menor a 7; haber reprobado una o más materias; haber presentado indisciplina o mala conducta y haber sido catalogado como un estudiante problema (este último punto fue posible porque los alumnos denominados problema fueron agrupados en el grupo "A" de ambos turnos).

En total se eligieron 16 alumnos entre los 11 y 15 años de edad, 11 hombres y 5 mujeres, 8 alumnos del turno matutino y 8 alumnos del turno vespertino. Es preciso comentar que dos alumnos no terminaron el proceso de la investigación; su participación concluyó antes de iniciar las asesorías de recuperación académica.

La participación de los prestadores del servicio social, que tuvieron el papel de asesores de los alumnos de secundaria, fue de forma voluntaria. Ellos acudieron al Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo para cumplir con la segunda etapa del servicio social (la cual consiste en prestar un servicio

relacionado directamente con su carrera, caso contrario a la primera etapa donde prestan un servicio comunitario).

De esa manera se eligieron seis prestadores: una estudiante de ingeniería Industrial, una estudiante de Ciencias de la Comunicación, un estudiante de docencia en Inglés y tres estudiantes de Ingeniería Eléctrica. Los estudiantes de ingeniería ofrecieron asesorías de Matemáticas y Física (ciencias), el estudiante de docencia en Inglés ofreció asesorías de ese idioma y la estudiante de comunicación ofreció asesorías de Español.

3.4. Procedimiento de la investigación

El procedimiento del trabajo consistió en tres etapas: primero se aplicó un *diagnóstico* para conocer la situación académica-personal de los alumnos de segundo grado de secundaria, después se dio paso a la *intervención o aplicación* de las asesorías de recuperación académica y por último se llevó a cabo la *valoración* de la información obtenida de las dos etapas anteriores.

Tabla 3.1. Etapas de la investigación.

Etapas	1: Diagnóstico de necesidades personales y académicas de los alumnos de segundo grado de secundaria	2: Aplicación de asesorías de recuperación académica	3: Valoración de los resultados obtenidos
Técnicas	Observación participante	Observación participante	Observación participante
	Grupo de discusión	Orientación humanista	Grupo de discusión
	Evaluación académica y personal	Reuniones grupales	Cardex de calificación
	Cardex de calificación	Aplicación de las asesorías de recuperación académica	
Instrumentos	Diario de campo	Diario de campo	Diario de campo
	Guía semiestructurada	Reuniones grupales	Guía semiestructurada
	Cuestionario	Guía semiestructurada	Calificaciones del periodo escolar 2009-2010. Primer bimestre
	Calificaciones del periodo escolar 2008-2009	Baremo: cualitativo y cuantitativo	

La orientación humanista, las reuniones grupales y las asesorías, se incluyeron para mostrar los recursos utilizados en cada una de las fases.

En cada etapa se describe de forma teórica y procedimental, las técnicas y los instrumentos utilizados. La presentación muestra, primero la descripción teórica de la técnica, después el instrumento que se utilizó para recolectar la información y al final se muestra como se aplicó o desarrolló el instrumento.

3.4.1. Primera etapa: Diagnóstico de necesidades académicas y personales de los alumnos de segundo grado de secundaria

En esta etapa se describen: la observación participante con el diario de campo; el grupo de discusión con la guía semiestructurada; la evaluación académica-personal con los cuestionarios y el cardex de calificación con las calificaciones del periodo escolar 2008-2009. Además se muestra el procedimiento que se usó para cada uno de los instrumentos.

3.4.1.1. Observación participante

Münch y Ángeles (2005. Pág. 49) afirman, que la observación, para ser considerada como científica, debe reunir los siguientes requisitos: tener objetivos específicos, que se proyecte hacia un plan definido y un esquema de trabajo, que se sujete a comprobación, que sea controlada sistemáticamente, que reúna requisitos de validez y confiabilidad y que los resultados se escriban, de preferencia en el momento en que ocurrieron los hechos.

Considerando lo anterior, el papel del investigador, dentro de esta técnica fue activo porque se incorporó y asumió la responsabilidad con el grupo que formaron los dos tipos de participantes, en lo que se refiere a la planeación del trabajo de investigación, la organización de la información, la toma de notas, el seguimiento de las asesorías y la interacción continua para reflexionar sobre todo aquello que sucedió durante el proceso de la investigación

(Buendía, Colás y Hernández, 1998). Además, le permitió establecer el Rapport (simpatía que se logró sentir, por los informantes y que ellos la aceptaron como sincera) con los dos tipos de participantes de esta investigación (Taylor y Bogdan, 2006).

Diario de campo

Este instrumento de recolección de datos se utilizó para registrar la información que se generó antes, durante y después de la aplicación de las asesorías de recuperación académica. Esta técnica no es una simple anotación de la información porque, entre otras características, implica que el investigador profundice en situaciones sociales y para ello, él debe mantenerse alerta y reflexivo para captar todo lo que sucede y pueda ser relevante para el proceso de una investigación; para que el investigador lograra registrar la información necesaria cumplió con siete cualidades, que según Gutiérrez Sáenz (1990. Págs. 154-156) son indispensables para una buena observación científica.

Actitud positiva: para otorgar una disposición favorable hacia su tema de investigación; *Esmero y atención:* para atender su tema con especial cariño, para permitirle descubrir elementos que pueden pasar desapercibidos al común de la gente; *Objetividad:* para mantener una actitud fiel hacia su objeto de estudio; *Orden:* para seguir un proceso claro y bien definido; *Actitud contemplativa:* para observar de forma abierta y receptiva toda aquella información nueva o inesperada y *Admiración:* para considerar todo lo que acontezca alrededor del fenómeno estudiado.

En este sentido se consideraron todos aquellos acontecimientos que tuvieran que ver con la situación académica y personal de los alumnos de

segundo grado de secundaria. Respecto a la situación académica se registraron aspectos como la interacción entre los docentes y entre los prestadores del servicio social con los alumnos de secundaria; en cuanto a la claridad de la enseñanza de los contenidos y a todas las situaciones que facilitaban o complicaban el aprendizaje de las materias (Matemáticas y Física en ese momento). En lo que se refiere a la situación personal se registraron aspectos como la interacción entre estudiantes, su conducta, su vocabulario, sus problemas familiares y socioeconómicos.

Procedimiento del desarrollo de la observación participante y el diario de campo

El registro de la información se inició en el mes de abril de 2009 y concluyó en el mes de febrero de 2010. La recolección de la información fue en tres momentos antes, durante y después de la aplicación de las asesorías de recuperación académica. Los dos últimos están descritos en las etapas dos y tres respectivamente.

Se tomó nota de un grupo de alumnos de segundo grado de secundaria, correspondiente al ciclo escolar 2008-2009, que acudían a la escuela los sábados a tomar clases de la materia de Física que fueron impartidas por dos prestadores del servicio social.

El tipo de análisis que se utilizó fue a través de la observación, en este caso el investigador recurrió a su marco teórico y ubicó todas aquellas notas que tuvieran que ver con problemas de atención, disciplina y motivación de parte de los alumnos de secundaria y de los problemas o facilidades que

presentaron los prestadores del servicio social, a la hora de ofrecer sus asesorías con relación a la impartición de contenidos y control de grupo.

La información recolectada sirvió para conocer qué se necesitaba para reforzar a los alumnos de secundaria en lo académico y para apoyar a los prestadores del servicio social en la forma de impartir las asesorías.

3.4.1.2. Grupo de discusión

Los grupos de discusión son sesiones de grupo que se utilizan para recolectar la información que se produce en un discurso general, a través de otros discursos individuales que son emitidos y reconstruidos por los participantes que intervienen en esta técnica cada vez que expresan su opinión respecto a un tema o un asunto (Russi, 1998).

Se utilizó esta técnica para detectar los problemas que tenían los alumnos de secundaria en lo que se refiere a: distribución del tiempo para estudiar, para entender los contenidos de las materias: Matemáticas, Física, Español e Inglés, y para saber el tipo de interacción que tenían entre ellos y con sus maestros.

Además se intentó conocer las posibilidades que ellos pudieran tener para obtener mejores calificaciones y dejar de reprobando, para ello se consideró la motivación intrínseca para estudiar, la confianza para vencer retos por si solos y la autoestima para salir adelante a pesar de tener situaciones adversas.

Guía semiestructurada

El instrumento se basó en dos tópicos: reprobación y recuperación académica. (Para ver detalles, consultar el anexo A). En reprobación se consideraron las

causas que provocan la reprobación, la dificultad de las materias, las características de los alumnos reprobados y la incidencia del nivel socioeconómico bajo para obtener mejores notas y en recuperación académica se consideraron cuáles son los elementos que necesita un alumno para dejar de reprobado, la relevancia de las asesorías a las que asistieron, la relevancia que otorgan a lo que aprendieron, cómo visualizan su futuro y si están conscientes de lo que necesitan para salir adelante.

Procedimiento de la aplicación del grupo focal

La aplicación se llevó a cabo en las instalaciones de la secundaria el 5 de septiembre a las 9 de la mañana y se contó con la asistencia de 5 participantes, 4 varones y una mujer, entre los 11 y 14 años de edad de ambos turnos (matutino y vespertino).

La información obtenida del grupo focal fue analizada a través del análisis de contenido que permitió interpretar la información de una manera más profunda y detallada, con la intención de no reducirla a una simple descripción de los significados explícitos en el contexto, fue pertinente explorar con mayor profundidad las posibles interpretaciones y significados que se obtuvieron al revisar la información de este grupo de discusión (Pinto y Gálvez 1996). Primero, se transcribió la entrevista en un período aproximado de una semana, después se identificaron las frecuencias que tuvieron relación con el tema de reprobación y recuperación académica (los detalles se pueden ver en el anexo B).

La información que se obtuvo sirvió para conocer la opinión de los alumnos respecto a sus inquietudes como alumnos de secundaria con relación

aquellos aspectos que les impiden obtener mejores notas y no reprobar, así como aquellos aspectos que pueden darles la oportunidad de mejorar no sólo en lo académico sino como personas dentro de la sociedad donde residen.

3.4.1.3. Evaluación académico-personal

Esta técnica se utilizó para conocer la opinión de los alumnos de secundaria respecto a: su nivel socio-educativo, autoconcepto académico y personal, motivación de logro académico, habilidades de aprendizaje y relaciones interpersonales entre el personal de la escuela y entre los alumnos.

Cuestionarios

Para recolectar la información antes mencionada se utilizaron como instrumentos cinco cuestionarios:

1. *Inventario socio-cultural*: tiene 14 preguntas con dos divisiones, una para conocer el nivel socio-educativo de los alumnos de secundaria y el otro para conocer el nivel de implicación de sus padres. (González, 2002) (Para consultar detalles se puede ver el anexo C). Con él, se intentó conocer el capital cultural de los alumnos de segundo grado de secundaria y la importancia que sus padres otorgan al estudio de sus hijos.
2. *Cuestionario de autoconcepto*: tiene 16 preguntas para conocer la opinión de los alumnos a través de dos dimensiones: autoconcepto académico y autoconcepto social. (Mutusi, García y Gutiérrez 1994) (Para ver detalles se puede ver el anexo D).
3. *Cuestionario de motivación*: tiene 22 preguntas para conocer la opinión de los alumnos a través de cinco dimensiones: tarea/capacidad,

esfuerzo, interés, exámenes y competencia del profesor (Manassero y Vázquez, 1995). (Para ver detalles se puede ver el anexo E).

4. *Cuestionario de habilidades de aprendizaje*: tiene 64 preguntas para conocer la opinión de los alumnos a través de diez dimensiones: actitud e interés hacia el estudio, autocontrol, gestión del tiempo, ansiedad y preocupación por resultados escolares, atención y concentración, preparación de la información, selección de las ideas principales, uso de técnicas de apoyo, estrategias de repaso y comprensión del estudio (Weinstein, Zimmerman y Palmer, 1988). (Para ver detalles se puede ver el anexo F).
5. *Cuestionario de relaciones interpersonales*: tiene 54 preguntas para conocer la opinión de los alumnos a través de dos divisiones, la primera es, relaciones entre el personal de la escuela con tres dimensiones, implicación, cohesión y apoyo, la segunda es, relaciones entre los alumnos con tres dimensiones, implicación, afiliación y ayuda (González, 2003). (Para ver detalles se puede consultar el anexo G).

Procedimiento de la aplicación de los cuestionarios.

La aplicación de los cuestionarios fue en la biblioteca de la escuela para los estudiantes de ambos turnos, en ambos casos se contó con la ayuda de los prefectos y una psicóloga de la escuela secundaria. Se le entregó a cada estudiante los 5 cuestionarios, se les explicó cómo debían responderlos, así como la posibilidad de resolver alguna duda para contestar las preguntas.

Para el análisis estadístico de los datos se utilizaron dos programas de cómputo; para el análisis del cuestionario del alumno se utilizó el programa

Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) para obtener los porcentajes de cada una de las respuestas presentadas por los participantes; para los cuestionarios de autoconcepto, motivación, habilidades de aprendizaje y relaciones interpersonales se utilizó el programa Excel con el fin de obtener la moda, la mediana, la media y los porcentajes de los puntajes registrados por cada participante respecto a cada una de las dimensiones mencionadas.

La información que se obtuvo del cuestionario inventario-socio-cultural permitió conocer características de los alumnos de secundaria como el tiempo que invierten en estudiar, donde estudian, quien les ayuda, cuánto tiempo están en la calle y que expectativas tienen para estudiar a futuro.

3.4.1.4. Cardex de calificación

La técnica de la revisión del cardex de calificaciones fue facilitada por el director de la escuela, quien entregó al investigador 12 listas de calificaciones de seis grupos del turno matutino y seis del turno vespertino del grupo A al F, de primer grado de secundaria.

Período de calificaciones correspondiente al ciclo escolar 2008-2009

La recolección de la información se orientó hacia aquellos alumnos de primer grado que presentaran los promedios más bajos y el índice de reprobación más alto.

Procedimiento de la revisión del cardex de calificaciones

La revisión se inició una vez obtenidas las listas de calificaciones, el investigador fue marcando los promedios más bajos y las materias reprobadas, después seleccionó en una segunda revisión los casos más severos y obtuvo

un total de 16 estudiantes. La información obtenida permitió saber que los alumnos de primer grado de secundaria tenían más problemas en las materias de Español, Matemáticas, Física e Inglés.

De toda la información obtenida a través de las técnicas, los instrumentos y los procedimientos antes descritos, se continúa con la descripción de los elementos que se utilizaron para la segunda etapa del procedimiento de esta investigación.

3.4.2. Segunda etapa. Aplicación de las asesorías de recuperación académica

En la segunda etapa se describe: la observación participante con el diario de campo; la orientación humanista con un curso llamado *El sentido de la orientación humanista*; las reuniones grupales con una guía semiestructurada y las asesorías con los baremos. Además se muestra el procedimiento que se usó para cada uno de los instrumentos.

3.4.2.1. Observación participante

En esta parte del trabajo se intentó recopilar toda aquella información que provino dentro y fuera de los salones donde se impartieron las asesorías de recuperación académica.

El diario de campo

Se continuó con el uso de este instrumento para registrar toda la información que proviniera de cada una de las asesorías y de todo aquello que sucedió fuera de las aulas para tratar de entender las condiciones en que los alumnos de segundo grado de secundaria aprenden.

Procedimiento del desarrollo del diario de campo

El investigador registró la información obtenida con base en los temas de reprobación y recuperación académica. El análisis de la información fue a través de releer lo escrito, y reflexionar, con la intención de comprender las actividades que ayudan o dificultan el desarrollo académico y personal de los alumnos de segundo grado de secundaria.

Esa información permitió inferir aquellos elementos que son responsables de provocar la reprobación y las bajas calificaciones en los alumnos de secundaria, además de conocer aquellos elementos que pueden apoyar a los alumnos a no reprobar y obtener mejores notas.

3.4.2.2. La orientación humanista

Se intentó conocer aquellos temas que fueran relevantes para apoyar a los prestadores del servicio social con el propósito de apoyarles a impartir las asesorías de recuperación académica de una forma más eficiente.

El curso humanista

Llamado "El sentido de la orientación humanista" fue impartido el 7 de septiembre de 2009 en las instalaciones del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE), en el cual se presentaron los siguientes temas.

Un enfoque centrado en la persona; un marco de comprensión y promoción del desarrollo humano con el propósito de facilitar el avance de los individuos; el facilitador humanista como un ser fiable, abierto a la experiencia de la persona, para promover el sentido de competencia; el proceso de valoración orgánica como una habilidad innata para conocer lo que es

importante y esencial para una vida plena; la tendencia actualizante del ser humano para promover la construcción de su propio destino, para que asuma la propia experiencia y sus propias decisiones; la resiliencia como una forma de enfrentar las situaciones adversas; empatía para comprender de forma más profunda a otro ser humano y aceptar a las demás personas con una postura activa que implica el aprecio positivo incondicional.

Procedimiento del desarrollo del curso sobre orientación humanista

El curso se llevó a cabo a las 16:30 horas en las instalaciones ya mencionadas, fue impartido por una experta en desarrollo humano en el nivel de posgrado. Ella expuso los contenidos a los prestadores del servicio social y al final ofreció la posibilidad de aclarar las dudas que se hubieran generado.

La información fue escrita y se revisó dos veces para compilar los temas más relevantes, ésta sirvió para guiar a los prestadores en la forma de dirigirse a los alumnos de segundo grado de secundaria en lo que respecta a: seguridad, paciencia, confianza y control de grupo. Por otra parte, ayudó a fomentar en los prestadores una actitud positiva y empática hacia los alumnos de secundaria.

3.4.2.3. Reuniones grupales

Estas reuniones se llevaron a cabo en las instalaciones del IIDE con la finalidad de escuchar las experiencias y opiniones de cada uno de los prestadores del servicio social, en cuanto a los contenidos y la forma de enseñarlos. En esas pláticas se mencionaron con frecuencia los contenidos que se ofrecieron en el curso antes mencionado y los contenidos del marco teórico de este estudio.

Guía semiestructurada

Se uso para recolectar la información relacionada con el tema de la reprobación en lo que se refiere a la dificultad de comprender los ejercicios y problemas de las materias de Matemáticas, Física, Español e Inglés, de esa misma forma, se registró toda aquella información que se relacionara con las forma de mejorar el aprendizaje de los alumnos de secundaria.

Procedimiento de las reuniones grupales con los prestadores del servicio social

Las reuniones se llevaron a cabo, los días lunes; después de cada asesoría con la finalidad de conocer las experiencias de los prestadores del servicio social en lo que se refiere a su trabajo, como facilitadores de contenidos académicos y de su preparación como profesionistas.

El análisis de la información fue a través de escuchar las grabaciones de cada reunión, de esa forma se obtuvieron comentarios acerca del trabajo docente, de la conducta y las actividades de los alumnos, del desempeño del director y comentarios acerca de cómo mejorar las asesorías de recuperación académica. La información obtenida, permitió conocer la forma de mejorar las actividades de los prestadores del servicio social en cada una de las asesorías que se aplicaron a lo largo de esta investigación.

3.4.2.4. Las asesorías de recuperación académica

Se impartieron los contenidos en 12 sesiones sabatinas que comenzaron el 19 de septiembre y culminaron el 12 de diciembre de 2009, cabe señalar que los contenidos de cada asignatura elegida correspondieron a los que estaban

tomando los alumnos en sus clases regulares para trabajar de forma conjunta con los profesores responsables de ofrecer cada materia en la escuela.

Se impartieron asesorías de Matemáticas, Física, Español e Inglés para alumnos de segundo grado de secundaria con una hora de duración para cada materia. El horario de las asesorías fue el siguiente: De 8:00 AM a 9:00 AM, se ofreció Matemáticas, de 9:00 AM a 10:00 AM, se ofreció Física y de 10:00 AM a 11:00 AM, se ofrecieron Español e Inglés.

Baremos cualitativos

En el primer baremo se registró información con base en criterios de conducta y actitud; donde se consideraron los siguientes elementos: asistencia, participación, atención, disciplina y la motivación presentada en esos elementos (Véase en el anexo H). En el segundo baremo se registró información con base en criterios sobre actividades académicas; donde se consideraron los siguientes elementos: comunicación de ideas, expresión oral, creatividad, razonamiento crítico, solución de problemas numéricos y la motivación presentada en esos elementos (Véase en el anexo H). La nomenclatura de ambos es la siguiente: A= Sobresaliente, B= bien y C= necesita mejorar. El procedimiento utilizado repitió las prácticas comunes de evaluación en la escuela y fueron tomados de las listas utilizadas de manera cotidiana; al aplicar este instrumento se hizo evidente que la definición teórica de los rubros a evaluar no está disponible para los profesores. Por lo mismo, metodológicamente no se dispone de criterios que permitan valorar la existencia o el avance en estos aspectos, en este sentido, la interpretación de los mismos quedó sujeta a la interpretación del investigador.

Procedimiento del registro de la información generada, en las asesorías de recuperación, a través de los baremos cualitativos

El investigador entró a cada salón donde se impartieron las asesorías de recuperación académica, permaneció alrededor de 30 minutos, dentro, anotaba la información que se relacionaba con los aspectos académicos y personales de los alumnos de segundo grado de secundaria que se manejaron en los baremos.

El análisis que se realizó fue releer la información recolectada en los baremos y cotejarla con la obtenida del diario de campo, el grupo de discusión y de los cuestionarios. La información que se obtuvo permitió acercarse a la realidad de las actividades académicas y personales, que desempeñaron cotidianamente los alumnos de segundo grado de secundaria en las asesorías de recuperación.

Al concluir con la aplicación de las asesorías, se da paso a la valoración de la información obtenida, que se describe enseguida en la tercera etapa del procedimiento de esta investigación.

3.4.3. Tercera etapa. Valoración de la información obtenida de la primera y la segunda etapa

En la tercera etapa se presenta: la observación participante con el diario de campo; el grupo de discusión con la guía semiestructurada y el cardex con las calificaciones del primer bimestre del periodo escolar 2009-2010 (primer bimestre).

3.4.3.1. Observación participante

La técnica se utilizó para considerar la información que se produjera después de la aplicación de las asesorías de recuperación académica. Se tomó nota de la última reunión efectuada en la escuela secundaria y la última reunión en el IIDE con la intención de conocer las opiniones y experiencias finales de los prestadores del servicio social, referente a sus actividades como facilitadores de contenidos académicos y su participación en la presente investigación.

Diario de campo

La información que se registró fue con base en la reprobación y la recuperación académica, relacionada con las actividades desempeñadas por los alumnos de segundo grado de secundaria y los prestadores del servicio social.

Procedimiento del desarrollo del diario de campo

El investigador tomó nota de la información generada en las dos reuniones grupales (en la escuela secundaria y en el IIDE). La primera se llevó a cabo el sábado 12 de diciembre a las 9:00 de la mañana. Se contó con la presencia de todos los prestadores del servicio social que participaron en esta investigación. La segunda, se llevó a cabo el lunes 14 de diciembre a las 16:00 horas.

El análisis fue a través de la reflexión para permitir al investigador, la oportunidad de conocer las opiniones y experiencias de los prestadores del servicio social lo más fiel a la realidad donde se realizaron las actividades de recuperación académica. La información permitió conocer aquellos elementos que se necesitan para mejorar las actividades de aprendizaje (de parte de los alumnos) y de mejorar las actividades de enseñanza o facilitación (de parte de los prestadores del servicio social).

3.4.3.2. Grupo de discusión

Este grupo de discusión fue conformado con la intención de valorar las opiniones de los participantes, respecto a la forma en que se les ofrecieron los contenidos, la capacidad de enseñar y de relacionarse con el grupo de parte del prestador del servicio social, la utilidad de las asesorías y las inquietudes relacionadas con su desempeño a lo largo de las 12 asesorías impartidas.

Guía semiestructurada

En este instrumento se consideraron los siguientes temas: funcionalidad de las asesorías, mejoría en calificaciones, interacción con los prestadores y elementos que siguen incidiendo en el desempeño académico y personal de los estudiantes de secundaria (en el anexo I, se puede ver los detalles de esta guía).

Procedimiento de la aplicación del grupo de discusión

Se llevó a cabo en la biblioteca de la secundaria el 24 de noviembre de 2009 a las 10 de la mañana, se contó con la presencia de 5 alumnos (varones) entre los 12 y 14 años de edad del turno matutino que participaron en las asesorías de recuperación académica.

La exploración realizada fue a través del análisis de contenido, del cual se obtuvo información sobre las inquietudes de los alumnos de segundo grado de secundaria hacia sus profesores, los prestadores del servicio social y de la utilidad de las asesorías de recuperación académica (los detalles se pueden ver en el anexo J). La información, permitió conocer la opinión de los alumnos y relacionarla con la obtenida de las experiencias de los prestadores del servicio social con la finalidad de valorar, acerca de la conveniencia de las asesorías de

recuperación académica, como una alternativa viable para apoyar a los alumnos de segundo grado de secundaria a no reprobado, a obtener mejores notas y a elevar su motivación intrínseca y actitud hacia el estudio.

Se resume que el uso del método investigación-acción permitió conocer el contexto académico y social de los alumnos de segundo grado de secundaria en su ambiente natural, de tal forma que se dio un acercamiento a la realidad de las actividades cotidianas que ellos realizan, también dio acceso para conocer aquellos factores que facilitan o dificultan su desarrollo académico y personal.

4. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de las técnicas e instrumentos mencionados en capítulo anterior. El orden de la descripción es el siguiente:

1. Resultados primera etapa. Diagnóstico de necesidades académicas y personales de alumnos de segundo grado de secundaria.
2. Resultados segunda etapa. Aplicación de asesorías de recuperación académica.
3. Resultados tercera etapa. Implementación de las asesorías

Los resultados del diario de campo que comprenden la descripción del escenario (la escuela secundaria), los actores y sus actividades aparecen en las tres etapas.

4.1. Primera etapa. Diagnóstico de necesidades académicas y personales de alumnos de segundo grado de secundaria

Se presenta la información obtenida del desarrollo del diario de campo, de la aplicación del grupo de discusión y de los cuestionarios: inventario socio-cultural, autoconcepto, motivación; también se describen los resultados de los cuestionarios habilidades de aprendizaje y relaciones interpersonales. Finalmente se muestra el cardex de calificación del período escolar 2008-2009.

4.1.1. Diario de campo

Se muestra la información recolectada a través de la observación participante, se describe la participación de los alumnos de segundo grado de secundaria (y los demás actores) antes, durante y después de la aplicación de las 12

asesorías impartidas por los prestadores del servicio social de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC).

La presentación sigue la recomendación de Taylor y Bogdan (2006) para describir el escenario, los actores y sus actividades para dar una imagen mental del lugar donde se llevó a cabo la investigación y de lo que ocurrió en ella.

4.1.1.1. Descripción del escenario (la escuela secundaria)

En el ambiente de la escuela se percibieron relaciones de camaradería entre el personal académico y administrativo de la escuela. Sin embargo, en las juntas de trabajo del personal de la escuela, se observó la existencia de problemas de carácter laboral y personales. Los problemas laborales se referían a la distribución de las materias, la asistencia a cursos de capacitación y la negativa de los profesores para aceptar alumnos de bajas calificaciones y de mala conducta. En lo que se refiere a problemas personales, se detectó la falta de cohesión entre los profesores, falta de tolerancia para escuchar y entender la opinión ajena y la falta de unión para asumir y compartir responsabilidades.

En resumen, en el escenario se presenta un ambiente dual, por una parte es positivo, porque se observa en los profesores el interés por mejorar sus condiciones de trabajo para ofrecer una enseñanza más adecuada, y por otra parte, es negativo porque ellos no son unidos para enfrentar la responsabilidad de los bajos promedios y el índice de reprobación de sus alumnos.

4.1.1.2. Descripción de los actores y sus actividades

Los actores y las actividades que se describen pertenecen a: el director de la escuela, los profesores, los padres de familia, los prefectos y los psicólogos, los alumnos de la escuela secundaria y los prestadores del servicio social.

El director de la escuela

Cuenta con el nivel de licenciatura y tiene 20 años de servicio. Él demostró interés en la educación humanista para mejorar el desarrollo de sus alumnos, de esa forma en la reunión de inicio de clases con el personal docente y administrativo de la escuela, mencionó la importancia de las asesorías de recuperación académica que son ofrecidas por los estudiantes que prestan su servicio social en la UABC. Además, habló sobre la propuesta de esta investigación.

Los profesores de la escuela

Se sabe, a través de la opinión del director, padres de familia y alumnos, que ellos dominan los contenidos de las materias que imparten, sin embargo no explican bien dichos contenidos y tampoco son tolerantes para aclarar dudas. No obstante, ellos están dispuestos a mejorar la preparación académica de sus alumnos, pues mencionaron al investigador que era una buena opción la aplicación de las asesorías para apoyar a los alumnos que presentaban reprobación, bajas calificaciones y mala conducta.

Los padres de familia

En la reunión para dar a conocer las características de las asesorías, el investigador expuso los objetivos que se pretendían obtener. Al terminar,

algunos de ellos expresaron sus puntos de vista. Dos madres y un padre fueron los más participativos, preguntaron cómo se apoyaría a sus hijos y en qué materias, al final ellos aprobaron la iniciativa y dieron su apoyo para enviar a sus hijos a las asesorías.

Los prefectos y los psicólogos de la escuela

La prefecta (turno matutino) elaboró las listas de asistencia para las asesorías. La cantidad de alumnos ascendió a más de 60 de segundo y tercer grado. Pero, sólo se eligieron ocho casos con menor promedio de calificación y mayor índice de reprobación de alumnos de segundo grado. El psicólogo (turno vespertino) generó la lista de asistencia para las asesorías. Se escogieron a 70 alumnos de segundo y tercer grado. Pero sólo se seleccionaron ocho casos con las mismas características que los mencionados anteriormente.

Los alumnos de segundo grado de secundaria

Los resultados que se presentan fueron antes de la aplicación de las asesorías de recuperación académica de esta investigación. La descripción pertenece a las asesorías que se ofrecen cada semestre a los alumnos de secundaria. Se observaron alumnos, por un lado, con problemas académicos para resolver problemas matemáticos y para entender fórmulas de la materia de Física, por otro lado, se observó que ellos tenían problemas de conducta que se reflejaron en indisciplina, inasistencia, desatención y falta de respeto hacia los prestadores.

Los prestadores del servicio social

El grupo de prestadores fue integrado por siete estudiantes, solo se observó puntualmente el trabajo de dos de ellos, dos estudiantes de Ingeniería Electrónica. Ambos, dominaban los temas que expusieron a los alumnos de segundo grado, uno de ellos fue quien se encargó de explicar los ejercicios con mayor frecuencia..

Con estas descripciones se concluye con los resultados del diario de campo en su primera etapa, en la segunda y tercera etapa se retoma el escenario, los informantes y sus actividades para describir su desarrollo.

4.1.2. Grupo de discusión

Se muestran los resultados del grupo de discusión aplicado en la etapa de diagnóstico. Se muestra la interpretación que se obtuvo del análisis mencionado en el capítulo anterior.

Interpretación del grupo de discusión

En este grupo de discusión se encontraron dos causas como responsables de originar la reprobación en los estudiantes de segundo grado de secundaria. Una es el trabajo docente y su actitud o forma de ser. La segunda proviene del alumno de secundaria, respecto a su desempeño en actividades escolares.

El trabajo docente (trabajo académico)

Los estudiantes opinan que el profesor no tiene la capacidad de explicar los contenidos, por eso ellos no entienden lo que se les enseña, *pero esa profesora no nos explicaba, te decía así nada más las cosas y te ponía hacerlas.*

El comentario manifiesta que la forma de enseñar de su profesor no es la adecuada. No obstante, los alumnos están conscientes de esa situación y piensan que el docente puede hacer mejor su trabajo, *si me la explican muy bien, así no más con una que me la expliquen bien, ya la entiendo, y ya.*

La forma en que enseñan los docentes puede generar molestia en los alumnos, al grado de propiciar un ambiente tenso, *el profesor te pone todos los ejercicios y los explica rápido, y luego vas a preguntar y desde el principio.*

Esta situación infiere que el trabajo docente afecta el rendimiento de los alumnos, y por lo tanto ellos no están aprendiendo. Además, si tienen dudas no se atreven a preguntar por la desconfianza que los profesores les han generado por negarles una explicación.

El trabajo docente (actitud)

Ellos comentan que sus profesores no son tolerantes, se enojan fácilmente, no aclaran dudas y los castigan con frecuencia por situaciones que ellos consideran injustas, *ayer se estaba portando buena onda nada más porque estaba allí una observadora, si no, es que la profesora de arte como decirlo, se desquita, se desquita con uno.*

Además, sus profesores son exigentes, al grado de fomentar en los alumnos una sensación de injusticia, *ella lo que pide como ponle que nos toca dos días seguidos y nos pide un trabajo de tarea, y ¡no! era para ayer. El trabajo que nos pidió según ella, era para el mismo día que nos lo había pedido.* En resumen, el desempeño académico y la actitud del docente pueden incidir en el desarrollo académico y personal de los alumnos de segundo de secundaria, cuando éste no sea el adecuado.

El alumno de secundaria (desempeño en actividades escolares)

Ellos no acuden a clases con frecuencia, olvidan lo aprendido anteriormente, invierten más tiempo en la calle con sus amigos que para estudiar, requieren de la supervisión de alguien para que realicen su tarea y presentan problemas para resolver ejercicios de Física (ciencias) y Matemáticas.

Faltan con frecuencia a clases. Las causas que se conocen son la falta de dinero para pagar el servicio de transporte, quedarse en casa para cuidar algún familiar y por no entrar a la escuela, que es la causa más frecuente. Olvidan pronto los contenidos que han aprendido un ciclo anterior, de tal forma que al llegar a un nuevo curso empiezan de cero y eso complica su avance académico, *son problemas de 6to año, pasa un año y te lo vuelven a preguntar, y ya no te acuerdas.*

Además, pasan demasiado tiempo en la calle con sus amigos, eso limita el tiempo para estudiar, *siempre digo, hoy voy a ir a la casa, voy hacer toda mi tarea, nada más que me hablan mis amigos y me gana.* También necesitan de la supervisión de alguien para realizar sus tareas, pues al llegar de la escuela salen de sus casas y regresan ya entrada la noche, *estás en tu casa, sacas tus cosas y te gritan. Digo ya valí, sé que me voy a salir. Nomas le digo voy a jugar un ratito y regreso y me quedo como bien noche.*

También, no comprenden las fórmulas de la materia de Física, no dominan las operaciones básicas en Matemáticas, no memorizan las palabras y las reglas de ortografía en inglés y no entregan trabajos en las materias de Español y Artísticas. Para finalizar, se sabe de las necesidades que requieren para dejar de reprobando, pues ellos desean que los profesores expliquen de

forma clara, que sean tolerantes y necesitan de alguien que los ayude a estudiar.

4.1.3. Cuestionarios

Se presentan los resultados de cinco cuestionarios aplicados en la etapa de diagnóstico. Primero, aparecen los resultados del inventario socio-cultural y después los resultados de los cuestionarios de autoconcepto, motivación, habilidades de aprendizaje y relaciones interpersonales.

4.1.3.1. Inventario socio-cultural

Los resultados se presentan en cuatro partes, primero está el nivel de estudios de los padres y la expectativa de estudio del alumno; después el apoyo familiar a los alumnos; las condiciones de estudio de los alumnos y por último el tiempo que dedican los alumnos al estudio, la calle y otras actividades.

Primera parte

El nivel de estudios de los padres en preparatoria alcanzó el 25%, el nivel primaria 18.5%, secundaria y licenciatura 12.5%. El nivel de estudios de las madres en secundaria es 43.7%, carrera técnica 18.5%, primaria y licenciatura 12.5%. La expectativa de estudio de los alumnos fue el doctorado con 25%, maestría y carrera técnica 18.5% y licenciatura 12.5%.

Segunda parte

En el interés de los padres hacia el estudio de sus hijos, la opción casi todos los días alcanzó 37.5%, todos los días 25%, cuando llegan las calificaciones 18.5% y al final del curso 12.5%. En la asistencia de los padres a la escuela, el porcentaje en la opción varias veces durante el curso fue de 43.7%, una vez

durante el curso 37.5% y no asisten 18.5%. La persona que ayuda a estudiar al alumno es el padre con 37.5%, el hermano 31.2% y nadie le ayuda 12.5%. El padre pasa fuera de casa casi todo el día con 50%, solo por la mañana 43.7%. La madre no sale de casa 43.7%, solo por la mañana y casi todo el día 25%.

Tercera parte

El alumno estudia más en su cuarto con 43.7%, el comedor, la sala o la cocina 18.5% y en casa de otros compañeros 12.5%. Leen el periódico dos o tres veces por semana 31.2%, casi nunca 18.5% y casi siempre 12.5%. Tienen pocos libros con 43.7%, entre 30 y 60 libros 25%, entre 10 y 30 y más de 90, 12.5%.

Cuarta parte

El tiempo que estudian es de una hora con 62.5%, y hasta dos horas 18.5%. El tiempo que están en la calle es de una a dos horas 75% y más de tres horas 18.5%. El tiempo que dedican a otras actividades de una a dos horas con 37.5%, entre 4 y 7 horas 25% y entre 8 y 10 horas 18.5%.

En resumen se puede observar que el nivel de estudios de los padres puede ayudar a sus hijos a estudiar, pero son pocos y la mitad de ellos trabaja casi todo el día. Las madres están más tiempo en casa, pero la mayoría tiene el nivel secundaria. Además, los alumnos invierten más tiempo en la calle que estudiando, esto reduce el tiempo que tienen para repasar notas y elaborar tareas.

Ahora se presentan los resultados de los cuatro cuestionarios antes mencionados y éstos tienen las siguientes características:

1. Se cambió la puntuación original de las escalas que eran de 1 a 3 y de 1 a 5, por 0 a 2 y 0 a 4 respectivamente.
2. Algunas dimensiones contienen ítems positivos y negativos.
3. En el cuestionario de motivación no se consideraron los ítems 2 y 4 para la suma del puntaje final, porque ya había sido elaborado de esa forma.
4. Cada tabla contiene, al extremo izquierdo, la mediana y la media, y en la parte inferior aparecen el puntaje de cada alumno y al final su porcentaje y promedio.
5. Se presentan dos tipos de tablas. Unas son resumidas y aparecen en el cuerpo del trabajo y otras son detalladas y se observan en los anexos.
6. No se pilotearon los cuestionarios, es importante hacerlo debido a que fueron elaborados para un contexto distinto al mexicano.

4.1.3.2. Autoconcepto

Se muestra la tabla resumida 4.1 que contiene los resultados de la dimensión autoconcepto académico y los resultados de la dimensión autoconcepto social. En el anexo K, se puede ver la tabla detallada 4.1.1 de la dimensión académica y en el anexo L, la tabla detallada 4.1.2 de la dimensión social.

Tabla 4.1. Resultados del cuestionario de autoconcepto

Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Med	μ
Autoconcepto																		
Académico																		
Puntaje total	10	12	9	12	9	12	6	6	11	12	10	11	14	12	14	12	11	10
%	45	54	40	54	40	54	27	27	50	54	45	50	63	54	63	54	52	47
Promedio	0.9	1.9	0.8	1.9	0.8	1.9	0.5	0.5	1	1.9	1	1	1.2	1.9	1.2	1.9	1.5	1
Social																		
Puntaje total	4	6	1	4	6	7	3	6	9	7	6	6	5	6	8	8	6	5,2
%	40	60	10	40	60	70	30	60	90	70	60	60	50	60	80	80	60	52
Promedio	0.8	1.2	0.2	0.8	1.2	1.4	0.6	1.2	1.8	1.4	1.2	1.2	1.0	1.2	1.6	1.6	1	1

El porcentaje de la dimensión académica es 47% y el de la dimensión social es 52%. Ambos valores son bajos y pueden indicar que los alumnos tienen problemas para llevar a cabo actividades escolares y sociales.

4.1.3.3. Motivación de logro

En la siguiente tabla resumida 4.2 se presentan los resultados de las cinco dimensiones que contiene el presente cuestionario: tarea/capacidad, esfuerzo, interés, exámenes y competencia del profesor. En los anexos M, N, O, P y Q, se pueden ver cinco tablas detalladas 4.2.1, 4.2.2, 4.2.3, 4.2.4 y 4.2.5 de cada una de las dimensiones de este cuestionario.

Tabla 4.2. Resultados del cuestionario de motivación de logro

Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Med	μ
Motivación																		
Tarea/capacidad																		
Puntaje total	12	20	5	13	17	11	12	14	15	20	16	15	14	9	9	15	14	12
%	60	100	25	65	85	55	60	70	75	100	80	75	70	45	45	75	70	64
Promedio	2.4	4	1	2.6	3.4	2.2	2.4	2.8	3	4	3.2	3	2.8	1.8	1.8	3	2.8	2.5
Esfuerzo																		
Puntaje total	8	14	3	14	14	12	13	12	14	13	10	12	9	6	10	10	12	10
%	50	87	18	87	87	75	81	75	87	81	62	75	56	37	62	62	75	64
Promedio	2	3.5	0.75	3.5	3.5	3	3.3	3	3.5	3.3	2.5	3	2.3	1.5	2.5	2.5	3	2.6
Interés																		
Puntaje total	8	19	3	15	18	9	16	15	15	20	15	16	16	11	10	19	15	13
%	40	95	15	75	90	45	80	75	75	100	75	80	80	55	50	95	75	64
Promedio	1.6	3.8	0.6	3	3.6	1.8	3.2	3	3	4	3	3.2	3.2	2.2	2	3.8	3	2.6
Exámenes																		
Puntaje total	7	8	4	8	9	10	7	9	10	8	2	4	11	10	7	10	8	7.2
%	43	50	25	50	56	62	43	56	62	50	12	25	68	62	43	62	50	44
Promedio	1.8	2.0	1.0	2.0	2.3	2.5	1.8	2.3	2.5	2.7	0.5	1.0	2.8	2.5	1.8	2.5	2.1	1.8
Competencia del profesor																		
Puntaje total	5	8	1	3	7	5	5	4	4	4	3	4	5	6	3	4	4	4.1
%	62	100	12	37	87	62	62	50	50	50	37	50	62	75	37	50	50	51
Promedio	2.5	4	0.5	1.5	3.5	2.5	2.5	2	2	2	1.5	2	2.5	3	1.5	2	2	2

La dimensión *tarea/capacidad* tuvo un porcentaje de 64%, la dimensión *esfuerzo* que el alumno invierte en sus trabajos escolares de 64%, la dimensión *interés* por la escuela de 64%, la dimensión *exámenes*, importancia que otorgan a las evaluaciones de 44% y la dimensión reconocimiento de la *competencia docente* de 51%.

Los porcentajes son bajos y se puede inferir que los alumnos no tienen una motivación adecuada hacia las actividades escolares y el estudio, de la

misma forma, la opinión de los alumnos muestra que sus profesores no tienen la capacidad pedagógica para enseñar las materias. Además, se identificaron dos casos extremos, el alumno 2 y el alumno 3. El primero tiene los puntajes más altos en cada dimensión, y el segundo, sólo en la dimensión importancia a los exámenes no fue el más bajo.

4.1.3.4. Habilidades para el aprendizaje y el estudio

En la siguiente página se presenta la tabla resumida 4.3 con el resultado de la evaluación de 10 dimensiones: actitud e interés hacia la escuela; autocontrol; gestión del tiempo; ansiedad y preocupación por resultados escolares; atención y concentración; preparación de la información; selección de ideas principales; uso de técnicas de apoyo; estrategias de repaso y comprensión del estudio. Los resultados de este cuestionario pueden verse también de manera detallada en las 10 tablas que aparecen en los anexos R, S, T, U, V, W, X, Y, Z y A1. Las tablas son: 4.3.1, 4.3.2, 4.3.3, 4.3.4, 4.3.5, 4.3.6, 4.3.7, 4.3.8, 4.3.9 y 4.3.10 respectivamente.

Tabla 4.3. Resultados del cuestionario habilidades de aprendizaje

Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Med	μ
Habilidades de aprendizaje																		
Actitud e interés hacia la escuela																		
Puntaje total	13	20	4	10	16	13	7	9	7	4	7	21	15	17	6	8	9,5	9,8
%	54	83	16	41	66	54	29	37	29	16	29	87	62	70	25	33	39	40
Promedio	2.2	3.3	0.7	1.7	2.7	2.2	1.2	1.5	1.17	0.7	1.2	3.5	2.5	2.8	1	1.3	1,6	1,6
Autocontrol																		
Puntaje total	18	24	8	20	18	15	19	16	21	20	18	20	26	18	11	23	18,5	17
%	56	75	25	62	56	46	59	50	65	62	56	62	81	56	34	71	57	55
Promedio	2.3	3	1	2.5	2.3	1.9	2.4	2	2.6	2.5	2.3	2.9	3.3	2.3	1.4	2.9	2,3	2,2
Gestión del tiempo																		
Puntaje total	15	22	8	20	19	21	14	14	14	11	5	7	25	23	13	14	14	14
%	46	68	25	62	59	65	43	43	43	34	15	21	78	71	40	43	43	43
Promedio	1.9	2.8	1	2.5	2.4	2.6	1.8	1.8	1.8	1.4	0.6	0.9	3.1	2.9	1.6	1.8	1,8	1,8
Ansiedad y preocupación por resultados escolares																		
Puntaje total	19	18	5	16	23	12	14	11	21	16	16	17	21	23	10	17	16,5	15
%	67	64	17	57	82	42	50	39	75	57	57	60	75	82	35	60	58	54
Promedio	2.7	2.6	0.7	2.3	3.3	1.7	2	1.6	3	2.3	2.3	3.4	3	3.3	1.4	2.4	2,4	2,2
Atención y concentración																		
Puntaje total	12	19	4	13	15	13	12	11	9	2	8	11	18	18	8	8	11	10
%	42	67	14	46	53	46	42	39	32	7	28	39	64	64	28	28	41	35
Promedio	1.7	2.5	0.7	2	2.2	1.8	1.7	1.8	1.8	0.3	1	1.2	2.5	2.3	1.2	1.3	1,7	1,5
Preparación de la información																		
Puntaje total	11	19	5	8	16	13	13	20	16	24	21	16	10	20	8	20	16	13
%	45	79	20	33	66	54	54	83	66	100	87	66	41	83	33	83	66	57
Promedio	2.2	3.2	0.8	1.3	2.7	2.2	2.2	3.3	2.7	4	3.5	2.7	1.7	3.3	1.3	3.3	2,7	2,3
Selección de ideas principales																		
Puntaje total	8	12	6	10	10	10	5	9	9	6	7	5	5	13	7	10	8,5	7,9
%	50	75	37	62	62	62	31	56	56	37	43	31	31	81	43	62	53	49
Promedio	2	3	1.5	2.5	2.5	2.5	1.3	2.3	2.3	1.5	1.8	1.7	1.3	3.3	1.8	2.5	2,1	2,0
Uso de técnicas de apoyo																		
Puntaje total	15	23	5	11	17	14	15	17	21	21	20	18	18	15	10	15	16	15
%	53	82	17	39	60	50	53	60	75	75	71	64	64	53	35	53	57	54
Promedio	2.1	3.3	0.7	1.6	2.4	2	2.1	2.4	3	3	2.9	2.6	2.6	2.1	1.4	2.1	2,3	2,2
Estrategias de repaso																		
Puntaje total	9	13	4	12	10	9	9	12	16	19	15	9	16	15	12	9	12	11
%	45	65	20	60	50	45	45	60	80	95	75	45	80	75	60	45	60	55
Promedio	1.8	2.6	0.8	2.4	2	1.8	1.8	2.4	3.2	3.8	3	1.8	3.2	3	2.4	1.8	2,4	2,2
Comprensión del estudio																		
Puntaje total	11	17	7	16	13	12	11	9	17	13	13	10	16	15	12	14	13	12,5
%	45	70	29	66	54	50	45	37	70	54	54	41	66	62	50	58	54	52
Promedio	1.8	2.8	1.2	2.7	2.2	2	1.8	1.5	2.8	2.2	2.2	1.7	2.7	2.5	2	2.3	2,2	2,1

La dimensión *actitud e interés hacia la escuela* tuvo un porcentaje de 40%, la dimensión *autocontrol* en actividades escolares de 55%, la dimensión de *gestión del tiempo* para distribuirlo en actividades escolares de 43%, la dimensión *ansiedad y preocupación por los resultados escolares* de 54%, la dimensión *atención y concentración* en actividades escolares de 35%, la dimensión *preparación de la información* para el estudio y realización de las tareas de 57%, la dimensión *selección de las ideas principales* de un libro de 49%, la dimensión uso de técnicas de apoyo para estudiar y realizar tareas escolares de 54%, la dimensión estrategias de repaso para el estudio de 55% y la dimensión *comprensión del estudio* de 52%.

En resumen, en las diez dimensiones se observaron tendencias positivas y negativas. Las tendencias positivas se dieron con el alumno 2, que obtuvo el puntaje más alto en las dimensiones: atención y concentración, uso de técnicas para el estudio y comprensión del estudio. El alumno 14 registró el puntaje más alto en: gestión del tiempo, ansiedad y preocupación por resultados escolares y selección de ideas principales por otra parte, el alumno 10, obtuvo el puntaje más alto en: preparación de la información y estrategias de repaso.

Con tendencias negativas se mostraron, el alumno 3, que registró los puntajes más bajos en seis dimensiones: autocontrol, ansiedad y preocupación por resultados escolares, preparación de la información, uso de técnicas, estrategias de repaso y comprensión del estudio. Finalmente, el alumno 10 que registró el puntaje más bajo en *actitud e interés hacia la escuela* y en *atención y concentración*.

4.1.3.5. Relaciones interpersonales entre el personal de la escuela

Se muestra la tabla resumida 4.4 con las dimensiones correspondientes a este cuestionario: implicación, cohesión y apoyo. En los anexos B1, C1, D1, se pueden ver las tablas detalladas 4.4.1, 4.4.2 y 4.4.3 de cada una de las dimensiones mencionadas.

Tabla 4.4. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre el personal de la escuela

Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Med	μ
Relaciones Interpersonales entre el personal de la escuela																		
Implicación																		
Puntaje total	13	19	11	12	25	20	9	16	24	20	16	29	15	20	9	22	17	16
%	40	59	34	37	78	62	28	50	75	62	50	90	46	62	28	68	54	51
Promedio	1.6	2.4	1.4	1.5	3.1	2.5	1.1	2	3	2.5	2	3.6	1.9	2.5	1.5	2.8	2.2	2.1
Cohesión																		
Puntaje total	16	18	7	9	22	16	7	19	21	18	10	19	23	17	16	16	16	14
%	44	50	19	25	61	44	19	52	58	50	27	52	63	47	44	44	45	41
Promedio	1.8	2	0.8	1	2.8	1.8	0.8	2.1	2.3	2	1.1	2.4	2.6	1.9	1.8	1.8	1.8	1.7
Apoyo																		
Puntaje total	17	14	9	20	15	15	10	10	16	18	15	11	13	12	9	20	14	13
%	60	50	32	71	53	53	35	35	57	64	53	39	46	42	32	71	51	48
Promedio	2.4	2	1.3	2.9	2.1	2.1	1.4	1.4	2.3	2.6	2.1	1.6	1.9	1.7	1.3	2.9	2.1	1.9

La dimensión *implicación* (grado de compromiso con las actividades laborales), entre el personal docente y administrativo de la escuela tuvo un porcentaje de 51%, la dimensión *cohesión* (formas de convivencia dentro del ámbito de trabajo de 41% y la dimensión *apoyo* (de parte del director hacia los docentes de la escuela) de 48%.

4.1.3.6. Relaciones interpersonales entre los alumnos de la escuela

En la página siguiente se presenta la tabla resumida 4.5 con los resultados de las dimensiones: implicación, afiliación y ayuda. En los anexos E1, F1 y G1. Se pueden ver las tablas detalladas 4.5.1, 4.5.2 y 4.5.3 de las dimensiones antes mencionadas.

Tabla 4.5. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre los alumnos de la escuela

Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Med	μ
Relaciones Interpersonales entre los alumnos																		
Implicación																		
Puntaje total	20	23	15	22	31	24	12	14	25	23	29	21	20	21	20	23	21	20
%	50	57	37	55	77	60	30	35	62	57	72	52	50	52	50	57	53	52
Promedio	2	2.3	1.5	2.2	3.1	2.4	1.2	1.4	2.5	2.9	2.9	2.1	2	2.1	2	2.3	2.2	2.1
Afiliación																		
Puntaje total	15	20	12	27	28	17	8	19	22	30	21	25	21	20	16	29	20	19
%	37	50	30	67	70	42	20	47	55	75	52	62	52	50	40	72	51	49
Promedio	1.5	2.5	1.2	2.7	2.8	1.7	0.9	1.9	2.2	3.0	2.1	2.5	2.1	2.0	1.6	2.9	2.1	2.0
Ayuda																		
Puntaje total	18	32	11	17	21	20	12	20	19	26	16	35	22	19	14	24	19	19
%	45	80	27	42	52	50	30	50	47	65	40	87	56	47	35	60	48	48
Promedio	1.8	3.2	1.1	1.7	2.6	2.0	1.2	2.0	1.9	2.9	1.6	3.9	2.2	1.9	1.4	2.4	2.0	2.0

La dimensión *implicación* (grado de compromiso, que tienen los alumnos hacia sus actividades dentro de la escuela) tuvo un porcentaje de 52%, la dimensión *afiliación* (grado de amistad y compañerismo que se puede presentar entre los alumnos de secundaria) de 49% y la dimensión *ayuda* (grado de apoyo que los profesores brindan a los alumnos en los aspectos: académico y personal) de 48%.

En resumen, se puede interpretar (con base en la opinión de los alumnos) que ellos no practican relaciones interpersonales adecuadas que les permitan tener un grado de compromiso más apto hacia sus actividades escolares, de mantener relaciones estrechas de camaradería con sus pares y de lograr relaciones confiables con sus profesores.

4.1.4. Revisión del cardex de calificación del período 2008-2009

En la siguiente página se muestra una tabla con los resultados que obtuvieron los alumnos de primer grado de secundaria en las materias de Español, Matemáticas e Inglés. Correspondientes al período escolar 2008-2009.

Tabla 4.6. Resultados de la revisión del cardex de calificaciones del período 2008-2009

Turno Matutino Período 2008-2009			
Alumno	Español	Matemáticas	Inglés
1	8	5.6	5.6
2	7.2	7.6	8
3	8	6.2	7.2
4	7.8	5.8	8
5	7.8	6.8	6.2
6	7.2	6.8	7
7	7	5.6	6.6
8	8	6.4	6.8
Turno Vespertino Período 2008-2009			
9	6.4	5.4	5.8
10	6	5.4	6.6
11	6.8	7	7.4
12	6.6	6.4	7
13	7.2	6.2	6.6
14	6.8	5.8	8
15	6.6	6.8	5.6
16	6.8	5.8	5

Se aprecia que los alumnos de primer grado tuvieron un promedio bajo en la materia de Español, lo cual se puede inferir como riesgo de reprobación; en la materia de Matemáticas se observan siete alumnos reprobados y el resto en riesgo de reprobación y en la materia de Inglés, hay cuatro reprobados y los demás en riesgo de reprobación.

Del resumen de la etapa diagnóstica, se percibió un ambiente tenso entre el personal de la escuela, se detectaron problemas académicos y de actitud en los alumnos de segundo grado de secundaria. Respecto a los cuestionarios se observaron porcentajes que permiten inferir que el grupo de alumnos experimenta un clima escolar rígido, además de presentar problemas en su percepción personal, motivación, capacidad de estudio y relaciones sociales.

4.2. Segunda etapa: aplicación de las asesorías de recuperación académica para alumnos de secundaria en riesgo de reprobación

Se presenta la descripción del desarrollo del diario de campo en donde se mencionan: el escenario, los actores y sus actividades; los resultados del curso de orientación humanista; los resultados de las reuniones grupales con los prestadores del servicio social y los resultados de la aplicación de las 12 asesorías de recuperación académica.

4.2.1. Diario de campo

Se muestra la información recolectada que provino de la observación que se realizó en la escuela secundaria y de los actores: el director de la escuela, los profesores, los padres de familia, los prefectos y los psicólogos, los alumnos de segundo grado del ciclo escolar 2009-2010 y los prestadores del servicio social

4.2.1.1. Descripción del escenario (la escuela secundaria)

La descripción del escenario se presenta en dos formas. Una considera el ambiente que se percibió a lo largo de las 12 asesorías de recuperación académica dentro de las aulas y en la otra, se consideró el ambiente fuera de los salones durante el mismo período mencionado.

El ambiente dentro de los salones de clase

Al iniciar las asesorías, los alumnos de secundaria manifestaban su desagrado por asistir, otros decían que era un buen apoyo para corregir problemas académicos. Al avanzar en la aplicación de las asesorías se presentaron diversos inconvenientes, debido a la indisciplina proveniente, en especial de los alumnos 2 y 6. Ellos lograron contagiar a sus compañeros, los alumnos 1, 2 y 4. Juntos generaron un ambiente conflictivo dentro del aula. Esta situación

complicó el trabajo del prestador del servicio social, por ello, él optó por llamarles la atención con un tono de voz enérgico para mantener controlado a su grupo.

En caso contrario, se dieron momentos agradables dentro de la aplicación de las asesorías, donde los alumnos mostraron interés por aprender. Los alumnos 1, 3, 10, 12, 15 y 16 fueron los más participativos. Esta situación mejoró el ambiente dentro del aula al grado de fomentar la confianza, la comunicación y la interacción entre los alumnos y los prestadores.

El ambiente fuera de los salones

Se observó a varios alumnos esperando el inicio de las asesorías, con el paso de los minutos se incrementaba el número de alumnos. Además de ellos, otros acudían para practicar en la banda de guerra, ensayos para un desfile y cumplir con algún castigo por haber cometido un acto de indisciplina.

El desorden fue constante antes de iniciar y entre el cambio de una asesoría a otra. El desorden se debió a que los alumnos no querían entrar a los salones. No obstante, a partir de la tercera asesoría se consolidó un grupo de alumnos y no se necesitó decirles que entraran a las aulas. En las últimas cuatro asesorías se trabajó con ruido, originado porque el profesor de la banda de guerra dio prioridad a los ensayos de sus alumnos. Sin embargo no afectó la aplicación de las clases. En resumen, el ambiente no fue el ideal para la aplicación de las asesorías. Pero se logró mantener un clima de confianza y de amistad hasta que se terminó la aplicación.

4.2.1.2. Descripción de los actores y sus actividades

Ellos son: el director de la escuela, los profesores de Matemáticas, Física, Español e Inglés del turno matutino, los padres de familia de los alumnos que participaron en la investigación, los prefectos y los psicólogos, los alumnos de segundo grado (participantes de esta investigación) y los prestadores del servicio social que impartieron las asesorías.

El director de la escuela

Acudía a la escuela alrededor de las 10 de la mañana, recorría la escuela y más tarde se dirigía al investigador para enterarse de la asistencia y de los detalles que se hubieran presentado en las asesorías. Él ofreció al investigador la posibilidad de utilizar la copiadora, libros de texto de las materias que se impartieron en las asesorías y cualquier otro recurso que ayudara a los prestadores del servicio social.

Además, durante las asesorías, él reprendió severamente a varios alumnos de segundo y tercer grado. Esto sucedió porque ellos no querían entrar a los salones, el regaño fue duro, de tal manera que varios alumnos optaron por no volver a las asesorías. El carácter del director hacia los alumnos fue dual, por una parte fue flexible y por otra, se mostró enérgico. Esta dualidad en su conducta pudo provocar en los alumnos una actitud de desconfianza, de tal forma que algunos le tenían miedo y otros sólo lo escuchaban pero no le hacían caso.

Los profesores de Matemáticas, Física, Español e Inglés

El investigador platicó con estos profesores para acordar cuáles serían los contenidos que los prestadores debían impartir en las asesorías. Cuando se

habló con el profesor y la profesora de Matemáticas de segundo grado (que también imparte Física e Inglés), el investigador recibió unas hojas con los contenidos que ellos estaban enseñando, además de mencionar algunos comentarios sobre los problemas que tenían sus alumnos. Estos problemas eran resolver operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división), resolver alguna fórmula y el incumplimiento para entregar tareas y cumplir con el trabajo dentro del aula.

También, la profesora de Español se mostró interesada y ofreció copias del plan de clase. Además, comentó que la indisciplina (faltar a clases, entrar tarde al aula, no entregar la tarea y no trabajar en clase) era uno de los motivos por los cuales sus alumnos reprobaban y tenían bajas calificaciones.

Es oportuno mencionar que los profesores indicaron que el problema más fuerte presentado por los alumnos de segundo de secundaria, fue la indisciplina. Esta situación permite inferir que algunos alumnos acuden a las asesorías para corregirles problemas de conducta y no problemas académicos.

Los padres de familia de los alumnos de segundo grado

Solo se presentaron antes de iniciar las asesorías, algunos de ellos no acudieron a la escuela durante la aplicación. Sin embargo hubo otros que demostraron interés en el progreso académico y personal de sus hijos. Tal es el caso de la mamá del alumno 4. Ella mencionó que tenían problemas socioeconómicos que en varias ocasiones provocaron que su hijo no acudiera a la escuela por falta de dinero para pagar el transporte público y por no tener dinero para comprar algo de comida.

Además, comentó que el ambiente en su casa era tenso y triste, pues ella tenía que trabajar porque su esposo no lo hacía. Esa situación provocó que su hijo adquiriera una conducta triste, al grado de restar importancia a toda actividad, ya sea escolar o personal. Otro caso, fue el del alumno 3. Sus papás están divorciados, él vive con su mamá y con la pareja de ella.

La mamá del alumno 6, es quien está al pendiente del progreso de su hijo, visita la escuela en varias ocasiones, siendo el motivo más frecuente, la mala conducta, pues él manifestó una rebeldía constante hacia el personal de la escuela. La mamá del alumno 1 lo ayuda, pero en casa pues es poco frecuente que visite la escuela a no ser que tenga que firmar la boleta de calificaciones o acudir porque su hijo ha presentado indisciplina.

El papá del alumno 2, es quien está al pendiente de su hijo, él tiene estudios de posgrado, es una persona preparada que alienta a su hijo a seguir un camino de éxito educativo. Sin embargo, solo se le vio al inicio de las asesorías y después no se volvió a presentar y la tía de la alumna 12, es quien está al pendiente de ella. Ella se hizo cargo porque sus padres no querían que siguiera estudiando. La señora mencionó que la alumna no es sociable; se refugia en casa y permanece todo el día dentro, tiene pocas amistades y su carácter en ocasiones es agresivo. De los demás alumnos, no se tiene conocimiento de sus padres, porque éstos no acudieron a la escuela antes, durante y después de la aplicación de las asesorías.

Los prefectos y los psicólogos de la escuela

La prefecta estuvo a cargo de la revisión de la asistencia de cada asesoría. Su trabajo fue de mayor a menor intensidad, al grado de abandonar la

responsabilidad que tenía, ya que un joven fue asignado para pasar lista en cada asesoría y entregarla directamente al director. Con el psicólogo pasó algo similar, él tenía sus obligaciones y les dio prioridad dejando en segundo lugar su labor de controlar la asistencia de los alumnos del turno vespertino.

En resumen, el trabajo de los dos personajes mencionados fue de más a menos, esta situación incidió con la aplicación de las asesorías, por no contar con el apoyo administrativo suficiente para monitorear y controlar la asistencia de los alumnos.

Los alumnos de segundo grado de secundaria

Se describen las actividades de los alumnos que asistieron a las asesorías en las materias: Matemáticas, Física, Español e Inglés.

En Matemáticas, trabajaron de forma forzada, con el paso del tiempo su conducta se volvió menos resistente y empezaron a participar más. El alumno 3, fue el más constante del turno matutino y del turno vespertino fue la alumna 12. Trabajaron con operaciones básicas, polinomios, regla de tres y fracciones. Pasaban ante el pizarrón para resolver algún ejercicio y en grupo resolvían las dudas. En Física, se presentó el mismo caso, empezaron los alumnos con una actitud resistente y más tarde se volvieron flexibles. El alumno más constante del turno matutino fue el 3 y del turno vespertino fue la alumna 12. Sus actividades consistieron en trabajar con fórmulas, despejes, conversión de valores y operaciones con punto decimal.

En Español, iniciaron con una actitud flexible y dispuesta a trabajar desde el inicio. Sus actividades consistieron en leer y escribir. Los alumnos más constantes del turno matutino fueron el 4 y 5. Del turno vespertino fueron

los alumnos 11, 14, 15 y 16. En Inglés, iniciaron sin ganas, pero con el paso del tiempo mejoraron. Sus actividades consistieron en memorizar las partes del cuerpo humano, los nombres y las partes de los animales, verbos y adjetivos en el idioma Inglés. Los alumnos más constantes del turno matutino fueron los alumnos 1 y 3. Del turno vespertino fueron los alumnos 10 y 12.

En resumen se puede decir que en los alumnos se incrementó la motivación hacia el estudio de forma gradual hasta consolidar un grupo constante que estaba dispuesto aprender.

Los prestadores del servicio social

La descripción de las actividades de los prestadores es en función a la materia que ofrecieron: Matemáticas, Física, Español e Inglés.

En Matemáticas, se tuvieron dos casos. Uno donde el prestador se involucró con su labor más allá del aspecto académico y otro donde el prestador solo acudió a cumplir con su obligación. En el primer caso se tiene a la estudiante de Ingeniería Industrial y un estudiante de Ingeniería Eléctrica. Ambos acudían temprano; en la mayoría de las ocasiones, tenían planeada sus actividades y mantuvieron un ambiente de confianza en todo momento para fomentar la participación y el deseo de aprender. El segundo caso, fue lo contrario, dos estudiantes de la carrera de Ingeniería Eléctrica, llegaban tarde a las asesorías, improvisaban sus clases y con frecuencia justificaban su acciones por problemas personales.

En Física se dio el mismo caso, los prestadores que ofrecieron Matemáticas dieron también Física. La diferencia que se encontró es que las actividades que realizaban los prestadores tenían mayor dificultad, pues no

todos ellos tenían la facilidad de exponer los temas y en varias ocasiones se tuvieron que ayudar entre ellos para sacar adelante una clase.

En Español, la estudiante de comunicación trabajó con dedicación. Logró una relación estrecha con sus alumnos. Les ofreció lecturas para identificar errores ortográficos y para entender las ideas principales. También los invitó a leer en voz alta y reflexionar sobre lo que leían y de su casa llevó material para apoyar sus clases.

Por último, en la clase de Inglés, el alumno de docencia de ese idioma estaba bien preparado, contaba con el material suficiente para enseñar los contenidos, invitaba a los alumnos a pasar al frente, logró mantener un buen grupo de trabajo, aclaró dudas y se preocupó por el bienestar de los alumnos desde el punto de vista académico y personal.

En resumen las actividades de los prestadores del servicio social fueron positivas y ayudaron a corregir diversos problemas académicos y de conducta de los alumnos que asistieron a las asesorías.

4.2.2. El curso de orientación humanista

Los resultados que se obtuvieron de la aplicación sobre el tema de orientación humanista son los siguientes:

Se obtuvo información acerca de las posibilidades de enseñar una materia desde la perspectiva humanista para que el prestador pudiera facilitar los contenidos académicos de una forma más adecuada. Se exploró la posibilidad de que los prestadores tuvieran empatía hacia sus alumnos y con ello una mayor comprensión de las actitudes de los alumnos de secundaria; de que experimentaran el afecto hacia ellos y establecer relaciones más amenas

para fomentar una interacción más cercana entre ellos. Además, se obtuvo información que permitió a los prestadores controlar mejor un grupo de alumnos.

Se fomentó en los prestadores la paciencia y el control de las emociones. La paciencia (mantener la calma ante conductas de rebeldía) como un recurso para esperar el debido momento de iniciar la asesoría, continuar a pesar de las interrupciones y no caer en la provocación por los desafíos que pudieran provenir de los alumnos. El control de las emociones (manejo del estado de ánimo de parte del prestador para no mostrar molestia ante los alumnos) para saber conducir un grupo con conductas de indisciplina.

4.2.3. Reuniones grupales con los prestadores del servicio social

En resumen, los resultados que se obtuvieron, se concentraron en dos tópicos: en la reprobación y la recuperación académica con la finalidad de entender los puntos de vista de los prestadores hacia su participación como facilitadores de contenidos académicos.

En lo que respecta a la reprobación, se encontró que los alumnos de segundo grado de secundaria pueden estar reprobando debido a las siguientes razones:

- 1. Problemas para entender y resolver problemas matemáticos.** Tienen dificultades para resolver operaciones básicas, para multiplicar, para entender abstracciones (símbolos y expresiones algebraicas); para seguir reglas (algoritmos), para resolver operaciones con punto decimal y para entender los problemas que se plantean en Matemáticas y Física.

2. **Problemas para leer y escribir.** Tienen problemas para localizar las ideas principales, para redactar un escrito, para leer de forma fluida; tienen severas faltas de ortografía y tienen dificultad para entender lo que leen.
3. **Problemas para memorizar.** Tienen dificultad para retener palabras en el idioma Inglés; con frecuencia utilizan el diccionario, olvidan pronto una palabra a pesar de haberla visto unos segundos antes.
4. **Problemas de actitud.** Tienen problemas para entregar sus tareas, las causas que se conocen son la flojera, la mala distribución del tiempo, el desinterés y por retar a su profesor porque no les agrada su forma de ser o no les gusta como enseña la clase.

En lo que respecta a la recuperación académica, se encontró que los alumnos de segundo grado de secundaria pueden aprobar sus materias y obtener promedios altos debido a las siguientes razones:

1. **Facilidad para entender y resolver problemas matemáticos.** Tienen habilidades para resolver operaciones básicas, dominan las tablas de multiplicar, comprender las abstracciones, saben seguir reglas, resuelven problemas con punto decimal y entienden los problemas que se plantean en Matemáticas y Física.
2. **Facilidad para leer y escribir.** Localizan las ideas principales de las lecturas, leen de forma fluida, tienen pocas faltas de ortografía y entienden las lecturas que se les dieron.
3. **Facilidad para memorizar.** Memorizaron las palabras en el idioma Inglés con cierta facilidad, al grado de retener frases completas.

- 4. Una actitud positiva.** Entregan a tiempo sus tareas, las causas que se conocen son el interés, la disciplina y guardan una conducta amable hacia sus profesores.

En suma, se conocieron las características de los alumnos que reprueban y de aquellos que no lo hacen. Estas diferencias permitieron conocer algunos de los factores que originan las dificultades o facilidades que tienen para aprender los alumnos de secundaria.

4.2.4. Aplicación de las 12 asesorías a través de dos baremos cualitativos

En el primero, se registró la información con un criterio basado en la conducta y la actitud que pudieran manifestar los alumnos de secundaria en los siguientes aspectos: asistencia, participación, atención, disciplina y la motivación demostrada de forma general en esos aspectos. En el segundo, se registró la información con un criterio basado en actividades académicas, que desarrollaron los alumnos en aspectos como: comunicación de ideas, expresión oral, creatividad, razonamiento crítico, solución de problemas numéricos y la motivación demostrada en esos aspectos.

4.2.4.1. Baremo uno (Criterios con base en: conducta y actitud)

La asistencia no fue constante durante los 12 sábados, las causas fueron diversas: la resistencia a tomar clases los fines de semana, la expectativa acerca del prestador como profesor, la preferencia por participar en la banda de guerra, el clima y por aprobar alguna de las materias que se ofrecieron.

La participación fue de menos a más hasta el primer corte que lo marcó la evaluación bimestral. Durante ese lapso, los alumnos fueron adquiriendo

confianza y fueron más expresivos; llegó un momento en que casi todos estaban cerca del prestador.

La atención varias veces fue afectada por la apatía de algunos alumnos, se colocaban cerca de la ventana para mirar hacia la explanada, platicaban con sus compañeros sobre temas personales. La situación fue corregida colocando a los alumnos lejos de la ventana, separando a quienes platicaban y en casos muy extremos se solicitó amablemente que salieran del aula.

La disciplina se logró mantener en la mayoría de las asesorías, sin embargo se presentaron muestras de indisciplina como correr dentro del salón, lanzar proyectiles de papel, arrojar la libreta de un compañero desde el segundo piso e insultarse con palabras ofensivas. El control de esas situaciones fue gradual y poco a poco se fueron tranquilizando los alumnos.

La motivación demostrada fue de menos a más durante las asesorías, hubo casos de estudiantes que no faltaron a clases por el interés de aprender, otros acudieron por decisión propia y otros por tener una relación más estrecha con los prestadores.

4.2.4.2. Baremo dos (Criterios con base en: actividades académicas)

La comunicación de ideas fue entre los estudiantes, algunos de ellos sabían expresarse de forma clara, mientras que otros no lograron transmitir sus opiniones. Esta diferencia parece tener relación con el grado de madurez y nivel cognitivo del alumno.

La expresión oral en la clase de español demuestra que no logran leer de forma clara y continua, cuando se les pregunta algo, algunos de ellos respondieron de forma rápida y segura, su voz demostró firmeza, sin embargo

otros no participaron con frecuencia y cuando llegaron hacerlo fueron expresiones muy cortas; eran como frases sueltas que no tenían un sentido coherente.

La creatividad en todas las materias no fue la adecuada en Matemáticas y Física se observó la dificultad que los alumnos tienen para imaginar y relacionar ejemplos abstractos. En Inglés, fallaron a la hora de intuir que significaba una palabra relacionada con una imagen y en Español, cuando ellos leían su mente no acompañaba la lectura, lo que dio como resultado que no comprendieran el contenido. Pero se dieron casos donde la imaginación fue bien utilizada tanto para resolver problemas, leer algún texto y relacionar palabras en inglés.

El razonamiento crítico se presentó poco en los estudiantes con relación a las materias, se dieron casos donde se debatió el resultado de algún problema por las opiniones encontradas. Sin embargo la crítica se presentó más en cuestiones relacionadas a la administración de la escuela (organización), desempeño de algunos profesores, comentarios acerca de compañeros y situaciones sociales como: noviazgo, empleo y entretenimiento.

La solución de problemas numéricos fue mejorando de forma lenta, pues algunos estudiantes no dominan las operaciones básicas y las tablas de multiplicar. Otros no entendían las fórmulas y los símbolos matemáticos. Sin embargo antes de la evaluación del primer bimestre se dio un avance en los estudiantes que presentaban ese tipo de problemas.

La motivación fue en incremento, pues la mayoría de los estudiantes tenían el objetivo de mejorar las calificaciones, si bien es cierto que al inicio fue

un reto que se adaptaran al ritmo de las clases con el paso del tiempo se dio un avance hasta lograr que ellos mismos vieran la utilidad de las asesorías.

De la aplicación de las asesorías de recuperación académica se puede resumir que los alumnos se mostraron resistentes al iniciar su participación, pero con el paso del tiempo trabajaron de forma voluntaria; algunos prestadores trabajaron con mayor compromiso que otros; la información proveniente del curso de orientación humanista fue útil para ayudar a los prestadores; por último, algunos alumnos presentaron mejoría en su actitud y en lo académico.

4.3. Tercera etapa: valoración de las asesorías de recuperación académica

Se mencionan los resultados obtenidos de la observación participante, a través del diario de campo; del grupo de discusión, a través de una guía de preguntas y del cardex de calificaciones, a través de las listas de calificaciones correspondientes al primer bimestre del período escolar 2009-2010.

4.3.1. Diario de campo

Se presenta el escenario (la escuela secundaria), los actores y las actividades que realizaron en esta tercera etapa.

4.3.1.1. El escenario (la escuela secundaria)

Se presenta el ambiente que se percibió después de la aplicación de las asesorías de recuperación académica en la escuela secundaria, dentro y fuera de las aulas. Se observó una situación ambigua, donde la alegría de no volver a las asesorías, de parte de los alumnos de segundo grado era evidente. Sin embargo esa postura se combinó con una sensación de tristeza, cuando ellos

reconocieron que no tendrían participación con los prestadores y entre ellos mismos. Esta situación de confusión emocional de alegría y enfado de parte de los alumnos por la conclusión de las asesorías se puede entender por las siguientes razones:

1. Algunos de ellos lograron establecer relaciones de afecto con los prestadores, al grado de confiarles información personal como problemas familiares y económicos.
2. Otros llegaron a considerar a los prestadores como a sus amigos.
3. Otros vieron en ellos un mejor profesor.

Se puede intuir que asistir a la escuela no es tan perjudicial, sino todo lo contrario. Es un lugar donde además de aprender, se pueden tener amigos, compañeros, novia, hablar y ser escuchado. Es un lugar donde el alumno de secundaria puede ser quien es en ese momento de su vida.

4.3.1.2. Los actores y sus actividades

Se describen las actividades del director de la escuela, los profesores, los padres de familia, los prefectos, psicólogos, los alumnos de segundo grado y de los prestadores del servicio social.

El director de la escuela

Él se mostró satisfecho con el trabajo desempeñado por los prestadores. En la reunión final por el cierre de las asesorías, agradeció el esfuerzo demostrado por los prestadores y por el apoyo brindado por la coordinadora del servicio social para llevar a cabo este trabajo de investigación.

Los profesores de Matemáticas, Física, Español e Inglés

Fueron un grupo pasivo que intervino en el momento que fue requerido. Sin embargo, su participación fue útil para entender los elementos que ayudan o dificultan el desarrollo académico y personal de los alumnos de segundo grado de secundaria.

Los padres de familia de los alumnos de segundo grado

El interés que demostraron algunos de ellos con el paso del tiempo desapareció. Se pueden inferir varias razones, como sus obligaciones para el trabajo, los problemas económicos y sociales.

Los prefectos y los psicólogos de la escuela

La participación de la prefecta fue menor, al final de las asesorías el investigador ya no tuvo contacto con ella. Con el psicólogo se dio la misma situación, su participación fue disminuyendo hasta el final de las asesorías.

Los alumnos de segundo grado de secundaria

En especial cinco alumnos, mantuvieron relaciones de amistad con algunos prestadores. El alumno 3, mantuvo una interacción estrecha con la estudiante de Ingeniería que impartió Matemáticas, los alumnos 4, 14 y 15; mantuvieron una relación de confianza y seguridad en el aspecto académico y personal con la estudiante de Comunicación que impartió Español y el alumno 16, mantuvo una relación amistosa y de protección con el estudiante de Docencia en Inglés.

Los prestadores del servicio social

Su participación fue valiosa, brindaron sus opiniones y experiencias a lo largo de la aplicación de las 12 asesorías y reconocieron que su labor fue adecuada a las finalidades de esta investigación.

Con la intención de describir y no de juzgar, se reconoce que la estudiante de Ingeniería Industrial, logró un trabajo más allá de lo académico, acción que promovió confianza, seguridad y afecto hacia sus alumnos de secundaria. La estudiante de comunicación logró con una actitud comprensiva y humilde, fomentar en los alumnos de secundaria, el deseo de aprender la materia de Español, de tal forma que los alumnos sintieron que fue mejor docente que su maestra oficial. El alumno de docencia en Inglés tuvo una actitud comprensible y amable hacia sus alumnos. Se percató del caso de un alumno que fue molestado con frecuencia por sus demás compañeros, de esa forma se dio a la tarea de orientarlo y de protegerlo para elevar su confianza y autoestima.

En suma, todos los prestadores contribuyeron a mejorar el desarrollo académico y personal de los alumnos de secundaria que participaron en esta investigación, en menor o mayor medida, pero siempre con la disposición de cumplir y dar lo mejor de sí en el momento requerido.

4.3.2. Grupo de discusión

En este grupo de discusión se encontraron diversos puntos que muestran las ventajas de un acercamiento humanista para ayudar a mejorar el desempeño académico de los alumnos de segundo grado de secundaria, así como mejorar la relación entre el alumno y el facilitador. También, se observó la

autoevaluación de los estudiantes que se otorgaron en el primer bimestre cursado. Además, se detectaron aquellos problemas que siguen generando dificultades para que logren mejorar su desempeño académico.

Ellos habían presentado problemas para resolver operaciones básicas y para entender símbolos y fórmulas. El trabajo de los prestadores resultó eficiente para solucionarlos, pues aclararon sus dudas y les explicaron de la forma más clara, *pues con lo de Física, la sustitución de tiempo, en Matemáticas nos ponen el árbol de Matemáticas, nos ponen A, B, uno, dos tres. El árbol de las matemáticas, sí vimos combinaciones de datos, sí combinación de números.*

Respecto a las asesorías de español, la prestadora del servicio social logró dar claridad a los temas que ellos veían durante la semana. Los alumnos mencionaron que a ella le entienden más que a su profesora de español, *pues se explica mejor, lo que ella dice sí le entiendo mejor que a la maestra.*

Por el lado personal (socio-afectivo), se logró una interacción más cercana, se presentó una relación de amistad entre la prestadora de Ingeniería Industrial con el alumno 3. En las asesorías de inglés, también se logró ese acercamiento de parte del prestador hacia los alumnos, varios de ellos lograron tener comunicación con él.

Por otra parte, los estudiantes dieron la evaluación de su desempeño durante el primer bimestre, se califican de un 8 a un 8.5, *yo me daría 8.5 con eso me conformo, yo me dejaría de promedio 8, un 8 también.* Ellos justifican su puntaje al mencionar que se esforzaron, pues según ellos sí pueden obtener

mejores calificaciones cuando logren evitar ciertas problemáticas, *pues ahora sí que, me hubiera ido mejor en el bimestre pero me ganó la flojera.*

Respecto a porqué no logran sacar las calificaciones que creen merecer, así como el no tener la plena seguridad de terminar la secundaria reside en dos variantes: una académica y la otra personal.

La variante académica comprende al trabajo docente. La situación se presenta con una profesora de Español. Ella impone las reglas en clase, pide trabajos difíciles de realizar que no tienen un sentido útil para ellos, además su forma de evaluar es injusta, *reseñas y cosas que ni al caso que ni vamos a ocupar, profe aquí están mis trabajos, esos no son, si son esos, fue por otro folder y le dije ya ve profe mire si son esos los comparó.* Una situación similar se presenta en Artísticas, Matemáticas y Física. En la primera, se les evalúa a través de acciones que no son representativas para ellos, además del gasto sin utilidad que les generó comprar un libro que no usaron, en la segunda y tercera materia, se muestra la falta de tolerancia de los profesores para volver a explicar y tomar la situación con calma.

La variante personal tiene que ver con el grado de responsabilidad de los estudiantes y por la forma de adaptarse a la sociedad. Los alumnos no entregan tareas por flojera, no participan en clase por miedo, copian las respuestas de sus compañeros, platican durante la clase y no acuden a la escuela con frecuencia. Por último, ellos opinan que no podrán seguir con estudios posteriores por no adaptarse a la población estudiantil.

4.3.3. Cardex de calificación correspondiente al primer bimestre del ciclo escolar 2009-2010

Se presenta los resultados de los alumnos de segundo grado de secundaria, que participaron en las asesorías, en las materias de Matemáticas, Física, Español e Inglés. Además se comparan esas calificaciones con las que obtuvieron en el período escolar 2008-2009.

Tabla 4.7. Resultados de la revisión del cardex de calificaciones, primer bimestre, período 2009-2010

Alumno	Período 2008-2009	Período 2009-2010	Período 2008-2009	Período 2009-2010	Período 2008-2009	Período 2009-2010	Período 2009-2010
	Español		Matemáticas		Inglés		Física
1	8	6	5.6	6	5.6	6	5
2	7.2	8	7.6	7	8	8	9
3	8	6	6.2	6	7.2	6	6
4	7.8	5	5.8	6	8	6	5
5	7.8	5	6.8	6	6.2	5	5
6	7.2	5	6.8	6	7	6	6
7	7	5	5.6	5	6.6	6	5
8							
9	6.4	7	5.4	5	5.8	6	6
10	6	6	5.4	5	6.6	6	5
11	6.8	7	7	5	7.4	7	5
12	6.6	9	6.4	7	7	10	6
13							
14	6.8	8	5.8	8	8	7	6
15	6.6	9	6.8	7	5.6	7	10
16	6.8	6	5.8	8	5	5	10

Los alumnos 8 y 13 no participaron en la aplicación de las asesorías de recuperación académica.

Se presentaron cinco alumnos que no reprobaron, ellos fueron los alumnos: 2, 3, 12, 14 y 15; Cuatro que reprobaron una materia los alumnos: 1, 6, 9 y 16. También se pueden ver cinco alumnos que reprobaron dos o más materias, los alumnos: 4, 5, 7, 10 y 11.

Además, se puede observar que el nivel de reprobación, en la materia de Matemáticas fue menor en el ciclo 2009-2010 que en el ciclo 2008-2009. En sentido inverso, en Español fue más alto el nivel de reprobación en el ciclo

2009-2010 que en el ciclo 2008-2009. En lo que se refiere a la materia de Inglés, el nivel de reprobación fue el mismo para ambos ciclos.

Del resumen de esta tercera etapa, se observó un ambiente confuso entre alegría y nostalgia por el final de las asesorías; el agradecimiento del director; la funcionalidad de las asesorías en el aspecto académico-personal y los problemas que manifestaron tener los alumnos con la profesora de Español.

A continuación se presentan el capítulo de conclusiones donde se muestra la interpretación de estos resultados, la discusión basada en el marco teórico ubicada en el capítulo dos y las recomendaciones para futuros estudios que se relacionen con la reprobación escolar en el nivel secundaria.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este capítulo se presenta la discusión de los resultados obtenidos, la conclusión de los mismos y finalmente, se muestran las recomendaciones del investigador para futuros estudios relacionados con el tema del presente trabajo (la reprobación escolar en el nivel secundaria).

5.1. Discusión de los resultados

Los resultados de este estudio confirman que la reprobación y la deserción constituyen un fenómeno complejo en el que se relacionan con la influencia del contexto académico y la influencia de los actores que participaron en este trabajo (el director, los profesores, los prefectos, los padres de familia y los prestadores del servicio social). Además intervienen las características de cada alumno (como la condición socio-cultural, el nivel socio-económico, los hábitos de estudio que practican y la conducta). Considerando lo anterior, se intenta confirmar la funcionalidad de las asesorías.

Influencia del contexto académico

A nivel nacional el problema de la reprobación y la deserción escolar, en nivel secundaria, ha mantenido porcentajes elevados, los resultados parecen estar relacionados con la inadecuada política educativa que se inclina más hacia la cobertura que a la calidad en la educación, en este sentido se puede considerar que las fallas institucionales (planeación y administración en educación) provocan en parte, que los índices de reprobación y deserción escolar sean constantes en cada ciclo escolar.

Por otra parte, el trabajo del personal administrativo y docente de la escuela secundaria incide también en la reprobación y la deserción cuando su

labor no es eficiente. Por ejemplo, si el desempeño del director se inclina más hacia mantener las reglas de su institución de forma enérgica y exigente fomentará un ambiente tenso entre sus subordinados y entre los alumnos del plantel. En este mismo sentido, el trabajo del subdirector (a), secretarías y los prefectos suelen estar a la defensiva y comúnmente se preocupan más por defender sus derechos como empleados que a mejorar su desempeño dentro de la escuela para ofrecer un mejor servicio a los alumnos, por último el trabajo docente tiende a ser deficiente en la mayoría de los casos, porque sus prácticas didácticas muestran fallas en la forma de enseñar la materia que les corresponde, mientras que otros no tienen la capacidad de controlar a su grupo sin recurrir a los regaños y a las amenazas.

Además, se reconoce que los padres de familia afectan en la reprobación y la deserción escolar cuando ellos no se involucran con las actividades que sus hijos realizan cotidianamente, en este sentido es común ver que algunos padres o familiares acuden ocasionalmente a la escuela para verificar el avance académico de sus hijos, siendo los motivos más frecuentes asistir para firmar la boleta después de alguna evaluación bimestral, para firmar un reporte por mala conducta u otra situación que se incline más a la corrección de algún problema.

Al considerar lo anterior se reconoce que el trabajo que han realizado los prestadores del servicio social está limitado ante los factores que provienen de la escuela como institución educativa, al desempeño del personal administrativo y docente de la secundaria, y finalmente ante la falta de apoyo que los padres brindan a sus hijos.

Por último, las habilidades y el interés que los alumnos tienen hacia el estudio pueden propiciar la reprobación, por ejemplo, se ha visto que muchos de ellos presentan dificultades para aprender ejercicios de Matemáticas y a pesar de ello no suelen dedicar más tiempo para resolver su problema, de tal forma que la complicación se vuelve más grande dando paso a la reprobación y después a la deserción.

Todos los factores que son responsables de provocar la reprobación tienen diversas fuentes de origen, la información que se obtuvo de los cuestionarios puede dar una idea de la situación que experimentan los alumnos de segundo grado de secundaria, sin embargo las respuestas no explican con seguridad la opinión de los alumnos, por ello se relacionan esas respuestas con la información obtenida de los grupos de discusión, el diario de campo y los baremos. La información obtenida con los cuestionarios no tiene un valor predictivo ya que algunos alumnos que mostraron valores muy bajos en las diversas dimensiones evaluadas fueron capaces de superar la reprobación, en contraparte hubo alguno que a pesar de haber obtenido evaluaciones altas no logro superarla.

En este sentido se puede apreciar que la influencia de un ambiente escolar rígido, la poca atención y ayuda que reciben los alumnos para solucionar problemas académicos de parte de los adultos que tienen a su alrededor, pueden afectar en su desarrollo académico y personal. Los factores antes descritos, dificultan su aprendizaje provocando mayores probabilidades de reprobación (Lozano, 2009).

Cabe recordar que los 14 alumnos que participaron en todo el proceso de la investigación fueron aquellos que presentaron las calificaciones más bajas, el índice de reprobación más alto y problemas de conducta más severos. Después de estas explicaciones, se puede corroborar que el objetivo de esta investigación se cumplió, porque se ayudó a los alumnos en sus actividades personales y académicas, a través de la aplicación de asesorías con una orientación humanista.

Sin embargo, el éxito del objetivo fue de manera parcial porque cinco alumnos no reprobaron, cuatro más reprobaron solo una materia y cinco reprobaron dos o más.

5.1.1. Grupo uno. Alumnos que no reprobaron

En la tabla 5.1 se presenta la comparación de las calificaciones obtenidas por los alumnos 2, 3, 12, 14 y 15 antes y después de las asesorías.

Tabla 5.1. Comparación de las calificaciones de los alumnos al inicio y al final de la intervención en el grupo que superó la reprobación

Alumno	2	3	12	14	15
Calificación 2008-2009					
Matemáticas	7.6	6.2	6.4	5.8	6.8
Español	7.2	8	6.6	6.8	6.6
Inglés	8	7.2	7	8	5.6
Calificación 2009-2010					
Matemáticas	7	6	7	8	7
Español	8	6	9	8	9
Inglés	8	6	10	7	7
Física	9	6	6	6	10

Los alumnos de este grupo presentan características que los distinguen de aquellos que pertenecen a los grupos dos y tres. Ellos comparten la facilidad para entender contenidos académicos, el esfuerzo por entender algún tema y la participación en clase. Además, ellos manifestaron una actitud positiva hacia el

estudio, pues todos tenían un objetivo para seguir estudiando. En suma este grupo presentó disposición y deseos para estudiar.

La condición socioeconómica de ellos es diferente, pues va desde la clase media hasta la clase baja. Algunos de ellos tienen a su alcance una computadora, internet y libros mientras que otros apenas tienen el dinero suficiente para pagar el transporte público y la comida. Además, tienen diversas expectativas de estudio, algunos desean estudiar un doctorado y otros simplemente no lo les interesa seguir estudiando.

5.1.2. Grupo dos. Alumnos que reprobaron una materia

Se muestra la tabla 5.2 en ella se observa a los alumnos 1, 9 y 16 que pasaron de reprobar dos materias a solo una después de la aplicación de las asesorías y el alumno 6 reprobó Matemáticas cuando antes no lo había hecho.

Tabla 5.2. Comparación de las calificaciones de los alumnos al inicio y al final de la intervención en el grupo con una materia reprobada

Alumno	1	6	9	16
Calificación 2008-2009				
Matemáticas	5.6	6.8	5.4	5.8
Español	8	7.2	6.4	6.8
Inglés	5.6	7	5.8	5
Calificación 2009-2010				
Matemáticas	6	6	5	8
Español	6	5	7	6
Inglés	6	6	6	5
Física	5	6	6	10

Estos alumnos comparten problemas para entender los contenidos académicos, y dificultades de carácter familiar y económico. Además, no demostraron el deseo por aprender de forma voluntaria, su resistencia para asistir y aprender en las asesorías fue mayor a la presentada por los alumnos del grupo uno, de tal forma que esas condiciones se convirtieron en un

obstáculo para que logran mejorar en sus actividades académicas y en su conducta.

La condición socioeconómica de ellos, también es variada pues algunos tienen más recursos económicos que otros, además su expectativa de estudio considera una carrera universitaria o cursar la preparatoria, esta situación deja ver que a pesar de los problemas que enfrentan tienen el deseo de seguir estudiando.

5.1.3. Grupo tres. Alumnos que reprobaron dos o más materias

Se muestra la tabla 5.3 donde se observa que los alumnos 4, 10 y 11 tienen dos materias reprobadas y los alumnos 5 y 7 tienen tres materias reprobadas después de la aplicación de las asesorías.

Tabla 5.3. Comparación de las calificaciones de los alumnos al inicio y al final de la intervención en el grupo que no superó la reprobación

Alumno	4	5	7	10	11
Calificación 2008-2009					
Matemáticas	5.8	6.8	5.6	5.4	7
Español	7.8	7.8	7	6	6.8
Inglés	8	6.2	6.6	6.6	7.4
Calificación 2009-2010					
Matemáticas	6	6	5	5	5
Español	5	5	5	6	7
Inglés	6	5	6	6	7
Física	5	5	5	5	5

Los alumnos de este grupo presentan similitudes en el nivel socioeconómico y cultural, problemas para entender contenidos y en la conducta. El problema mayor reside en su estado anímico, porque no tienen la disposición de estudiar de forma voluntaria, no tienen un objetivo que seguir y son más vulnerables ante las condiciones adversas.

Su condición socioeconómica es baja, en algunos de ellos es más apremiante, situación que su desarrollo académico y personal, no obstante su expectativa de estudio sigue siendo positiva (no en todos ellos) pues algunos quieren ser editores o estudiar alguna carrera universitaria.

En este sentido, se comprueba que un acercamiento humanista es una alternativa viable para apoyar a los alumnos de segundo grado de secundaria para fortalecer sus habilidades académicas y personales; de la misma forma se corrobora que es posible incrementar la motivación intrínseca y fomentar una actitud positiva, en ellos, hacia el estudio con la intención de que obtengan mejores calificaciones.

Sin embargo, los resultados esperados no se lograron de forma completa, debido a que los alumnos de los grupos dos y tres demostraron desinterés para participar en las asesorías, resistencia para aprender dentro del aula, vulnerabilidad para enfrentar y resolver problemas adversos como la situación socioeconómica baja, un capital cultural limitado y problemas familiares.

5.2. Conclusión

En este apartado se describen los alcances de la presente investigación con la intención de conocer si las asesorías de recuperación académica fueron útiles para apoyar a los alumnos de secundaria en los aspectos académico y personal.

Alcances

Las asesorías que se impartieron fueron de carácter remedial para corregir problemas académicos (Burt,1998; Glazman, 2001). Sin embargo se ofreció

apoyo desde el punto de vista humanista, procurando atender a la persona en su conjunto, para fortalecer en alumnos de segundo grado de secundaria la motivación y el deseo de aprender con la intención de no dar mayor importancia a los contenidos y al logro de calificaciones más altas (Burt, 1998; Hernández Rojas, 1998).

De esa forma, la ayuda ofrecida, desde el punto de vista humanista, fue en dos vertientes: la académica y la personal. El logro académico se cumplió en los alumnos que no reprobaron alguna materia y el logro personal se presentó, porque esos alumnos demostraron el deseo de aprender de forma voluntaria gracias al fomento de la motivación hacia el estudio que se propició en ellos. (Maslow, 1988; Valle, Cabanach, Rodríguez, Núñez y González, 2006).

El estudio tuvo limitaciones, porque se trabajó en el ambiente natural donde los participantes se desenvuelven cotidianamente y no se contó con un grupo experimental para controlar las condiciones del estudio. No se pretendió un control riguroso de variables, sino la comprensión de un fenómeno educativo complejo en el medio real. Justamente el aporte de la investigación proviene de haber trabajado cotidianas de la escuela con los recursos disponibles. La información obtenida resulta útil para el personal docente administrativo y de los encargados de impartir tutorías en la escuela secundaria. Los resultados de la primera generación a la que se aplicó la Reforma de Educación Secundaria (RES) han salido a la luz. El personal del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presentó el informe con los resultados del aprendizaje de alumnos de tercero de

secundaria obtenidos en las asignaturas de Español, Matemáticas, Biología y Formación Cívica y Ética.

En ese informe se identificó el nivel de dominio que los alumnos obtuvieron sobre los contenidos del currículum establecido, en los niveles de logro: avanzado, medio, básico y por debajo del básico. El primero señala un dominio de conocimientos, habilidades y destrezas escolares que reflejan un aprovechamiento máximo; el nivel medio indica un buen aprovechamiento; el básico un dominio mínimo de conocimientos necesarios y por debajo del básico manifiesta las limitaciones para seguir avanzando en la materia (INNE, 2010).

En ese sentido se presentó que a nivel nacional 36% de los alumnos se ubican en el nivel por debajo del básico en la materia de Español; también 36% en el básico; 22% en el medio y 6% en el nivel avanzado. Además, creció el porcentaje de quienes no mejoran en esta materia. En Matemáticas 2% de los alumnos se ubica en el nivel avanzado, 19% en el medio, 27% en el básico y 52% por ciento en por debajo del básico, en este sentido los alumnos no demostraron un avance en la materia. (INNE, 2010; Suárez, 2010).

Ante tal panorama, el investigador resume su experiencia de un año y medio de investigación para ofrecer al lector la información que adquirió a través de su incursión en el contexto donde se desarrolló el estudio con la finalidad de conocer las razones por las que se genera la reprobación escolar en alumnos de segundo grado de secundaria y las posibilidades de contribuir a la solución.

A manera de síntesis

Durante el año y medio que el investigador estuvo en el contexto de investigación percibió diversos elementos alrededor de su objeto de estudio responsables de la aparición de la reprobación y la deserción escolar en alumnos de segundo grado de secundaria.

Existen tres ámbitos relacionados que influyen de manera determinante con la educación: la familia, la escuela y el mundo. Los tres se encuentran desarticulados por diversas razones, lo que puede explicar la aparición de problemas sociales y educativos como la reprobación escolar ya que no tienen congruencia para el aprendizaje de los alumnos.

La familia

Las familias de los alumnos de segundo de secundaria tienen en su mayoría una preparación académica en el nivel preparatoria (padres) y nivel secundaria (madres). Además, existen casos donde los papás y las mamás tienen estudios de posgrado, mientras que otros no terminaron la primaria. Estas diferencias pueden explicar porque algunos alumnos tienen mejores resultados y otros se rezagan, sin embargo esto es solo parte de un conjunto de factores que generan desigualdad en el desarrollo académico y personal de los alumnos (McLaren, 1984; Gubbins *et al.* 2006).

Otro elemento que incide en el desarrollo de los alumnos es la condición socioeconómica, pues los padres y madres que laboran en trabajos poco remunerados tienen limitaciones para conseguir los recursos básicos para su sustento diario como puede ser la comida, la renta y el pago de impuestos por mencionar algunos. No obstante, hay familias que tienen mayores recursos

materiales que les permiten adquirir más de lo indispensable para vivir. Sin embargo tener más o menos dinero no es garantía que un alumno siga estudiando y mucho menos que le agrade hacerlo, pues la motivación y el deseo de estudiar no depende estrictamente de los bienes materiales (Muñoz Izquierdo y Ulloa como se cita en Ornelas, 1995a; Ibarrola, 1998; Soto, 2003; Ruíz *et al.* 2006).

Un elemento más son las características personales de los alumnos, pues éstas son producto de las costumbres familiares en sus primeros años de vida, al crecer los alumnos van adquiriendo las reglas y las opiniones que se expresan en su hogar. Ellos al llegar a la etapa de su madurez sexual y cognitiva comúnmente llamada pubertad experimentan un desequilibrio emocional y físico; estos cambios pueden confundirlos cuando ellos tratan de seguir su desempeño como adolescente y ganar la aceptación de los demás a costa de romper con las reglas dictadas en casa, aquí es donde el alumno puede sentir el dominio de las reglas provenientes de los adultos y por consecuencia la rebeldía ante tal sometimiento (Alfonso, 1992; Woolfolk, 1996; Burt, 1998; Paz, 2005; Hernández Espinoza, 2008).

En suma, el nivel académico, la condición socioeconómica y las características que presentan los alumnos provocan la reprobación. La relación de estos factores no parece mecánica: hay alumnos con padres profesionistas, adinerados que no estudian y son personas con malos hábitos, por el contrario hay alumnos con padres que apenas terminaron la primaria o no la concluyeron, con ingresos económicos mínimos y costumbres tradicionales (religión, honestidad, entre otros) que alcanzan niveles altos en la educación y

en la sociedad (Muñoz Izquierdo como se cita en Martínez, 2004; Monge y Martínez, 2006; Barrantes como se cita en OEI, 2008; Palacios, 2006).

La Escuela Secundaria

A pesar de las varias reformas que se han aplicado a la escuela secundaria como los proyectos modernizadores de Luis Echeverría, el ANMEB en 1992 y la Reforma Educativa Integral no ha logrado sus propósitos a la luz de los resultados actuales (Zorrilla, 2004; Zatarain, s.f; INEE, 2010).

Un aspecto de peso es el trabajo docente y administrativo de la escuela, porque se ha inclinado al cumplimiento de las reglas o políticas impuestas por los directivos en educación, de tal manera que su trabajo se ve más burocratizado, los profesores tratan de cumplir con todo el programa de clases aunque los alumnos no aprendan y las secretarías y prefectos están tan atareados con sus deberes que no atienden a los alumnos con cortesía y atención (Soto, 2003; Ruíz *et al.* 2006; Palacios 2006).

En suma, las reformas en educación secundaria están fuera de la realidad de los problemas que se intentan resolver con sus cambios, de tal manera que los resultados que se esperan no se cumplen y los resultados de esos errores se pueden ver en los altos índices de reprobación y deserción en nivel secundaria. Además, el trabajo que desempeñan los profesores y personal administrativo contribuye a que los alumnos reprueben por desempeñar una labor sin implicación afectiva, inclinada más a guardar las apariencias que al desarrollo de las personas para las cuales trabajan, los alumnos de secundaria.

Mundo

El mundo o la sociedad en la actualidad está unificado a través de los medios de comunicación (internet, telefonía celular, televisión por mencionar algunos) de tal forma que los alumnos que tienen acceso a ellos pueden observar información de distintas partes del mundo en diversas formas ya sean noticias, deportes, películas y música.

En este sentido, los alumnos que se ven involucrados con la información globalizada tienen a modificar su forma de pensar y por ende su conducta, pues ellos tienen a su alcance contenidos que en la sociedad son considerados como prohibidos (pornografía o violencia). Sin embargo en la televisión, la radio y los periódicos se ven y se escucha a diario acerca de asesinatos, robo, abusos sexuales, entre otros

La sociedad actual está inclinada hacia lo material y lo accesorio, se le da mayor peso a la apariencia que a la utilidad. Por ejemplo un alumno prefiere tener un teléfono móvil con cámara, reproductor de mp3, wifi que uno que le sirva para comunicarse sin esas especificaciones. El capitalismo es tal que los alumnos se ven seducidos por las marcas y las modas, en este sentido los alumnos que no cuenten con el dinero para adquirir esas tendencias se verán limitados y su autoestima puede verse afectada. Ya Comenio en el siglo XVII (1679/2006) y Rousseau en el XVIII (1769/2005) criticaban una tendencia humana a valorar lo superficial por encima de lo esencial. Esta característica no se ha desaparecido con el tiempo; todo lo contrario parece haberse agudizado y generalizado en los varios ámbitos de la vida humana.

En suma, los medios de comunicación son más atractivos para entretenerse que para estudiar y esto puede causar que los alumnos no cumplan con sus tareas y por lo tanto reprueben, además el deseo por obtener algo material puede ser tan fuerte que la escuela pierde sentido, dando así mayor importancia a tener un trabajo para ganar dinero y tener aquello que los alumnos anhelan, en este sentido la reprobación y la deserción pueden aparecer debido al desinterés del alumnos por seguir estudiando.

Para finalizar, la familia, la escuela y el mundo presentan a los alumnos los mismos conceptos e ideas pero en cada uno de ellos no tiene la misma significancia. Por ejemplo, se dice en la sociedad que no se debe desperdiciar el agua y en un jardín de niños se observa al intendente barrer el piso con el agua que sale de la manguera, se dice que fumar y beber es dañino para la salud, pero mucha gente lo hace y hay demasiados lugares para consumir bebidas embriagantes y fumar cigarrillos, en este sentido hay incongruencia.

En la escuela se enseñan contenidos que no son relevantes para la vida de los alumnos, la Química, la Física, la Historia son consideradas como obsoletas y sin sentido. Las personas encargadas de los contenidos educativos han intentado que los docentes enseñen a los alumnos de forma significativa las materias, pero hasta ahora no lo han logrado. Enseñar valores resulta incongruente por lo mencionado en el párrafo anterior y enseñar el resto de las materias requiere más que buenas intenciones y programas remediales, se necesita ser consciente de las necesidades de los alumnos respecto al tiempo en que viven, en las condiciones que tienen y adecuar los contenidos para que les sirvan en su vida cotidiana.

5.3. Recomendaciones

Se presentan dos tipos de recomendaciones unas para contribuir a la mejora de la enseñanza en el nivel secundaria y otras para realizar estudios posteriores.

Recomendaciones para contribuir a la mejora de la enseñanza en el nivel secundaria

Los alumnos de secundaria están expuestos a las mismas problemáticas sociales y económicas que el resto de las personas, sin embargo, ellos son más vulnerables por los cambios físicos y emocionales que experimentan para encontrar su identidad en el mundo de los adultos, entonces se debe preparar a los alumnos para saber enfrentar y resolver las problemas que tengan enfrente y enseñarles a entender que hay problemas que no están a su alcance y que se deben apoyar de los demás para salir adelante (Comenio, 1679/2006; Rousseau, 1769/2005).

Sin un orden en particular, se debe fortalecer el estado anímico de los alumnos, a través del control de sus emociones y del incremento de su motivación hacia las actividades que realizan a diario, la idea reside en fortalecerlos de tal forma que todos los problemas que puedan provenir de su casa, la escuela y la sociedad se puedan resolver, porque todo ser humano necesita de estímulo para crecer en lo personal y lo social se debe optar por recursos que se han dejado de usar (Frankl, 2001; Broc, 2006; Rogers, 1991; Maslow, 1988; Woolfolk, 1996).

Para ello se puede recurrir al método de las costumbres y el método de las artes propuestos por Juan Amós Comenio (1679/2006), fomentar los tipos

de formación humanista mencionados por Ramos Serpa como se cita en Pérez (2007), utilizar los recursos que ofrecen Saint-Onge (2000) y Burgess (2003) para volver más amena la enseñanza. Todo con la finalidad de enseñarle a los alumnos que la vida tiene sentido para seguir adelante y la escuela es parte de ella; que ellos pueden con cualquier actividad que se les ponga enfrente; que su esfuerzo se verá recompensado, que a pesar de las dificultades que puedan tener siempre podrán salir adelante, que pueden aprender de los medios de comunicación siempre y cuando esté orientado hacia lo que ellos necesiten y que todo su organismo sirve para aprender por lo tanto deben aprender a usar sus cinco sentidos (Herman, Aschbacher y Winter, 1997; Secord y Backman, 1981; Benito, 1982).

En concreto, habría que fomentar la disposición en los alumnos para que trabajen de forma voluntaria, ya que no se puede obligar a una persona a realizar alguna actividad por más que ésta pueda serle benéfica (Rogers, 1981; Woolfolk, 1996).

Es preciso considerar la falta de pertinencia de la política educativa porque en secundaria no se tiene claridad acerca de los objetivos educativos, su programa de estudios está más inclinado hacia la enseñanza de contenidos académicos que al fomento de valores en sus alumnos y porque la preparación que reciben sus estudiantes no está consolidada respecto a la formación básica, para continuar estudiando o para la obtención de un empleo (Zorrilla, 2004; Ibarrola como se cita en Schmelkes, 1998).

Conviene mejorar el desempeño de algunos docentes, prefectos y psicólogos, pues ellos con su trabajo afectaron la aplicación de las asesorías

en lo que se refiere al uso de contenidos académicos, la elaboración de las listas de asistencia, los procedimientos de evaluación que se practican en la escuela secundaria y la organización del trabajo en general, de esta forma, se reconoce que las dificultades generadas por el trabajo deficiente del personal de una escuela afecta la organización del trabajo en general, los métodos de enseñanza y los sistemas de evaluación (Soto, 2003; Ruíz Romano y Valenzuela, 2006).

Es adecuado incrementar el apoyo de los padres de familia, pues en este estudio se observó que fue disminuyendo hasta desaparecer al final de la aplicación de las asesorías. Se reconoce que ellos trabajan jornadas completas, que tienen problemas económicos y familiares que pueden haber incidido en la atención hacia sus hijos (Muñoz Izquierdo y Ulloa como se cita en Ornelas, 1995a; Alcaraz, 2007). Sin embargo, los padres tienen la obligación de superar esas condiciones para dar el sustento afectivo y emocional a sus hijos (Rousseau, 1769/2005; Comenio, 1679/2006).

Recomendaciones para realizar estudios posteriores

Es recomendable pilotear los cuestionarios utilizados, ya que éstos fueron elaborados en un contexto diferente al presentado en esta investigación. También se deben revisar y adecuar los reactivos para comprobar que en la realidad mexicana están midiendo los conceptos de forma clara. Por ejemplo aspectos como el acceso a una nutrición suficiente o recursos para el transporte, las relaciones al interior de la familia, la presencia de adicciones pueden ser factores que influyen en el desempeño académico que no son consideradas en los cuestionarios utilizados en esta investigación.

Para finalizar, se reconoce que una consecuencia inmediata de la reprobación es la deserción y no concluir el nivel de secundaria puede ser una desventaja para el desarrollo del excluido, de este nivel escolar, en lo intelectual y lo físico. De esa manera, un ex-alumno se verá obligado a trabajar, ayudar en casa o desperdiciar su tiempo en la calle y tales condiciones pueden volver más difícil su retorno a la escuela (Robles *et al.* 2009).

En este sentido, es necesario considerar opciones para retener a los alumnos de forma voluntaria, ya sea a través de insumos materiales como las becas y a través de políticas educativas que promuevan el gusto por el aprendizaje y el logro de objetivos académicos como concluir la secundaria en el tiempo normativo (Alfaro *et al.* 2009).

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Aguirre, L. C. (2009). *Investigación-acción en el Programa de Desarrollo Social*. Universidad Autónoma de Baja California [Power Point]. Ensenada. México. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo.
- Aguirre, L.C., Winkelman, M. y Dippo, D. (2007). Experiencia universitaria de desarrollo comunitario integral. *Revista Universitaria de la Universidad Autónoma de Baja California*, 5(58). (Págs. 18-19).
- Alcaraz, V. (2007). *Exámenes y reprobación*. Recuperado el día 20 de noviembre de 2008, de http://www.cronica.com/nota.php?id_nota=303859
- Alfaro, M., Gamboa, A., Jiménez, S., Martín, J., Ramírez, A y Vargas, M.C. (2009). Diversidad estudiantil en el 7^o año de la educación secundaria pública costarricense. *Revista Electrónica Educare*, XIII (1). Recuperada el 12 de agosto de 2010, de http://www.una.ac.cr/educare/PDF/04-PDF-V_XIII-N1_2009/05-ALFARO_Y_OTROS-DIVERSIDAD.pdf
- Alonso, J. (1992). *Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención*. Recuperado el día 25 de abril de 2009, de http://www.uam.es/gruposinv/meva/publicacionesjesus/libros_jesus/1992/motivar_adolescencia_partes/determinantes_motivacionales.pdf
- Arnal, J. D., Del Rincón y Latorre, A. (1992). *Naturaleza de la investigación educativa. Fundamentos y metodología* (pp. 24-49). Barcelona: Lubor.
- Baena, G. (1991). *Instrumentos de investigación*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Badillo, I. (1995). Etnografía en el centro escolar. En Á, Aguirre (Ed.). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural* (pp. 323-328). Barcelona: Boixaure Universitaria.

REFERENCIAS

- Benito, J. R. (1982). *Formación humanista*. Recuperado el día 20 de abril de 2009, de <http://generales.itam.mx/does/FORMACION%20HUMANISTA.pdf>
- Broc, M. A. (2006). Motivación y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria y bachillerato LOGSE. *Revista de Educación de la Universidad de Zaragoza*, 379-414. Recuperado el día 25 de abril de 2009, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_14.pdf
- Buendía, L., Colás, P y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. México: MCGraw-Hill.
- Burguess, R. (2003). *Escuelas que ríen. 149 ¼ propuestas para incluir el humor en clases*. Argentina: Troquel.
- Burt, M. R. (1998). *¿Por qué debemos invertir en el adolescente?* Recuperado el 25 de abril de 2009, de http://www.paho.org/spanish/hpp/hpf/adol/doc_why_invest.htm
- Clay, H. (1982). *Introducción a la psicología social*. México: Trillas.
- Comenio, J. A. (2006). *Didáctica magna* (16ª. ed.). México: Porrúa. (Trabajo original publicado en 1679).
- Contreras, A., Velasco, V., Castro, M. y Llanes, J. (2007). *Efectos de la aplicación del modelo preventivo de riesgos psicosociales Chimalli en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria*. Recuperado el 13 de agosto de 2009, de <http://www.liberaddictus.org/Pdf/0941-98.pdf>
- Cordero, G. (1999). Educación, pobreza y desigualdad. Entrevista a Fernando Reimers. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1 (1). Recuperado el 12 de noviembre de 2009, de <http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-reimers1.html>

REFERENCIAS

- Esquivel, N. (2004). ¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior? *Revista Científica Multidisciplinaria de la Universidad Autónoma de México. Ciencia Ergo Sum*. 10 (3). 309-320. Recuperado el 25 de abril de 2009, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/scr/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCev=10410309>
- Flores, P. (s.f.). *Programa de tutoría, alternativa para disminuir la reprobación escolar en la educación media básica*. Recuperado el 25 de marzo de 2009, de <http://papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/66.PDF>
- Frankl, V. (2001). *El hombre en busca de sentido*. España: Herder.
- Gibson, W. (2008). *Interactional sociology and education: Perspectives, debates and empirical contributions*. [Power Point]. México. Baja California. Ensenada: Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo.
- Glazman, N. (2001). Política y evaluación en la enseñanza superior. En *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria* (pp. 21-50). México: Paidós.
- González, J. A. (Coord.). (2002). *Estrategias de aprendizaje: concepto, evaluación e intervención*. Madrid: Pirámide.
- González, C. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación en secundaria*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de Madrid, Madrid, España.
- Guevara, G. (Comp.). (1995). *La catástrofe silenciosa*. México: Foro de Cultura Económica.
- Gubbins, V., Dios, A. y Alfaro, M. (2006). *Factores que influyen en el buen rendimiento escolar de niños y niñas que viven en condiciones de pobreza*. Recuperado el 25 de febrero de año 2009, de

REFERENCIAS

<http://psicologia.uahurtado.cl/vgunnins/wpcontent/uploads/2008/04/factores-asociados-a-rendimiento-escolar-pdf>

Gutiérrez Sáenz, R. (1990). *Introducción al método científico*. México: Esfinge.

Herman, J., Aschbacher, P. y Winters, L. (1997). *Guía práctica para una evaluación alternativa*. Recuperado el 15 de marzo de 2009, de http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED426105&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED426105

Hernández Espinoza, J.A. (2008). *Los estudiantes y la escuela secundaria. Historia de una relación tormentosa*. México: Plaza y Valdés.

Hernández Rojas, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación* (4ta ed.). México: Paidós Mexicana.

Hernández Sampieri, R., Fernández- Collado, C y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). México: McGraw-Hill

Ibarrola, M. (1998). Enfoques sociológicos para el estudio de la educación, en *Sociología de la educación*. México: PAX-CEE.

INNE (2010). *México - INEE presenta resultados de aprendizaje en Tercero de Secundaria en Español, Matemáticas, Biología y Formación Cívica y Ética*. Recuperado el 20 de agosto de 2010, de <http://www.jornada.unam.mx/2010/07/23/index.php?section=sociedad&article=040n2soc>

Kant, M. (2003). *Crítica de la razón pura*. México: Porrúa. (Trabajo original publicado en 1781).

REFERENCIAS

- Limones, M., Olivera, A., Muñoz, R., Vera, M.L., Rodríguez, Y, y Morán, J. (2008). *De la palabra a la acción. Análisis de significados de los congresos Nacionales de servicio social 1994-2007*. México: Universidad Autónoma de Coahuila.
- Lozano, J. I. (2009). Exclusión y vida cotidiana de la escuela secundaria: significados de dos alumnos en situación de reprobación. *Revista Electrónica Instituto de Investigación en Educación*, 9 (3). Recuperado el 12 de agosto de 2010, <http://revista.inie.ucr.ac/articulos/3-2009/archivos/exclusión.pdf>
- Lukas, J. F. y Santiago, K. M. (2004). Evaluación de centros escolares de educación secundaria del País Vasco. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Recuperado el 18 de enero de 2009, de <http://redir.uabc.mx/vol6no2/contenido-lukas.html>
- Maddaleno, M., Morello, P. e Infante, F. (2003). *Salud y desarrollo de adolescentes y jóvenes en Latinoamérica y el Caribe: desafíos para la próxima década*. Recuperado el 25 de abril de 2009, de <http://adolec.org.mx/saludpublica/45s1.17pdf>
- Manassero, M. y Vázquez, A. (1995). *Atribución causal aplicada a la orientación escolar*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Martínez, F. (2004). ¿Aprobar o reprobar? El sentido de la evaluación en educación básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (23). Recuperado el 25 de febrero de 2009, de http://www.oei.es/evaluacioneducativa/aprobar_reprobar_sentido_evaluacion_educacion_basica_martinez.pdf
- Martínez, N (2007). *Reforma en secundaria no logra abatir reprobación*. Recuperado el 20 de noviembre de 2008, de <http://www.com.mx/nacion/152958.html>
- Maslow, A. (1988). *El hombre autorealizado*. México: Kairos.

REFERENCIAS

- McLaren, P. (1984). *Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Monge, M. y Martínez, B. (2006). *La reprobación escolar un fenómeno latente en el sistema educativo actual*. Recuperado el 20 de noviembre de 2008, de www.articulosgratis.com/content/view/210147/
- Münch, L. y Ángeles, E. (2005). *Métodos y técnicas de investigación* (12ava. reimp.). México: Trillas.
- Mutusi, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1994). *AFA, Autoconcepto Forma A, Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Nava, J. (2009). *La orientación educativa. El marco de la sociedad del conocimiento*. Recuperado el 23 de junio de 2009, de <http://investigacioneducativa.idoneos.com/intex.php/349880>
- OEI. (2006). *El INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) dio a conocer su anuario del sistema educativo mexicano*. Recuperado el 10 de diciembre de 2008, de www.oei/noticias/spip.php?article2010-27k
- OEI. (2008). *Desempeño del sistema educativo preuniversitario*. Recuperado el 25 de febrero de 2009, de www.oei.es/quipu/costarica/estado_educacion/cap_1.pdf
- Ornelas, C. (1995a). La misión del SEM: Tres reformas profundas. En *El sistema educativo mexicano en la transición del fin de siglo*. México: Centro de investigación y Educación Especializado-NF- Foro de Cultura Económica.
- Ornelas, C. (1995b). Del centralismo a la federalización de la educación. En *El sistema educativo mexicano en la transición del fin de siglo* (pp. 285-321). México: Centro de investigación y Educación Especializado-NF-Foro de Cultura Económica.

REFERENCIAS

- Ornelas, C. (1998). La cobertura de la educación básica. En *El sistema educativo mexicano* (Vol. II. pp. 111-139). México: Foro de Cultura Económica.
- Palacios, M. (2006). *La equidad educativa desde la perspectiva de un docente*. Recuperado el 25 de febrero de 2009, de www.oei.es/equidad/palacios.pdf28/1108
- Papalia, D. (2003). *Desarrollo Humano*. Bogotá: McGraw Hill.
- Paz, O. (2005). *El laberinto de la soledad. Vuelta al laberinto de la soledad* (4ta reimp.). México: IEPISA.
- Pérez, I. (2007). *La formación humanista y la ética profesional*. Recuperado el 25 de abril de 2009, de <http://www.gestiopolis.com/administracion-estrategia/la-etica-profesional.htm>
- Pérez Serrano, G. (2001). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes* (3ra. ed.). España: La muralla.
- Pinto, M. y Gálvez, C. (1996). *Análisis documental de contenido. Procesamiento de información*. Madrid: Síntesis.
- Ponce, V. (2006). Reprobación y fracaso en secundaria. Hacia una nueva reforma integral. *Revista de Educación y Desarrollo*, (1). Recuperado el 19 de noviembre de 2008, de http://cugs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/2/002_Ponce.pdf
- Ponce, V. y Macías, M. (2006). *Prácticas docentes en la escuela secundaria*. Recuperado el 18 de enero de 2009, de <http://www.jalisco.gob.com/ciie/pdf/congreso2006>
- Robles, H., Escobar, M., Barranco, A., Mexicano, C y Valencia, E. (2009). La eficacia y eficiencia del sistema educativo mexicano para garantizar el derecho a la

REFERENCIAS

- escolaridad básica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (4). Recuperada el 12 de agosto de 2010 de, <http://rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art3 htm.htm>
- Rodríguez, J. A. y Monteros, E. (2000). *Investigaciones desconcentradas sobre índices y causas de reprobación, bajo rendimiento y deserción escolar*. Recuperado el 25 de febrero de 2009, de <http://www.galeon.com/escuela/INVESTIGACION.html>
- Rodríguez, M., Mayela, R.M., Castañón, M., Bascuñan, L., López, M.J. y Ruíz, M.A. (1997). *Caminos y rumbos del servicio social en México*. México: Universidad Iberoamericana, Universidad Intercontinental y Universidad Pedagógica Nacional.
- Rogers, C. (1981). *Psicoterapia centrada en el cliente*. España: Paidós.
- Rogers, C. (1991). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochentas*. Madrid: Paidós.
- Rogers, C. (1998). *El proceso de convertirse en persona*. México: Paidós Mexicana.
- Rousseau, J. J. (2005). *Emilio o de la educación* (17^a. ed.). México: Porrúa.
(Trabajo original publicado en 1769).
- Ruíz, N. Y., Romano, C. y Valenzuela, G. A. (2006). Causas de la reprobación vinculadas a las características de los estudiantes de la Licenciatura de la Facultad de Filosofía de la BUAP. *Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, 3 (6). Recuperado el 15 de octubre de 2008, de <http://filosofia.buap.mx/Graffylia/61150.pdf>
- Russi, B. (1998). Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva. En J. Galindo (Coord.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 75-115). México: Pearson.

REFERENCIAS

- Saint-Onge, M. (2000). *Yo explico pero... ¿aprenden?* México: Edición Secretaría de Educación Pública- Foro de Cultura Económica -Mensajero.
- Salomón, M. (1980). Panorama de las principales corrientes de la educación como fenómeno social. *En Perfiles Educativos* (p.p. 58-77). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Schmelkes, S. (1998). La educación básica (Vol. II. pp. 173-194). *En Un siglo de educación en México*. México: FCE.
- Secord, P. y Backman, C. (1981). *Psicología social*. México: McGraw-Hill.
- Soto, E. (2003). *Problemática de reprobación y deserción escolar. Seminarios de diagnósticos locales*. Recuperado el 20 noviembre de 2008, de <http://132.247.12.15:10003/archivoCECU/ponsemloc/ponencias/1562.html>
- Suárez, J. (2010). *INEE: Desalentador, el rendimiento de alumnos con la reforma a secundarias*. Recuperado el día 8 de agosto de 2010, de <http://noticiaseducativastelesecundaria.blogspot.com/2010/07/inee-desalentador-el-rendimiento-de.html>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2006). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Valle, A., Cabanach, R., Rodríguez, S., Núñez, J. y González, J. (2006). *Algunas claves para comprender la motivación académica*. Recuperado el 25 de abril de 2009, de <http://www.papelesdelpsicologo.es/imprimir.asp?id=1351>
- Valenzuela, M y Cundapí, A. (2005). *Proyecto educativo institucional secundarias generales. Subsecretaría de Educación Básica*. Recuperado el 25 de abril 2009, de http://74.125.95.132/search?q=cache:94C99U_SMwJ:laip.sinaloa.gob.mx

REFERENCIAS

- Varenne, H. (2003). Jock y Freaks: la estructura simbólica de la interacción social entre alumnos americanos de los últimos cursos de bachillerato. En H.M. Velasco., F.J. García. y A. Rada (Comps.). *Lecturas de Antropología para educadores* (pp. 289-309). Madrid: Trotta.
- Weinstein, C. E., Zimmerman, S. A. y Palmer, D. R. (1988). Assessing learning strategies: The desing and development of the Lassi. En C. E. Weinstein y otros, *Learning and study strategies*. Nueva York: Academic Press.
- Woolfolk, A. E. (1996). *Psicología educativa* (6ta. ed.). México: Pretince Hall.
- Zatarain, R. (s.f.). Apuntes sobre la reforma en educación secundaria. Recuperado el 3 de septiembre de 2010 de, <http://educar.jalisco.gob.mx/14/14Zatar.html>
- Zorrilla, M. (2002). Diez años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación Básica en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 4, (2). Recuperado el 28 de noviembre de 2008, de <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-zorrilla.html>
- Zorrilla, M. (2004). La educación secundaria en México: Al filo de la reforma. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*. 2 (1). Recuperado el 28 de noviembre de 2008, de <http://ice.deusto/rinace/vol1n1/zorrilla.pdf>

ANEXOS

ANEXOS

Anexos	Contenido	Página
Anexo A	Guía semiestructurada	55
Anexo B	Análisis del grupo discusión (primera etapa)	56
Anexo C	Inventario socio-cultural	57
Anexo D	Cuestionario de autoconcepto	57
Anexo E	Cuestionario de motivación	58
Anexo F	Cuestionario de habilidades de aprendizaje	58
Anexo G	Cuestionario de relaciones interpersonales	58
Anexo H	Baremos cualitativos	64
Anexo I	Guía semiestructurada	67
Anexo J	Análisis del grupo discusión (tercera etapa)	67
Anexo K	Dimensión académica	78
Anexo L	Dimensión social	78
Anexo M	Tarea/capacidad	79
Anexo N	Esfuerzo	79
Anexo O	Interés	79
Anexo P	Exámenes	79
Anexo Q	Competencia del profesor	79
Anexo R	Actitud e interés hacia la escuela	80
Anexo S	Autocontrol	80
Anexo T	Gestión del tiempo	80
Anexo U	Ansiedad y preocupación por resultados escolares	80
Anexo V	Atención y concentración	80
Anexo W	Preparación de la información	80
Anexo X	Selección de ideas principales	80
Anexo Y	Uso de técnicas de apoyo	80
Anexo Z	Estrategias de repaso	80
Anexo A1	Comprensión del estudio	80

ANEXOS

Anexo B1	Implicación	83
Anexo C1	Cohesión	83
Anexo D1	Apoyo	83
Anexo E1	Implicación	83
Anexo F1	Afiliación	83
Anexo G1	Ayuda	83

Anexo A

Guía o esquema de preguntas correspondiente al primer grupo de discusión.

Tema 1: Reprobación

- a) ¿Cuáles creen que sean las causas que provocan que un estudiante repruebe?
- b) ¿Consideran que el nivel económico afecta a un estudiante en su desempeño académico?
- c) ¿Qué opinión tienen acerca de que la motivación puede ayudar a disminuir la reprobación?
- d) ¿Cuáles materias son las que más se reprueban?
- e) ¿A qué se debe que esas materias sean las que más se reprueben?
- f) ¿Qué características muestran los estudiantes que reprueban?
- g) ¿Cuál o cuáles de esas características consideran que son las más observadas en los estudiantes reprobados?
- h) ¿Qué opciones tienen los estudiantes reprobados para mejorar sus calificaciones?

Tema 2: Recuperación académica:

- a) ¿En tu opinión, qué se necesita para que un estudiante deje de reprobar?
- b) ¿En qué orden de importancia colocarían esos elementos?
- c) ¿En relación a esos elementos, qué debería hacer un estudiante para no reprobar?

Guía o esquema de preguntas correspondiente al segundo grupo de discusión.

- Hasta el momento cómo han percibido las asesorías: les han funcionado, les han sido útiles.
- Respecto a la materia de matemáticas en qué les han ayudado las asesorías,
- Respecto a Física en qué les ha beneficiado
- Respecto a inglés en qué les ha beneficiado
- Respecto a español en qué les ha servido

ANEXOS

Anexo B

Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
El profesor no sabe explicarse	10	El docente no es claro para transmitir los contenidos académicos	El desempeño académico y personal del docente afecta el aprovechamiento escolar de los alumnos	La actividad docente es factor para aumentar o reducir el aprendizaje de los alumnos
El profesor se molesta con los alumnos	5	El docente no es tolerante con los alumnos		
El profesor es buena onda	4	La forma de ser del docente es agradable		
El profesor si explica bien	3	El docente es claro a la hora de transmitir los conocimientos		
El profesor es demasiado exigente	2	El docente pide tareas y trabajos sin considerar la dificultad y el tiempo		
El profesor castiga	2	El docente deja sin receso a los alumnos		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
El estudiante no tiene autocontrol de su tiempo	12	El estudiante otorga más tiempo a actividades personales que a las académicas	El estudiante se enfrenta a diversas situaciones que afectan su desempeño académico	El estudiante es responsable de la distribución de su tiempo para cumplir con su tarea, deberes domésticos y diversión
El estudiante no entiende los contenidos	9	El estudiante no logra comprender lo que el maestro enseña		
El estudiante no asiste a la escuela	2	Las faltas repercuten en el aprendizaje y la calificación del alumno		
El estudiante olvida el contenido que aprendió en la primaria	1	Con el paso del tiempo el alumno olvida contenidos aprendidos en cursos anteriores		
El estudiante necesita de supervisión	1	Si el estudiante no es observado, no cumple con su tarea		
Los deberes escolares no permiten al alumno terminar su tarea	1	Ayudar en casa con los deberes en ocasiones no deja cumplir con la tarea		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Estudiar sirve para tener una carrera y trabajar	8	Aprender tiene una finalidad instrumental	El estudiante concibe la educación en dos vías: aprender para saber y aprender para conseguir un empleo	El estudiante tiene dos opciones en la educación: aprender para dominar una mayor cantidad de información y utilizar el grado escolar para obtener un empleo
Estudiar sirve para saber más	4	Se aprende para acumular conocimientos		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
El estudiante es evaluado a través de trabajos	4	El desempeño académico del estudiante medido con tareas en clase y en casa	La evaluación del desempeño académico del estudiante es medida en mayor medida por tareas	La evaluación del estudiante está inclinada a la entrega de trabajos manuales
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición

ANEXOS

Problemas con física	9	El estudiante presenta dificultad para dominar las operaciones básicas	El estudiante tiene problemas para entender los contenidos académicos de matemáticas, física e inglés	El estudiante reprueba o tiene bajas calificaciones por presentar problemas de carácter cognitivo y actitudinal
Problemas con matemáticas	7	El estudiante presenta dificultad para entender fórmulas y problemas abstractos		
Problemas con artes visuales	3	El estudiante no cumple con las tareas		
Problemas con inglés	2	El estudiante presenta dificultad para retener palabras en inglés y comprender la las reglas de escritura		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Reprobar genera un reto para mejorar	4	El estudiante al reprobar siente que tiene un reto para mejorar sus calificaciones	La reprobación en los estudiantes genera diversos sentimientos que los apoyan o los desaniman a seguir estudiando	La reprobación en el estudiante de secundaria se concibe de diversas formas donde se presenta el desanimo, la motivación, el regaño de los padres y la falta de esfuerzo para aprobar
Reprobar genera tristeza	3	El estudiante al reprobar se desanima		
Reprobar no significa no estudiar	3	El estudiante siente que se puede aprobar si no estudia y que si estudia puede reprobar		
Reprobar genera el reclamo de los padres	1	El estudiante al reprobar es reprendido por sus padres		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
El profesor explique mejor	3	Si el trabajo docente es eficiente, el estudiante puede aprobar la materia	Elementos que necesita el estudiante para dejar de reprobar y mejorar sus calificaciones	El estudiante requiere de apoyo docente pedagógico así como un trato humano, el apoyo de alguien más y ser más disciplinado
El profesor sea paciente y comprensivo	1	Si el profesor trata al estudiante de forma amable y atenta, el estudiante puede mejorar sus calificaciones		
Buscar ayuda de alguien que les enseñe	1	Para mejorar sus calificaciones, el estudiante puede optar por la ayuda de alguien más		
Entregar los trabajos a tiempo	1	Si el estudiante es disciplinado puede mejorar sus calificaciones		

ANEXOS

Anexo C

CUESTIONARIO DEL ALUMNO
(González, C., 2002)

Grado:	Grupo:	Turno:	Ciclo escolar: 2009-2010
---------------	---------------	---------------	---------------------------------

Nombre: _____

Fecha: _____

A continuación aparecen una serie de cuestiones en relación con diferentes aspectos escolares, rodea con un círculo la alternativa que se adecue más a tu caso.

<p>Indica el nivel máximo de estudios de tu padre:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Sin Estudios2. Estudios primarios o básicos incompletos3. Estudios primarios o básicos completos4. Formación Profesional5. Bachillerato6. Titulado universitario7. Otros

<p>Indica el nivel máximo de estudios de tu madre:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Sin Estudios2. Estudios primarios o básicos incompletos3. Estudios primarios o básicos completos4. Formación Profesional5. Bachillerato6. Titulado universitario7. Otros

Valora la frecuencia con que se lee la prensa diaria en tu casa:

1. Nunca
2. Casi nunca
3. Una vez a la semana
4. Entre dos y tres veces en semana
5. Casi siempre
6. Siempre

Indica el número aproximado de libros que hay en tu casa:

1. Muy pocos
2. Entre 10 y 30
3. Entre 30 y 60
4. Entre 60 y 90
5. Más de 90

¿Cuántas veces en el curso asisten tus padres o tutores a reuniones en la escuela o a tutorías?

1. No asisten
2. Una vez durante el curso
3. Varias veces durante el curso

¿Cuántas horas diarias dedicas al estudio en casa?

1. Ninguna
2. Hasta una hora
3. De 1 a 2 horas
4. De 2 a 3 horas
5. De 4 a 5 horas
6. Más de 5 horas

¿Recibes alguna ayuda en tus estudios fuera del Centros Escolar? (Señala todas las opciones que corresponda)

1. Nadie puede ayudarme
2. De un hermano/a
3. De mi padre

ANEXOS

4. De mi madre
5. Clases particulares
6. De compañeros o amigos

¿Dónde estudias normalmente?

1. En mi dormitorio
2. En el comedor o sala de estar
3. En la cocina
4. En otra habitación
5. En la biblioteca pública o del centro
6. En casa de mis compañeros/as

¿Con qué frecuencia te preguntan tus padres cómo vas en tus estudios?

1. Nunca
2. Al final del curso
3. Cada vez que llegan las notas
4. Cada vez que tengo un examen
5. Casi todos los días
6. Todos los días

Indica el tiempo que tu padre está fuera de casa diariamente por motivos de trabajo:

1. Ninguna
2. Por la mañana
3. Por la tarde
4. Casi todo el día

Indica el tiempo que tu madre está fuera de casa diariamente por motivos de trabajo:

1. Ninguna
2. Por la mañana
3. Por la tarde
4. Casi todo el día

ANEXOS

Anexo D

AUTOCONCEPTO

(González, C., 2002)

Grado:	Grupo:	Turno:	Ciclo escolar: 2009-2010
---------------	---------------	---------------	---------------------------------

Nombre: _____

Fecha: _____

A continuación aparecen unas afirmaciones sobre tu autoconcepto. Marca con un círculo el número de la escala (de 1 a 3) que más se adecue a tu caso.

1: Siempre

2: Algunas veces

3: Nunca

Es difícil para mí mantener los amigos/as 1 2 3
Hago bien los trabajos escolares 1 2 3
Puedo dibujar bien 1 2 3
Soy lento/a en terminar los trabajos escolares 1 2 3
Hago cosas a mano muy bien 1 2 3
Con frecuencia soy voluntario/a en la escuela 1 2 3
Detesto la escuela 1 2 3
Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a 1 2 3

Tengo muchos amigos/as 1 2 3
Soy alegre 1 2 3
Olvido pronto lo que aprendo 1 2 3
Consigo fácilmente amigos/as 1 2 3
Trabajo mucho en clase 1 2 3
Juego con mis compañeros/as 1 2 3
Me gusta mi forma de ser 1 2 3
Soy honrado/a con los demás y conmigo mismo/a 1 2 3

ANEXOS

Anexo E

MOTIVACIÓN

(González, C., 2002)

Grado:	Grupo:	Turno:	Ciclo escolar: 2009-2010
--------	--------	--------	--------------------------

Nombre: _____

Fecha: _____

A continuación aparecen unas afirmaciones sobre tu motivación hacia el aprendizaje. Valora marcando el número de la escala (de 1 a 5) que más se adecue a tu caso.

1: Nunca/Nada

5: Siempre/Mucho

1. Grado de satisfacción que tienes en relación con la nota media de la evaluación pasada	1 2 3 4 5
2. Influencia de la suerte en las notas que recibes	1 2 3 4 5
3. Relación existente entre la nota que obtuviste y la que esperabas obtener en la nota media de la evaluación pasada	1 2 3 4 5
4. Grado de subjetividad en las calificaciones de evaluación de los profesores	1 2 3 4 5
5. La justicia de la nota media en relación a tus merecimientos	1 2 3 4 5
6. El esfuerzo que tú haces actualmente para sacar buenas notas	1 2 3 4 5
7. La confianza que tienes en sacar buenas notas	1 2 3 4 5
8. Dificultad (1) /facilidad (5) de las tareas escolares que realizas	1 2 3 4 5
9. Probabilidad de aprobar todas las asignaturas que crees que tienes en este curso	1 2 3 4 5
10. Tu propia capacidad para estudiar	1 2 3 4 5
11. Importancia que das a las buenas notas	1 2 3 4 5

12. Interés que tomas por estudiar	1 2 3 4 5
13. Cantidad de satisfacciones que te proporciona estudiar	1 2 3 4 5
14. Grado en que los exámenes influyen en aumentar o disminuir la nota que merecías	1 2 3 4 5
15. Afán que tú tienes de sacar buenas notas	1 2 3 4 5
16. Capacidad pedagógica de tus profesores	1 2 3 4 5
17. Persistencia después que no has conseguido hacer una tarea o ésta te ha salido mal	1 2 3 4 5
18. Exigencias que te pones a ti mismo respecto al estudio	1 2 3 4 5
19. Tu conducta cuando haces un problema difícil (1:abandono rápidamente, 5:sigo trabajando hasta el final)	1 2 3 4 5
20. Ganas de aprender	1 2 3 4 5
21. Frecuencia de terminar con éxito una tarea que has empezado	1 2 3 4 5
22. Tu aburrimiento en las clases	1 2 3 4 5

ANEXOS

Anexo F

HABILIDADES DE APRENDIZAJE Y ESTUDIO

(González, C., 2002)

Grado:	Grupo:	Turno:	Ciclo escolar: 2009-2010
---------------	---------------	---------------	---------------------------------

Nombre: _____

Fecha: _____

A continuación aparecen unas afirmaciones sobre tu forma de estudiar. Marca con un círculo el número de la escala (de 1 a 5) que más se adecue a tu caso.

1: Nunca
2: Casi nunca
3: Algunas veces
4: Mucho
5: Siempre

1. Me preocupa más conseguir un buen trabajo que terminar mis estudios	1 2 3 4 5
2. Tengo muy claro lo que debo hacer para no fracasar en mis estudios	1 2 3 4 5
3. Preferiría no venir a la escuela	1 2 3 4 5
4. No me gusta aprender tantas cosas en la escuela, preferiría aprender únicamente lo que necesito para obtener un buen trabajo	1 2 3 4 5
5. Sólo estudio lo que me gusta	1 2 3 4 5
6. La mayoría de lo que se enseña en clase no merece la pena ser aprendido y no me gusta	1 2 3 4 5
7. Llevo al día mis tareas escolares y deberes	1 2 3 4 5
8. Intento acabar todos los deberes aunque sean aburridos y no me gusten	1 2 3 4 5
9. Suelo venir a clase sin acabar las tareas escolares que tenía que entregar	1 2 3 4 5
10. Estudio para sacar buenas notas incluso en las asignaturas que no me gustan	1 2 3 4 5

11. Cuando no hago los trabajos de clase busco excusas para no tener remordimientos	1 2 3 4 5
12. Me he propuesto conseguir buenos resultados al acabar mis estudios	1 2 3 4 5
13. Cuando lo que tengo que hacer es difícil, lo dejo y hago sólo lo más fácil	1 2 3 4 5
14. Leo libros relacionados con las asignaturas que estudio	1 2 3 4 5
15. Cuando me planifico el tiempo para estudiar, casi nunca respeto mi plan	1 2 3 4 5
16. Sólo estudio cuando tengo evaluaciones	1 2 3 4 5
17. Cuando tengo que hacer deberes de clase, siempre lo suelo dejar para más tarde	1 2 3 4 5
18. Acabo estudiando con prisas para casi todos los exámenes	1 2 3 4 5
19. Aprovecho las horas que tengo libres en la escuela para estudiar	1 2 3 4 5
20. Cuando hago los deberes en casa me fijo un tiempo y lo sigo al pie de la letra	1 2 3 4 5

21. Hago mal las evaluaciones porque no sé organizarme el tiempo de estudio ni de trabajo	1 2 3 4 5
---	-----------

ANEXOS

22. Paso tanto tiempo con mis amigos que repercute en mi rendimiento escolar	1 2 3 4 5
23. Me preocupa no aprovechar las clases	1 2 3 4 5
24. Me desaniman las malas notas	1 2 3 4 5
25. Me pongo nervioso/a cuando estudio	1 2 3 4 5
26. Aunque vaya bien preparado a un examen me encuentro mal cuando lo estoy haciendo	1 2 3 4 5
27. Normalmente cuando empiezo a hacer un examen estoy seguro/a de que no tendré ningún problema para aprobar	1 2 3 4 5
28. Mientras hago un examen la preocupación por hacerlo mal me distrae	1 2 3 4 5
29. Siento pánico cuando tengo que realizar un examen importante y me pongo tan nervioso que no respondo todo lo que sé	1 2 3 4 5
30. Habitualmente cuando el profesor/ a explica yo estoy pensando en otras cosas y no escucho lo que dice	1 2 3 4 5

31. Las condiciones que hay en mi casa no me permiten estudiar ni trabajar (T.V. con volumen alto, mesa o silla incómoda, mucha gente que no respeta mi horario de estudio, etc.)	1 2 3 4 5
32. Tengo problemas con mis padres, hermanos o amigos que me impiden realizar adecuadamente los deberes en casa	1 2 3 4 5
33. A veces no me concentro en lo que estoy haciendo porque estoy cansado/a	1 2 3 4 5
34. Me cuesta atender en clase	1 2 3 4 5
35. Me distraigo fácilmente cuando estoy estudiando o haciendo los deberes, sin ningún motivo	1 2 3 4 5
36. Como no escucho con atención, no entiendo algunas explicaciones de clase	1 2 3 4 5
37. Procuro aprender las palabras nuevas que van surgiendo cuando estudio	1 2 3 4 5
38. Estudio y resumo los temas utilizando mis propias palabras	1 2 3 4 5
39. Trato de reunir toda la información sobre lo que estudio para comprenderlo bien	1 2 3 4 5
40. Intento relacionar lo que estoy estudiando con lo que ya sé y con mis propias experiencias	1 2 3 4 5

41. Procuro aplicar lo que estudio a mi vida diaria	1 2 3 4 5
42. Intento relacionar varias ideas del tema que estoy estudiando	1 2 3 4 5
43. Distingo perfectamente las ideas principales de las secundarias cuando mi profesor/a está explicando	1 2 3 4 5
44. Me resulta difícil saber cuáles son las ideas principales que debo recordar de un texto	1 2 3 4 5
45. Cuando realizo algún trabajo escolar, a menudo me pierdo en los detalles y no recuerdo las ideas principales	1 2 3 4 5
46. Antes de ponerme a estudiar un tema selecciono las ideas principales	1 2 3 4 5
47. Cuando estudio utilizo algunas ayudas como subrayar en diferentes colores, o emplear letras en mayúscula para distinguir lo importante de lo que no lo es	1 2 3 4 5
48. Tomo muchas notas que me son útiles cuando hago los deberes	1 2 3 4 5
49. Comparo los apuntes con los de mis compañeros para estar seguro que están bien	1 2 3 4 5
50. Hago resúmenes o esquemas para entender mejor lo que estoy estudiando	1 2 3 4 5

51. Suelo organizar los apuntes y otros materiales de clase en tablas o diagramas	1 2 3 4 5
52. Utilizo los títulos de los apartados de un tema para encontrar la información más importante mientras lo leo	1 2 3 4 5
53. Si hay una clase de repaso voy a ella sin falta	1 2 3 4 5
54. Cada día después de clase hecho un vistazo a mis apuntes para comprobar si he comprendido los contenidos y corregir los errores	1 2 3 4 5

ANEXOS

55. Cuando estudio para un examen pienso en las preguntas que pueden aparecer en él	1 2 3 4 5
56. Cuando estoy estudiando paro con frecuencia para pensar en lo que he leído, y luego lo vuelvo a leer	1 2 3 4 5
57. Compruebo lo que el profesor está explicando durante la clase para ver si lo entiendo	1 2 3 4 5
58. Me examino a mí mismo para comprobar que sé lo que he estudiado	1 2 3 4 5
59. Tengo problemas para planificar el estudio de un tema no sé que pasos seguir	1 2 3 4 5
60. Tengo problemas para entender lo que me piden las preguntas de los exámenes	1 2 3 4 5

61. Cuando hago un examen me doy cuenta de lo que he estudiado mal	1 2 3 4 5
62. Memorizo reglas gramaticales, palabras, fórmulas y signos sin saber lo que quieren decir	1 2 3 4 5
63. No sé como estudiar las diferentes asignaturas	1 2 3 4 5
64. Cuando realizo los exámenes y las tareas escolares, me doy cuenta de que no entiendo lo que el profesor/a pretende y por ello me quedan cosas sin comprender	1 2 3 4 5

ANEXOS

Anexo G

RELACIONES INTERPERSONALES

(González, C., 2002)

Grado:	Grupo:	Turno:	Ciclo escolar: 2009-2010
--------	--------	--------	--------------------------

Nombre: _____

Fecha: _____

A continuación aparecen unas afirmaciones sobre tu motivación hacia el aprendizaje. Valora marcando el número de la escala (de 1 a 5) que más se adecue a tu caso.

1: Nunca/Nada

5: Siempre/Mucho

Relaciones entre los trabajadores del Centro

Muchos profesores parecen estar sólo pendientes del reloj para dejar el trabajo	1 2 3 4 5
La gente parece estar orgullosa de la organización	1 2 3 4 5
Todos los empleados del Centro ponen gran esfuerzo en lo que hacen	1 2 3 4 5
Todo lo que hacen los profesores no parece ser de una forma voluntaria	1 2 3 4 5
En general, aquí se trabaja con entusiasmo	1 2 3 4 5
Es difícil conseguir que los profesores hagan un trabajo fuera de sus horas laborales	1 2 3 4 5
Por lo general, el trabajo que realizan los profesores del centro parece muy interesante	1 2 3 4 5
Los profesores no acostumbran en trabajar en equipo	1 2 3 4 5
Los profesores se esfuerzan en ayudar a los profesores que llegan nuevos para que estén a gusto	1 2 3 4 5
El ambiente del centro es bastante parecido al que podríamos encontrar en otro centro, no tiene nada característico, es decir, es "impersonal"	1 2 3 4 5

La gente que trabaja en el centro se ocupa personalmente por los demás	1 2 3 4 5
Los profesores raramente participan juntos en otras actividades fuera del trabajo	1 2 3 4 5
En general, la gente expresa con franqueza y sinceridad lo que piensa	1 2 3 4 5
A menudo los profesores y otros trabajadores del centro comen juntos al mediodía	1 2 3 4 5
Los trabajadores del centro (incluidos los profesores) con tareas muy distintas no se llevan bien entre sí	1 2 3 4 5
Con frecuencia los profesores hablan entre sí de sus problemas personales	1 2 3 4 5
A menudo, los profesores crean problemas hablando de otros a sus espaldas	1 2 3 4 5
El director/a suele dirigirse a los profesores como si fuese su jefe y no un compañero más	1 2 3 4 5
El director/a suele felicitar a los demás profesores cuando hacen algo bien	1 2 3 4 5
Normalmente el director/a valora y lleva a la práctica las ideas de los profesores	1 2 3 4 5

ANEXOS

A menudo el director/a critica y "regaña" a los profesores por cosas que parecen de poca importancia	1 2 3 4 5
El director/a parece esperar demasiado de los profesores del Centro	1 2 3 4 5
Los profesores comentan al director/a sus problemas personales	1 2 3 4 5
El director/a apoya y defiende siempre a todos los trabajadores del centro (incluidos los profesores)	1 2 3 4 5

Relaciones entre alumnos y profesores

Los alumnos ponemos mucho interés en las tareas que hacemos en clase	1 2 3 4 5
Los alumnos de esta clase estamos distraídos habitualmente	1 2 3 4 5
A menudo los alumnos pasamos el tiempo deseando que acabe la clase	1 2 3 4 5
La mayoría de los alumnos de esta clase ponemos mucha atención a lo que dice el profesor	1 2 3 4 5
Muy pocos alumnos participamos en las discusiones o actividades de clase	1 2 3 4 5
Muchos de nosotros nos distraemos en clase haciendo cosas que no debemos (garabatos, pasándonos notas, jugando a los barcos, etc.)	1 2 3 4 5
A veces, exponemos los trabajos hechos en clase a nuestros compañeros	1 2 3 4 5
Mientras explica el profesor, muchos de nosotros parece que estamos medio dormidos	1 2 3 4 5
A veces, hacemos trabajos extras para la clase por propia iniciativa	1 2 3 4 5
Realmente, me gusta esta clase	1 2 3 4 5
Nos conocemos muy bien todos los compañeros de la clase	1 2 3 4 5
No estamos muy interesados en conocer a todos nuestros compañeros	1 2 3 4 5
En esta clase se hacen muchas amistades	1 2 3 4 5
Formamos grupos para hacer trabajos de clase, con mucha facilidad	1 2 3 4 5
A los alumnos nos gusta colaborar en los trabajos con otros compañeros	1 2 3 4 5
Nos ayudamos unos a otros a hacer nuestros deberes	1 2 3 4 5
Los alumnos no tenemos muchas oportunidades de conocernos entre nosotros	1 2 3 4 5
Tardamos mucho en conocer a todos los compañeros por su nombre	1 2 3 4 5
Hay grupos de alumnos que no se sienten bien en esta clase	1 2 3 4 5
Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en clase	1 2 3 4 5

Los profesores dedican muy poco tiempo a hablar con nosotros	1 2 3 4 5
Los profesores se interesan personalmente por nosotros	1 2 3 4 5
Los profesores parecen más nuestros amigos que nuestros superiores	1 2 3 4 5
Los profesores sobrepasan sus obligaciones para ayudar a los alumnos	1 2 3 4 5
A veces, los profesores nos avergüenzan por no saber las respuestas correctas	1 2 3 4 5
Los profesores nos hablan como si fuésemos niños pequeños	1 2 3 4 5
Cuando solicitamos a los profesores que nos hablen sobre un tema, siempre buscan tiempo para hacerlo	1 2 3 4 5
Los profesores nos consultan los temas que nos interesa aprender	1 2 3 4 5
Los profesores no confían en nosotros	1 2 3 4 5
Los alumnos debemos tener cuidado con lo que decimos en clase	1 2 3 4 5

ANEXOS

Anexo H

	Sobresaliente (A)	Bien (B)	Necesita mejorar (C)	
Criterios con base en: conducta y actitud	Matemáticas	Física	Inglés	Español
Asistencia				
Participación				
Atención				
Respeto				
Disciplina				
Motivación demostrada				
Comentarios				

	Sobresaliente (A)	Bien (B)	Necesita mejorar (C)	
Criterios con base en: actividades académicas	Matemáticas	Física	Inglés	Español
Comunicación de ideas				
Expresión oral				
Creatividad				
Razonamiento crítico				
Solución problemas numéricos				
Motivación demostrada				
Comentarios				

ANEXOS

Anexo I

Guía o esquema de preguntas correspondiente al segundo grupo de discusión.

- Hasta el momento cómo han percibido las asesorías: les han funcionado, les han sido útiles.
- Respecto a la materia de matemáticas en que les han ayudado las asesorías,
- Respecto a Física en que les ha beneficiado
- Respecto a inglés en que les ha beneficiado
- Respecto a español en que les ha servido
- Hasta el momento como pueden evaluar tu desempeño
- Lo que han aprendido hasta hoy les da el conocimiento suficiente para seguir estudiando
- Cuáles son sus expectativas al concluir la secundaria, seguir estudiando, trabajar
- Qué necesitarán para lograr sus objetivos de seguir estudiando o trabajar (según sea el caso)

ANEXOS

Anexo J

Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Ayuda en ejercicios de matemáticas	4	Se refieren a la ayuda en problemas específicos que les causaban problemas	Ayuda académica en problemas abstractos	Toda ayuda que reside en la explicación de problemas numéricos
Ayuda en ejercicios de física	2			
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Esperan sacar 8 calificación	4	El deseo de obtener una calificación con base en su desempeño	Calificación que los estudiantes consideran haber obtenido	Es la calificación que debieron obtener en el bimestre
Esperan sacar 8.5 calificación	1			
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Por incumplimiento	5	Deja para lo último el trabajo escolar	Elementos que generan que el estudiante no logre aprobar u obtener una calificación por arriba del 6	Son todos aquellos factores que el estudiante considera como responsables de que ellos no logren una mejor calificación
Por miedo a la burla	4	No participa en clase para no ser avergonzado		
Por copiar	4	No estudia y sólo pide las respuestas		
Por ausentismo	4	No acude a la escuela con regularidad		
Por la flojera	3	No entrega trabajos en estudiante porque siente que es muy pesado		
Por indisciplinado	3	Platica y juega durante la clase		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Es demasiado exigente en la disciplina	14	La profesora cualquier motivo regaña y aplica reportes	La profesora se desempeña de forma personal: altanera e injusta hacia los estudiantes, y de forma académica no es buena docente, ni al enseñar ni al evaluar	Los estudiantes se quejan de la actitud de la profesora y de su forma de enseñar
No es congruente en la evaluación (está bien loca)	8	Le entregan trabajos a la profesora, ésta los recibe y se le olvida que ya los recibió		
No explica con claridad la clase	3	La profesora dice que hacer y no repite, no aclara las dudas		
Exigencia en trabajos que no tienen nada que ver con ellos	3	La profesora les da a leer temas que no son de utilidad para ellos		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Por no traer el libro o algún útil escolar	2	Motivos por los cuales un estudiante es castigado	Causas que originan que los reporten y que sus papás acudan a la escuela	El estudiante es reprendido por causas injustas
Por llegar tarde a clase	2			
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Los reportes y las visitas de los	5	A los estudiantes no les parece una	Los estudiantes son castigados con	Por demostrar alguna conducta indisciplinada según

ANEXOS

padres no surten el efecto que desean los profesores		forma de corregir su conducta	reportes y citatorios	la óptica del profesor el alumno se hace acreedor de un reporte o un citatorio según la gravedad de la falta
Llevar de 3 a 15 reportes	3	Cantidad de reportes recibidos durante el primero y segundo grado		
Con frecuencia sus padres son citados a la escuela	3	Los padres de ellos acuden una vez a la semana		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Compra del libro de música que no utilizaron	4	Profesora de artes visuales les pidió el libro pero no lo usaron	La materia de artísticas no ofrece una enseñanza significativa a los alumnos	La profesora de artísticas solicita trabajos que para los alumnos no representan utilidad, además, ella solicitó un libro que sólo generó un gasto de \$120 pesos
En segundo la evaluación es aprender una canción	4	Los estudiantes tienen que aprender una o más melodías con flauta		
En primero la evaluación eran recortes	1	Utilizaban revistas y recortaban imágenes		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
Estudiante piensa culminar la secundaria	3	El estudiante piensa que puede terminar la secundaria sin mayor dificultad	El estudiante tiene mayor expectativa de culminar la secundaria	Los estudiantes piensan que pueden culminar la secundaria, sin embargo tienen que librar dos problemas que les impiden conseguir su objetivo
Estudiante no cree culminar la secundaria	2	El estudiante cree que no podrá culminar la secundaria por flojera y por falta de adaptación social		
Categoría	Frecuencia	Descripción	Metacategoría	Definición
el asesor es amigable	7	El estudiante se refiere a el trato hacia ellos	La concepción que guarda el estudiante de su prestador de servicio social	El estudiante piensa que los prestadores han sido amables con ellos y que en especial una prestadora les ha enseñado mejor la materia de español que la profesora que normalmente les da clase
El asesor enseña mejor que la profesora	1	El estudiante se refiere a la clase de español		

ANEXOS

Anexo K

Tabla 4.1.1. Resultados del cuestionario de autoconcepto en su dimensión académica

Autoconcepto académico																				
Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	M od	Med	μ	
2. Hago bien los trabajos escolares	2	0	1	2	1	1	0	0	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1.13	
3. Puedo dibujar bien	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	2	1	1	0.88		
4. Soy lento en terminar los trabajos escolares	0	1	0	1	1	2	1	1	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0.5	0.63	
5. Hago cosas a mano muy bien.	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2		1	1	1	2	1	1	1	1.20	
6. Con frecuencia soy voluntario en la escuela	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.81	
7. Detesto la escuela	1	1	1	1	0	2	0	1	1	0	0	0	1	2	0	0	1	1	0.69	
8. Mis profesores me consideran inteligente y trabajador	1	1	1	0	1	2	0	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1.31	
11. Olvido pronto lo que aprendo	2	1	1	2	1	0	2	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0.5	0.75	
13. Trabajo mucho en clase	1	1	1	2	1	1	0	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1.19	
14. Juego con mis compañeros	0	2	0	0	0	1	0	0	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1.06	
16. Soy honrado con los demás y conmigo	0	2	2	1	1	1	0	1	0	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1.19	
Máximo valor	22																			
Puntaje total	10	12	9	12	9	12	6	6	11	12	10	11	14	12	14	12				
%	45.5	54.5	40.9	54.5	40.9	54.5	27.3	27.3	50.0	54.5	45.5	50.0	63.6	54.5	63.6	54.5				
Promedio	0.91	1.09	0.82	1.09	0.82	1.09	0.55	0.55	1.00	1.09	1.00	1.00	1.27	1.09	1.27	1.09				

ANEXOS

Anexo L

Tabla 4.1.2. Resultados obtenidos del cuestionario de autoconcepto en su dimensión social

Autoconcepto Social																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
1. Es difícil para mi mantener los amigos	2	1	0	1	0	2	2	2	1	0	2	0	1	1	1	1			
																	1	1	1.1
9. Tengo muchos amigos	0	1	1	1	2	1	0	0	2	2	0	2	1	1	2	2			
																	1	1	1.1
10. Soy alegre	0	2	0	0	1	1	0	1	2	1	1	2	1	1	1	2			
																	1	1	1.0
12. Consigo fácilmente amigos	2	1	0	1	2	2	0	2	2	2	2	1	1	2	2	2			
																	2	2	1.5
15. Me gusta mi forma de ser	0	1	0	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1			
																	1	1	1.1
Máximo valor	10																		
Puntaje total	4	6	1	4	6	7	3	6	9	7	6	6	5	6	8	8			
%	40	60	10	40	60	70	30	60	90	70	60	60	50	60	80	80			
Promedio	0.8	1.2	0.2	0.8	1.2	1.4	0.6	1.2	1.8	1.4	1.2	1.2	1.0	1.2	1.6	1.6			

ANEXOS

Anexo M

Tabla 4.2.1. Resultados obtenidos del cuestionario de motivación en su dimensión tarea/capacidad

Tarea/capacidad																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
7. Confianza en sacar buenas notas	3	4	0	4	4	3	3	3	4	4	2	3	4	0	2	4	4	3	2.94
8. Dificultad/facilidad de las tareas que realizas	1	4	2	0	3	0	2	3	0	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2.13
9. Probabilidad de aprobar todas las materias	3	4	1	2	2	3	1	3	4	4	4	2	2	3	2	2	2	2.5	2.63
10. Propia capacidad para estudiar	2	4	0	4	4	2	2	3	3	4	3	3	3	1	1	4	4	3	2.69
21. Aburrimiento en clase	3	4	2	3	4	3	4	2	4	4	4	4	2	3	2	3	4	3	3.19
Máximo valor	20																		
Puntaje total	12	20	5	13	17	11	12	14	15	20	16	15	14	9	9	15			
%	60	100	25	65	85	55	60	70	75	100	80	75	70	45	45	75			
Promedio	2.4	4	1	2.6	3.4	2.2	2.4	2.8	3	4	3.2	3	2.8	1.8	1.8	3			

ANEXOS

Anexo N

Tabla 4.2.2. Resultados obtenidos del cuestionario de motivación en su dimensión esfuerzo

Esfuerzo																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
6. Esfuerzo que hace para sacar buenas notas	1	4	1	3	3	3	4	4	4	3	3	4	1	1	3	0	3	3	2.63
17. Persistencia después de que no logro hacer bien una tarea	3	4	1	4	3	2	1	2	2	2	3	0	3	1	1	4	3	2	2.25
18. Exigencia propia hacia el estudio	1	4	0	3	4	3	4	3	4	4	2	4	1	4	2	2	4	3	2.81
19. Conducta cuando resuelve un problema difícil : 0 =abandona, 4= sigue adelante	3	2	1	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	0	4	4	4	4	3.19
Máximo valor	16																		
Puntaje total	8	14	3	14	14	12	13	12	14	13	10	12	9	6	10	10			
%	50	87.5	18.8	87.5	87.5	75	81.3	75	87.5	81.3	62.5	75	56.3	37.5	62.5	62.5			
Promedio	2	3.5	0.75	3.5	3.5	3	3.3	3	3.5	3.3	2.5	3	2.3	1.5	2.5	2.5			

ANEXOS

Anexo O

Tabla 4.2.3. Resultados del cuestionario de motivación en su dimensión interés

Interés																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
11.Importancia que da a las calificaciones altas	2	4	2	3	4	1	2	3	4	4	4	3	1	3	2	4			
																	4	3	2.88
12. Interés que tiene por estudiar	2	4	1	2	4	2	4	3	0	4	2	3	4	2	2	4			
																	2	2.5	2.69
13.Satisfacciones que le genera estudiar	1	3	0	4	3	1	3	3	3	4	3	3	3	2	1	4			
																	3	3	2.56
15. Afán por sacar notas altas	2	4	0	2	3	3	3	3	4	4	3	3	4	1	2	4			
																	3	3	2.81
20. Ganas de aprender	1	4	0	4	4	2	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3			
																	4	3.5	3.13
Máximo valor	20																		
Puntaje total																			
	8	19	3	15	18	9	16	15	15	20	15	16	16	11	10	19			
%	40	95	15	75	90	45	80	75	75	100	75	80	80	55	50	95			
Promedio																			
	1.6	3.8	0.6	3	3.6	1.8	3.2	3	3	4	3	3.2	3.2	2.2	2	3.8			

ANEXOS

Anexo P

Tabla 4.2.4. Resultados del cuestionario de motivación en su dimensión exámenes

Exámenes																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
1.Satisfacción con la calificación obtenida en el ciclo anterior	2	1	1	1	3	2	2	2	3	2	0	4	4	2	1	2			
3.Relación entre la calificación que obtuvo con la que esperaba tener	1	1	1	1	2	3	2	3	2	3	0	0	2	1	2	2	2	2	2
5. Justicia de calificación recibida con relación a su mérito	2	3	0	3	2	2	2	4	2		1	0	2	4	2	2	2	2	1.63
14. Influencia del examen para aumentar o disminuir su calificación	2	3	2	3	2	3	1	0	3	3	1	0	3	3	2	4			
Máximo valor	16																3	2.5	2.19
Puntaje total	7	8	4	8	9	10	7	9	10	8	2	4	11	10	7	10			
%	43.8	50.0	25.0	50.0	56.3	62.5	43.8	56.3	62.5	50.0	12.5	25.0	68.8	62.5	43.8	62.5			
Promedio	1.8	2.0	1.0	2.0	2.3	2.5	1.8	2.3	2.5	2.7	0.5	1.0	2.8	2.5	1.8	2.5			

ANEXOS

Anexo Q

Tabla 4.2.5. Resultados del cuestionario de motivación en su dimensión competencia del profesor

Competencia del profesor																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
16.Capacidad pedagógica de tus profesores	2	4	0	1	4	3	4	2	4	4	2	4	2	3	2	4			
22.Aburrirse en clase	3	4	1	2	3	2	1	2	0	0	1	0	3	3	1	0	4	3	2.81
Máximo valor	8																		
Puntaje total	5	8	1	3	7	5	5	4	4	4	3	4	5	6	3	4			
%	62.5	100	12.5	37.5	87.5	62.5	62.5	50	50	50	37.5	50	62.5	75	37.5	50			
Promedio	2.5	4	0.5	1.5	3.5	2.5	2.5	2	2	2	1.5	2	2.5	3	1.5	2			

ANEXOS

Anexo R

Tabla 4.3.1. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión actitud e interés hacia la escuela

Actitud e interés hacia la escuela																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
1.Preocupa más conseguir trabajo que terminar la escuela	2	4	0	1	3	2	2	3	0	0	1	4	4	3	3	0			
2.Claridad en lo que debe hacer para no fracasar en la escuela	4	4	1	3	4	3	2	4	4	4	4	4	3	2	1	4	0	2	2
3.Prefiere no ir a la escuela	0	4	0	2	0	2	1	0	0	0	0	1	0	4	2	0	4	4	3.2
4.Aprender sólo lo que necesita	2	3	1	1	4	3	2	0	0	0	0	4	2	2	0	0	0	0	1
5.Estudia sólo lo que le gusta	3	2	0	0	2	1	0	0	3	0	1	4	4	2	0	2	0	1.5	1.5
6.Lo que le enseñan no le gusta	2	3	2	3	3	2	0	2	0	0	1	4	2	4	0	2	0	1.5	1.5
Máximo valor	24																2	2	1.9
Puntaje total	13	20	4	10	16	13	7	9	7	4	7	21	15	17	6	8			
%	54.2	83.3	16.7	41.7	66.7	54.2	29.2	37.5	29.2	16.7	29.2	87.5	62.5	70.8	25	33.3			
Promedio	2.2	3.3	0.7	1.7	2.7	2.2	1.2	1.5	1.17	0.7	1.2	3.5	2.5	2.8	1	1.3			

ANEXOS

Anexo S

Tabla 4.3.2. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión autocontrol

Autocontrol																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
7.Lleva al día sus tareas	2	1	0	3	2	1	3	2	4	4	2	4	1	2	2	3	2	2	2.3
8.Intentar acabar tareas aunque no le guste	4	3	1	3	2	1	2	3	4	4	1	3	2	3	1	3	3	3	2.5
9.Suele ir a clase sin terminar la tarea	2	4	2	2	3	3	0	0	1	0	2	0	4	2	1	3	2	2	1.8
10.Estudia para sacar notas altas hasta en materias que no le gustan	2	4	1	4	3	2	3	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3.5	3.2
11.Da excusas por no terminar las tareas	2	4	1	0	0	3	2	2	0	0	2	4	3	3	1	0	0	2	1.7
12.Quiere conseguir buenos resultados al terminar la escuela	2	4	0	4	3	2	3	3	4	4	4	3	4	1	0	4	4	3	2.8
13.Primeramente hace lo fácil y luego lo difícil	2	4	2	0	3	1	3	2	0	4	2		4	2	2	3			2.3
14.Lee libros relacionados con sus materias	2	0	1	4	2	2	3	2	4	0	1	3	4	1	1	3	2	2	2.1
Máximo valor	32																		
Puntaje total	18	24	8	20	18	15	19	16	21	20	18	20	26	18	11	23			
%	56.3	75	25	62.5	56.3	46.9	59.4	50	65.6	62.5	56.3	62.5	81.3	56.3	34.4	71.9			
Promedio	2.3	3	1	2.5	2.3	1.9	2.4	2	2.6	2.5	2.3	2.9	3.3	2.3	1.4	2.9			

ANEXOS

Anexo T

Tabla 4.3.3. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión gestión del tiempo

Gestión del tiempo																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
15.No respeta su propio plan para estudiar	2	2	0	2	2	2	2	3	2	0	1	0	3	4	2	2	2	2	1.81
16.Estudia sólo cuando hay exámenes	3	2	2	2	3	2	0	0	0	0	2	0	4	2	1	2	2	2	1.56
17.Deja para después la tarea	2	4	1	3	3	3	2	0	0	0	1	0	4	3	2	0	0	2	1.75
18.Estudia a prisa para aprobar exámenes	0	2	0	3	0	4	2	2	2	0	0	0	4	3	2	1	0	2	1.56
19.Aprovecha tiempo libre para estudiar	2	3	2	2	3	3	2	2	2	4	0	3	2	3	2	2	2	2	2.31
20.Sigue su propios planes al pie de la letra	2	2	0	3	1	1	2	2	4	4	1	4	4	3	1	2	2	2	2.25
21.No se organiza para hacer tareas	2	4	1	3	3	3	2	2	2	0	0	0	3	3	1	3	3	2	2
22.Pierde mucho tiempo con los amigos	2	3	2	2	4	3	2	3	2	3	0	0	1	2	2	2	2	2	2.06
Máximo valor	32																		
Puntaje total	15	22	8	20	19	21	14	14	14	11	5	7	25	23	13	14			
%	46.9	68.8	25	62.5	59.4	65.6	43.8	43.8	43.8	34.4	15.6	21.9	78.1	71.9	40.6	43.8			
Promedio	1.9	2.8	1	2.5	2.4	2.6	1.8	1.8	1.8	1.4	0.6	0.9	3.1	2.9	1.6	1.8			

ANEXOS

Anexo U

Tabla 4.3.4. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión ansiedad y preocupación por resultados escolares

Ansiedad y preocupación por resultados escolares																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
23. Le preocupa no aprovechar las clases	4	3	0	3	3	1	2	0	4	4	3	4	2	1	1	3	3	3	2.38
24. Le desaniman las notas bajas	4	3	1	3	4	2	2	2	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3.00
25. Esta nervioso cuando estudia	3	2	0	1	3	1	2	0	3	0	0		2	4	0	2	0	2	1.53
26. Se siente mal al resolver un examen	2	2	2	2	4	3	2	2	2	0	0	3	3	4	1	2	2	2	2.13
27. No siente problema para pasar un examen	2	3	1	1	3	1	2	3	2	3	1		4	4	2	2	2	2	2.27
28. La preocupación no le deja concentrarse	2	3	0	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	3	1	3	3	3	2.69
29. El pánico al presentar un examen no le permite contestar lo que sabe	2	2	1	3	3	1	2	2	3	2	4	3	3	4	2	2	2	2	2.44
Máximo valor	28																		
Puntaje total	19	18	5	16	23	12	14	11	21	16	16	17	21	23	10	17			
%	67.9	64.3	17.9	57.1	82.1	42.9	50	39.3	75	57.1	57.1	60.7	75	82.1	35.7	60.7			
Promedio	2.7	2.6	0.7	2.3	3.3	1.7	2	1.6	3	2.3	2.3	3.4	3	3.3	1.4	2.4			

ANEXOS

Anexo V

Tabla 4.3.5. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión atención y concentración

Atención y concentración																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
30. Se distrae en clase	2	4		1	2	2	2	0	0	0	2	4	3	4	1	0	2	2	1.80
31. Las malas condiciones en casa no le permiten estudiar	2	4	1	3	4	2	2	2	2	0	0	0	4	4	0	2	2	2	2.00
32. Problemas familiares le impiden realizar deberes	2	1	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	3	4	1	0	0	0	0.88
33. No se concentra porque está cansado	2	4	2	1	2	3	2	2	1	0	0	0	1	4	2	2	2	2	1.75
34. Le cuesta concentrarse en clase	0	1	0	2	2	2	2	2	2	0	0	1	4	0	2	0	2	1.5	1.25
35. Se distrae sin motivos	2	4	1	3	3	2	2	2		0	4	4	1	0	1	2	2	2	2.07
36. No entiende la clase porque se distrae	2	1	0	3	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1.81
Máximo valor	28																		
Puntaje total	12	19	4	13	15	13	12	11	9	2	8	11	18	18	8	8			
%	42.9	67.9	14.3	46.4	53.6	46.4	42.9	39.3	32.1	7.1	28.6	39.3	64.3	64.3	28.6	28.6			
Promedio	1.7	2.5	0.7	2	2.2	1.8	1.7	1.8	1.8	0.3	1	1.2	2.5	2.3	1.2	1.3			

ANEXOS

Anexo W

Tabla 4.3.6. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión preparación de la información

Preparación de la información																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
37. Aprende palabras nuevas	2	2	1	1	3	3	2	3	3	4	4	3	3	4	2	4	3	3	2.75
38. utiliza sus propias palabras para estudiar		3	0	1	2	2	2	3	2	4	4	4	0	4	2	4	2	2	2.47
39. Reune información para entender mejor	2	4	1	0	3	1	2	3	2	4	4	4	2	4	0	4	4	2.5	2.50
40. Relaciona lo aprendido con sus experiencias	2	4	0	3	3	4	3	3	3	4	3	4	1	4	0	4	4	3	2.81
41. Aplica lo que estudia a su vida diaria	2	3	1	2	3	2	2	4	3	4	4	0	1	2	2	2	2	2	2.31
42. Relaciona ideas del tema que estudia	3	3	2	1	2	1	2	4	3	4	2	1	3	2	2	2	2	2	2.31
Máximo valor	24																2	2	2.31
Puntaje total	11	19	5	8	16	13	13	20	16	24	21	16	10	20	8	20			
%	45.8	79.2	20.8	33.3	66.7	54.2	54.2	83.3	66.7	100	87.5	66.7	41.7	83.3	33.3	83.3			
Promedio	2.2	3.2	0.8	1.3	2.7	2.2	2.2	3.3	2.7	4	3.5	2.7	1.7	3.3	1.3	3.3			

ANEXOS

Anexo X

Tabla 4.3.7. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión selección de ideas principales

Selección de ideas principales																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
43. Distingue con claridad las ideas principales de la secundarias	2	2	1	4	2	2	2	2	2	4	2		1	4	2	3			
																	2	2	2.33
44. Le es difícil saber cuáles son las ideas principales	2	4	2	2	3	3	0	2	2	0	2	2	3	2	2	2			
																	2	2	2.06
45. Cuando realiza un trabajo se pierde en los detalles	1	2	1	3	2	3	1	2	2	0	0	1	1	3	1	3			
																	1	1.5	1.63
46. Antes de estudiar selecciona las ideas principales	3	4	2	1	3	2	2	3	3	2	3	2	0	4	2	2			
																	2	2	2.38
Máximo valor	16																		
Puntaje total	8	12	6	10	10	10	5	9	9	6	7	5	5	13	7	10			
%	50	75	37.5	62.5	62.5	62.5	31.3	56.3	56.3	37.5	43.8	31.3	31.3	81.3	43.8	62.5			
Promedio	2	3	1.5	2.5	2.5	2.5	1.3	2.3	2.3	1.5	1.8	1.7	1.3	3.3	1.8	2.5			

ANEXOS

Anexo Y

Tabla 4.3.8. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión uso de técnicas de apoyo

Uso de técnicas de apoyo																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
47.Utiliza colores o el subrayado para estudiar	2	3	1	3	2	1	2	2	2	2	4	0	2	3	2	1			
																	2	2	2.00
48.Toma muchas notas	2	2	0	0	2	1	1	2	3	3	4	4	2	2	1	3			
																	2	2	2.00
49.Compara sus apuntes para saber si están bien	3	4	1	3	2	2	2	2	2	4	3	3	4	1	1	2			
																	2	2	2.44
50.utiliza resúmenes o esquemas	2	3	2	0	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	2	2			
																	3	3	2.56
51.Usa tablas o diagramas	2	4	0	0	2	3	3	2	4	1	0	4	3	2	1	2			
																	2	2	2.06
52.Utiliza los títulos para encontrar la información más importante	2	4	1	3	3	2	2	3	4	4	2	1	2	1	1	3			
																	2	2	2.38
53.Va a clases de repaso	2	3	0	2	3	2	2	3	4	4	4	3	1	3	2	2			
																	2	2.5	2.50
Máximo valor	28																		
Puntaje total	15	23	5	11	17	14	15	17	21	21	20	18	18	15	10	15			
%	53.6	82.1	17.9	39.3	60.7	50	53.6	60.7	75	75	71.4	64.3	64.3	53.6	35.7	53.6			
Promedio	2.1	3.3	0.7	1.6	2.4	2	2.1	2.4	3	3	2.9	2.6	2.6	2.1	1.4	2.1			

ANEXOS

Anexo Z

Tabla 4.3.9. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión estrategias de repaso

Estrategias de repaso																				
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ	
54.Repasa apuntes	1	2	2	1	2	1	2	2	4	4	3	2	3	3	2	1		2	2	2.19
55.Piensa en las preguntas que pueden venir en el examen	3	3	1	4	2	3	2	3	3	4	4	1	4	3	2	2				
56.Lee textos de forma reflexiva	2	2	0	4	2	2	1	3	4	4	4	2	4	3	2	1	3	3	2.75	
57.Comprueba lo que aprendió durante la clase	2	4	1	1	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	3	2	2	2	2.50	
58.Se pregunta a sí mismo si aprendió en clase	1	2	0	2	2	1	2	2	3	3	2	2	3	4	3	3	2	2	2.19	
Máximo valor	20																			
Puntaje total	9	13	4	12	10	9	9	12	16	19	15	9	16	15	12	9				
%	45	65	20	60	50	45	45	60	80	95	75	45	80	75	60	45				
Promedio	1.8	2.6	0.8	2.4	2	1.8	1.8	2.4	3.2	3.8	3	1.8	3.2	3	2.4	1.8				

ANEXOS

Anexo A1

Tabla 4.3.10. Resultados del cuestionario de habilidades de aprendizaje y estudio en su dimensión comprensión del estudio

Comprensión del estudio																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
59.Problemas para planificar su estudio	3	2	2	2	2	4	2	0	3	3	2	2	3	4	2	2			
60.Problemas para entender las preguntas de un examen	2	3	1	3	2	0	2	1	4	3	2	2	1	4	2	3	2	2	2.38
61.Al presentar un examen se da cuenta de que estudio mal	1	2	1	3	3	3	2	2	2	3	4	1	4	1	3	2	2	2	2.19
62.Memoriza sin comprender	2	4	0	1	2	2	1	2	3	0	1	2	3	2	3	3	2	2	2.31
63.No sabe como estudiar sus materias	2	2	2	4	2	2	2	2	3	1	2	1	2	3	1	3	2	2	1.94
64.Cuando resuelve la tarea no sabe lo que el profesor le pide	1	4	1	3	2	1	2	2	2	3	2	2	3	1	1	1	2	2	2.13
Máximo valor	24																1	2	1.94
Puntaje total	11	17	7	16	13	12	11	9	17	13	13	10	16	15	12	14			
%	45.8	70.8	29.2	66.7	54.2	50	45.8	37.5	70.8	54.2	54.2	41.7	66.7	62.5	50	58.3			
Promedio	1.8	2.8	1.2	2.7	2.2	2	1.8	1.5	2.8	2.2	2.2	1.7	2.7	2.5	2	2.3			

ANEXOS

Anexo B1

Tabla 4.4.1. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre el personal de la escuela en su dimensión implicación

Implicación																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
1.Los profesores sólo esperan hora de salida	0	2	2	2	2	3	1	0	4	4	0	4	4	0	0	0			
2.Están orgullosos de la escuela	3	2	1	0	3	2	1	4	4	2	2	4	3	4		3	0	2	1.75
3.Se esfuerzan en lo que hacen	2	3	1	4	2	3	1	2	4	3	3	4	1	4	2	4	3	3	2.53
4.No actúan de forma voluntaria	2	3	2	1	4	2	2	0	0	0	2	4	2	4	1	2	4	3	2.69
5.Trabajan con entusiasmo	1	3	2	0	3	3	1	4	4	4	3	4	3	4		4	2	2	1.94
6.No trabajan fuera de clase	1	3	0	2	3	3	1	2	2	0	3	2	0	0	2	2	4	3	2.87
7.Su trabajo es interesante	1	1	1	0	4	2	1	2	4	4	1	3	1	2	3	4	2	2	1.63
8.No trabajan en equipo	3	2	2	3	4	2	1	2	2	3	2	4	1	2	1	3	1	2	2.13
Máximo valor	32																2	2	2.31
Puntaje total																			
%	40.6	59.4	34.4	37.5	78.1	62.5	28.1	50	75	62.5	50	90.6	46.9	62.5	28.1	68.8			
Promedio	1.6	2.4	1.4	1.5	3.1	2.5	1.1	2	3	2.5	2	3.6	1.9	2.5	1.5	2.8			

ANEXOS

Anexo C1

Tabla 4.4.2. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre el personal de la escuela en su dimensión cohesión

Cohesión																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
9.Los profesores viejos ayudan a los nuevos	2	2	1	1	2	2	1	4	2	3	4	4	3	2	3	4			
10.El ambiente es impersonal	2	1	0	2	1	2	1	3	2	3	1	0	4	4	3	4	2	2	2.50
11. Se ocupan personalmente de los demás	3	2	1	3	4	2	1	2	4	2	1	4	4	2	1	4	2	2	2.50
12. No conviven fuera de la escuela	0	1	0	0	3	3	1	3	2	3	0	4	1	0	2	0	0	1	1.44
13.Expresan con sinceridad lo que piensan	2	1	1	1	4	1	0	2	2	2	2	3	1	0	1	4	1	1.5	1.69
14.Comen juntos en la escuela	1	3	0	0	4	2	1	3	2	3	2	0	4	0	2	0	0	2	1.69
15.No se llevan bien entre sí	2	2	2	2		3	1	0	4	0	0		2	1	3	0	2	2	1.57
16.Hablan entre sí de sus problemas	3	2	1	0	3	1	0	2	2	2	0	0	3	4	1	0	0	1.5	1.50
17.Crean problemas por hablar de otros	1	4	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4	1	4	0	0	0	1	1.13
Máximo valor	36																		
Puntaje total	16	18	7	9	22	16	7	19	21	18	10	19	23	17	16	16			
%	44.4	50	19.4	25	61.1	44.4	19.4	52.8	58.3	50	27.8	52.8	63.9	47.2	44.4	44.4			
Promedio	1.8	2	0.8	1	2.8	1.8	0.8	2.1	2.3	2	1.1	2.4	2.6	1.9	1.8	1.8			

ANEXOS

Anexo D1

Tabla 4.4.3. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre el personal de la escuela en su dimensión apoyo

Apoyo																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
18.El director impone su autoridad	1	2	1	4	3	0	0	2	1	3	1	0	3	0	0	4	0	1	1.56
19.Felicita a los profesores cuando hacen algo bien	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	2	4	3	4	4	3.5	3.44
20.Valora las ideas de los profesores	2	2	0	2	2	4	3	1	3	2	2	3	0	2	2	4	2	2	2.13
21.Regaña a los docentes por cosas sin importancia	2	1	0	2	0	1	0	0	4	0	4	0	2	0	1	1	0	1	1.13
22.Espera demasiado de los profesores	3	3	1	2	4	3	0	0	0	4	2	0	3	4	1	3	3	2.5	2.06
23.Los profesores le comentan sus problemas	4	2	1	3	2	2	1	2	4	3	0	0	2	2	0	0	2	2	1.75
24. El director apoya a los profesores	2	1	3	4	0	2	2	2	0	2	2	4	1	0	2	4	2	2	1.94
Máximo valor	28																		
Puntaje total	17	14	9	20	15	15	10	10	16	18	15	11	13	12	9	20			
%	60.7	50	32.1	71.4	53.6	53.6	35.7	35.7	57.1	64.3	53.6	39.3	46.4	42.9	32.1	71.4			
Promedio	2.4	2	1.3	2.9	2.1	2.1	1.4	1.4	2.3	2.6	2.1	1.6	1.9	1.7	1.3	2.9			

ANEXOS

Anexo E1

Tabla 4.5.1. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre alumnos en su dimensión implicación

Implicación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
Alumnos	2	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16			
25. Alumnos se interesan en lo que hacen	2	2	1	1	4	3	2	2	4	2	2	3	3	0	3	3	2	2	2.31
26. Se distraen con frecuencia	2	3	2	2	4	2	1	0	2	3	4	1	3	0	2	1	2	2	2.00
27. Desean que se acabe la clase	1	2	1	3	0	2	1	2	1	3	4	0	1	0	1	3	1	1	1.56
28. Están atentos a la clase	2	2	1	2	3	3	1	3	4	3	1	3	2	4	2	4	2	2.5	2.50
29. No participan en clase	2	3	2	1	3	3	1	2	3	3	0	0	1	3	2	2	3	2	1.94
30. Juegan dentro del salón	1	1	0	2	3	2	1	0	1	3	4	4	2	2	1	0			
31. Exponen trabajos en clase	3	2	1	4	4	2	3	2	4	3	4	3	1	4	4	4	1	1.5	1.69
32. Se duermen en clase	2	4	4	3	2	2	1	0	1	3	3	4	0	0	1	0	4	3	3.00
33. Trabajan por iniciativa propia	1	4	1	0	4	3	1	0	1		3	1	4	4	1	2	0	2	1.88
34. No les gusta la clase	4	0	2	4	4	2	0	3	4		4	2	3	4	3	4	1	1	2.00
Máximo valor	40																4	3	2.87
Puntaje total	20	23	15	22	31	24	12	14	25	23	29	21	20	21	20	23			
%	50	57.5	37.5	55	77.5	60	30	35	62.5	57.5	72.5	52.5	50	52.5	50	57.5			
Promedio	2	2.3	1.5	2.2	3.1	2.4	1.2	1.4	2.5	2.9	2.9	2.1	2	2.1	2	2.3			

ANEXOS

Anexo F1

Tabla 4.5.2. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre alumnos en su dimensión afiliación

Afiliación																				
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ	
35. Se conocen bien entre ellos	1	4	2	1	3	2	0	4	1	2	2	0	4	4	2	4	4	2	2.25	
36. No se interesan en conocer a todos compañeros	2	3	1	3	3	2	1	3	3	3	0	0	3	0	2	2	3	2	1.94	
37. En clase hay muchos amigos	2		1	4	2	1		2	4	3	4	4	1	4	1	2	4	2	2.50	
38. Trabajan en equipo	2	2	1	4	2	1	3	0	3	3	4	3	2	4	3	4	3	3	2.56	
39. Colaboran con juntos en clase	2	2	0	3	4	1	1	2	1	3	4	4	0	2	1	3				
40. Se ayudan entre ellos	2	2	1	3	1	2	1	1	3	4	4	4	3	4	2	3	2	2	2.06	
41. No tiene oportunidad de conocerse	2	1	2	2	3	1	1	3	4	3	3	4	2	0	1	3	2	2.5	2.50	
42. Tardan en conocer el nombre del compañero	1		0	1	3	3	0	0	1	3	0	3	4	0	1	3	3	2	2.19	
43. No se sienten bien en clase	1	4	1	4	4	2	1	2	2	3	0	0	0	0	2	4	0	1	1.53	
44. No se llevan bien	0	2	3	2	3	2	0	2	0	3	0	3	2	2	1	1	4	2	1.88	
Máximo valor	40																			
Puntaje total	15	20	12	27	28	17	8	19	22	30	21	25	21	20	16	29				
%	37.5	50	30	67.5	70	42.5	20	47.5	55	75	52.5	62.5	52.5	50	40	72.5				
Promedio	1.5	2.5	1.2	2.7	2.8	1.7	0.9	1.9	2.2	3.0	2.1	2.5	2.1	2.0	1.6	2.9				

ANEXOS

Anexo G1

Tabla 4.5.3. Resultados del cuestionario de relaciones interpersonales entre alumnos en su dimensión ayuda

Ayuda																			
Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Mod	Med	μ
45. Los profesores les dedican poca atención	0	4	1	2	4	2	1	0	0	3	4	4	1	1	1	0			
																	1	1	1.75
46. Se interesan por ellos	2	0	0	3	3	1	1	3	3	3	1	4	1	3	2	4			
																	3	2.5	2.13
47. Son sus amigos	2	1	2	1	4	3	0	2	0		2	4	3	4	2	3			
																	2	2	2.20
48. Los ayudan	2	4	1	0		3	1	0	2	3	2	4	3	1	1	3			
																	1	2	2.00
49. Los avergüenzan por equivocarse	0	4	2	3	2	2	1	2	3	4	1	4	3	3	1	1			
																	2	2	2.25
50. Los tratan como niños	0	4	1	3	0	0	1	3	0	3	2	4	2	2	1	0			
																	0	1.5	1.63
51. Explican mucho	2	4	0	1		2	2	1	1	0	0	4	1	2	2	2			
																	2	2	1.60
52. Son flexibles	3	4	1	0	3	3	1	2	4	3	0		2	3	1	4			
																	3	3	2.27
53. No confían en ellos	3	3	2	1	2	2	0	3	2	3	1	4	4	0	2	4			
																	2	2	2.25
54. Son estrictos	4	4	1	3	3	2	4	4	4	4	3	3	2	0	1	3			
																	4	3	2.81
Máximo valor	40																		
Puntaje total	18	32	11	17	21	20	12	20	19	26	16	35	22	19	14	24			
%	45	80	27.5	42.5	52.5	50	30	50	47.5	65	40	87.5	55	47.5	35	60			
Promedio	1.8	3.2	1.1	1.7	2.6	2.0	1.2	2.0	1.9	2.9	1.6	3.9	2.2	1.9	1.4	2.4			