



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

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

LA INFLUENCIA DE LAS ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL
SECUNDARIA

Tesis

para obtener el título de

Licenciada en Pedagogía

María de los Ángeles Arellano Díaz

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

Uruapan, Michoacán, 28 de marzo de 2011.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento.	4
Objetivos.	5
Hipótesis.	6
Justificación.	7
Marco de referencia.	9

Capítulo 1. El rendimiento académico.

1.1. Concepto de rendimiento académico.	11
1.2. La calificación como indicador del rendimiento académico.	13
1.2.1. Concepto de calificación.	13
1.2.2. Criterios para la asignación de una calificación.	14
1.2.3. Los problemas para asignar una calificación.	15
1.3. Factores que influyen en el rendimiento académico.	18
1.3.1. Factores personales.	18
1.3.1.1. Aspectos personales.	18
1.3.1.2. Condiciones fisiológicas.	19
1.3.1.3. La capacidad intelectual.	20
1.3.1.4. Lo hábitos de estudio.	22
1.3.2. Factores pedagógicos.	23
1.3.2.1. Organización institucional.	24

1.3.2.2.	La didáctica.	25
1.3.2.3.	Actitudes del profesor.	27
1.3.3.	Factores sociales.	29
1.3.3.1.	Las condiciones de la familia.	29
1.3.3.2.	Los amigos y el ambiente.	31

Capítulo 2. Actitudes hacia la educación.

2.1	Concepto de actitudes hacia el estudio.	34
2.1.1.	Definición de actitud.	34
2.1.2.	Componentes de las actitudes.	37
2.1.3.	Características y definición de actitudes hacia el estudio.	39
2.2.	Las funciones de las actitudes.	41
2.3.	Formación y cambio de actitud.	43
2.4.	Medición de actitudes.	47
2.5.	Relación entre actitudes y aprendizaje.	50

Capítulo 3. El adolescente en el ámbito escolar.

3.1.	Características generales.	55
3.2.	Desarrollo afectivo del adolescente.	57
3.3.	Desarrollo cognoscitivo.	60
3.4.	El adolescente en la escuela.	64

Capítulo 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

4.1. Descripción metodológica.	72
4.1.1. Enfoque cuantitativo.	73
4.1.2. Investigación no experimental.	74
4.1.3. Estudio trasversal.	76
4.1.4. Técnicas de recolección de datos.	76
4.2. Descripción de la población.	77
4.3. Descripción del proceso de investigación.	79
4.4. Análisis e interpretación de resultados.	81
4.4.1. Rendimiento académico en los alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 66 de Uruapan, Michoacán.	81
4.4.2. Las actitudes hacia la educación de los alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 66. de Uruapan, Michoacán.	85
4.4.3. La influencia de las actitudes hacia la educación en el rendimiento académico.	86
Conclusiones.	94
Bibliografía.	97
Otras fuentes de información.	98
Anexos.	

RESUMEN

La presente tesis se elaboró con el propósito de extender el campo de investigación de la Pedagogía, cumpliendo con los requerimientos metodológicos establecidos para su elaboración. El objeto de estudio de esta investigación fueron los alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 66.

El objetivo primordial es lograr establecer el nivel de influencia que tienen las actitudes hacia el estudio sobre el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

El enfoque que se empleó para seguir paso a paso el desarrollo de la investigación fue el cuantitativo, que se caracteriza por elegir un fenómeno en específico que transforma en diversas preguntas de investigación o hipótesis que han de ser confirmadas o apeladas, tomando como referencia todo un marco teórico de las variables en el contexto en el que sucede el fenómeno; se analizan cuidadosamente las mediciones utilizadas en la investigación y se procede a hacer un análisis estadístico de los resultados obtenidos y se concluye con la afirmación o negación de las hipótesis empleadas en la investigación.

El sustento teórico de esta investigación se dividió en tres capítulos cuyos contenidos son los siguientes: el rendimiento académico, las actitudes hacia el estudio y el adolescente y su realidad educativa.

Los resultados muestran que se confirma la hipótesis nula, la cual expresa que las actitudes hacia el estudio no influyen significativamente en el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

INTRODUCCIÓN

En el presente apartado se enuncian los antecedentes inmediatos que fundamentan la relación entre las variables implicadas en el desarrollo de esta investigación.

Antecedentes

Al hablar de rendimiento académico se requiere evidenciar a los sujetos implicados en el proceso de enseñanza- aprendizaje y por consecuencia en el nivel de rendimiento académico que se da.

El rendimiento académico es definido como “una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación (Pizarro, citado por Andrade y cols.; s/f: 9).

Es decir, que el rendimiento académico corresponde a los comportamientos socialmente establecidos y enseñados en las instituciones educativas para el logro de objetivos de incorporación social de los estudiantes.

Por otra parte, es importante señalar que la experiencia que se da en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las instituciones sociales y educativas, da como consecuencia una serie de actitudes hacia el estudio.

El concepto de actitud corresponde a “la tendencia o predisposición aprendida y relativamente duradera a evaluar de determinado modo a un objeto, persona, grupo, suceso o situación, a partir de las creencias disponibles en torno a los mismos, y que conduce a actuar, de modo favorable o desfavorable hacia ese objeto, persona, grupo, suceso o situación, de manera consecuente con dicha evaluación. Las actitudes son predisposiciones estables a valorar y a actuar, que se basan en una organización relativamente duradera de creencias en torno a la realidad que predispone a actuar de determinada forma” (Gargallo y cols.; 2007: 1).

En concreto, las actitudes hacia el estudio están condicionadas por factores contextuales de los estudiantes, manifestando su predisposición actitudinal ante distintos eventos de índole educativa.

El estudio de las actitudes hacia el estudio y su influencia en el rendimiento académico ha sido punto de partida en el desarrollo de fundamentos teóricos que sustentan dicha relación. Algunos de los resultados obtenidos de investigaciones anteriores sobre el problema de investigación señalan que de “El 90.3% de los alumnos, en edades de 16 a 27 años, siendo 77.2% del género femenino, 69.3% opinó que la actitud afectiva docente-alumno es muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En 68.41% de las asignaturas se observó actitud afectiva

aceptable con mediana satisfacción, sólo el 15.76% de las asignaturas se registró actitud afectiva aceptable con adecuada satisfacción, en un 12.28% de las asignaturas se percibió actitud afectiva aceptable con baja satisfacción, en un 3.56% de las asignaturas se percibió actitud afectiva no aceptable con algo de insatisfacción” (Siso; 2002: 1).

En resumen, las actitudes hacia el estudio están significativamente vinculadas en el ámbito escolar y se manifiestan de forma clara en el grado de agrado o desagrado de aspectos relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al respecto, en la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán, se ha observado que los alumnos muestran actitudes de rechazo a determinadas asignaturas de índole teórica, y evidencian una desfavorable relación docente-estudiante, por mencionar algunos casos; los alumnos incurren incluso en indisciplina o ausentismo en clases. No se han realizado investigaciones institucionales al respecto que amplíen este contexto educativo.

Planteamiento del problema

A continuación se presentan las razones primordiales por las que se consideró relevante la elección de este problema de investigación y los cuestionamientos que nacen por indagar la naturaleza del mismo.

La preocupación de los docentes por las actitudes hacia el estudio que manifiestan los estudiantes adquiere cada vez más interés, ya que al parecer son causas del bajo rendimiento académico. Diversas investigaciones se orientan a identificar los factores implicados en la enseñanza y a valorar en qué grado influyen las actitudes de los estudiantes hacia el estudio y el aprendizaje en el rendimiento académico.

Los docentes de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán, suponen que las actitudes que presentan los alumnos hacia el estudio provocan un bajo rendimiento académico. Al respecto, no se cuenta con información relevante que verifique que las actitudes de un fenómeno repercutan en el otro. Por ello, el presente estudio pretende dar respuesta a la interrogante:

¿Las actitudes hacia el estudio influyen de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica No. 66 de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Los objetivos que a continuación se enuncian tienen como propósito guiar el curso de la investigación y verse reflejados en la consecución de la misma.

Objetivo general:

Establecer el nivel de influencia que tienen las actitudes hacia el estudio sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares:

1. Analizar teóricamente el concepto de rendimiento académico y sus principales características.
2. Analizar las características generales de las actitudes hacia el estudio desde la perspectiva de diversos enfoques teóricos.
3. Describir el desarrollo psicosocial de los adolescentes de secundaria
4. Medir las actitudes hacia el estudio que poseen los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66
5. Conocer el nivel de rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66.
6. Determinar la correlación entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66.

Con cada uno de los objetivos planteados anteriormente, se espera acercarse de manera acertada al objeto de estudio.

Hipótesis

Para poder dirigir la presente investigación se mencionan las hipótesis que guiaron el desarrollo de la investigación.

Hipótesis de trabajo:

Las actitudes hacia el estudio influyen de manera significativa en el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis nula:

Las actitudes hacia el estudio no influyen en el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

Variables:

Independiente: Actitudes hacia el estudio

Dependiente: Rendimiento académico

Operacionalización de las hipótesis:

La medición de las variables se realizó en con los siguientes instrumentos:

Variable independiente (actitudes hacia el estudio) “Test de hábitos y actitudes hacia el estudio” de Brown y Holtzman (1986).

Variable dependiente (rendimiento académico) se medirá considerando los registros académicos de los sujetos investigados.

Se espera entonces que las suposiciones planteadas puedan expresar la trascendencia del problema de investigación.

Justificación

La presente investigación beneficiará a docentes y alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66 de Uruapan, Michoacán. Los resultados que se obtengan serán presentados a la institución como una perspectiva de las problemáticas que se presentan. A partir de esta investigación se espera que haya una intervención educativa al respecto, que les ayude a favorecer el rendimiento académico de los estudiantes.

Al campo de la pedagogía se realizarán las siguientes aportaciones: como punto principal que se reconozca a las actitudes hacia el estudio como un factor significativo en el rendimiento académico. Asimismo, se espera que esta

investigación sirva de base para ampliar las perspectivas que se tienen sobre el fenómeno educativo.

La investigación se relaciona directamente con el campo de acción del Licenciado en Pedagogía, porque tiene la formación profesional para poder detectar y proponer alternativas que resuelvan las problemáticas que se relacionen directamente con el ámbito educativo.

Marco de referencia

La investigación se realizó en la Escuela Secundaria Técnica No. 66. Ubicada en la Calle Emiliano Zapata #63 en la colonia 28 de octubre de Uruapan, Michoacán.

Es una escuela pública y laica, se sustenta en la teoría del constructivismo y fue fundada el 28 de octubre de 1981. Esta institución tiene como misión educar y formar a los alumnos atendiendo sus necesidades básicas para coadyuvar a su formación integral mediante la aplicación de planes y programas de estudio que permitan al educando incorporarse a la vida productiva a través de un proyecto educativo pertinente, equitativo, flexible y de calidad sustentado en valores que puedan contribuir para el desarrollo y progreso de la comunidad.

Su visión es propiciar una educación de calidad mediante el trabajo colegiado, armónico, articulado y congruente para que los educandos desarrollen un pensamiento crítico, reflexivo, científico y analítico que les permita reconocer, planear y resolver problemas de su vida cotidiana.

En infraestructura la escuela cuenta con seis edificios distribuidos en 13 aulas docentes, tres talleres de tecnologías, un laboratorio y ocho oficinas administrativas; cuenta también con dos canchas de basquetbol, una de futbol y áreas verdes alrededor de la escuela.

En cuanto a la matrícula estudiantil se cuenta con tres grados académicos, distribuidos: en turno matutino con 5 grupos de A al F y en el turno vespertino con 5 grupos de la G al K. La población estudiantil total es de 938 estudiantes. Su nivel socioeconómico es bajo y medio, por el contexto social en el que se desarrollan. Dentro del área administrativa existe un director, dos subdirectores, dos coordinadores académicos y 40 docentes (31 profesionistas y 9 técnicos).

CAPÍTULO 1

RENDIMIENTO ACADÉMICO

En el presente capítulo se desarrollará la variable dependiente: el rendimiento académico, a partir de las distintas concepciones teóricas de algunos autores; se hablará además sobre la calificación como indicador distintivo de rendimiento y los factores personales, pedagógicos y sociales que influyen en dicho fenómeno.

1.1. Concepto de rendimiento académico.

El escenario educativo se constituye con la participación activa de los agentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: por un lado el docente, quien funge como promotor de la enseñanza y garantía de los conocimientos dados, y por el otro, el alumno, pilar fundamental en el logro del aprendizaje escolar. Dicha relación determina el grado de efectividad de los objetivos institucionales y se traduce como rendimiento escolar o aprovechamiento académico.

Hablar de rendimiento escolar concierne efectivamente a enfocar la atención al grado de desempeño dado por un alumno en una institución educativa. Al respecto, se define al rendimiento escolar como "...el resultado de la enseñanza que consiste en la suma de transformaciones del estudiante, que se manifiestan en los ámbitos afectivo, cognoscitivo y psicológico." (Alves; 1990: 215).

La concepción que aporta el autor anterior sobre el rendimiento académico refleja sólo el resultado efectivo en un largo proceso de dedicación y esfuerzo que un individuo imprime a una tarea, en este caso, a la apropiación de un aprendizaje, que se convierte por sí mismo en una enseñanza perdurable en el desarrollo escolar del estudiante.

De acuerdo con Pizarro (citado por Reyes; s/f: 11) el rendimiento académico es entendido “como una medida de las capacidades respondientes o indicativa que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos”.

La concepción de Pizarro (citado por Reyes; s/f) deja ver claramente la relación que existe entre los objetivos institucionales que determinan las habilidades, destrezas y actitudes que debe aprender el alumno, y la real diversidad de respuestas de aprendizaje que evidencian éstos al verse reflejado el nivel de aprovechamiento que alcanzan.

De acuerdo con las nociones anteriores, se determina entonces que el rendimiento escolar es entendido como el resultado de respuestas condicionadas que el estudiante manifiesta para lograr metas institucionales que lo ayuden a incorporarse al contexto social al que pertenece.

Existen guías que aportan una perspectiva diferente al momento de estudiar el fenómeno multifactorial del rendimiento académico. Un indicador que objetivamente es medible a las respuestas de aprendizaje logradas por un estudiante, es la calificación, término del que se hablará a continuación.

1.2. La calificación como indicador del rendimiento académico.

Debido a que el aprendizaje es medible y correspondiente a las capacidades intelectuales y sociales del alumno, en la calificación se deben definir y caracterizar los resultados obtenidos en el desempeño del estudiante.

1.2.1. Concepto de calificación.

La calificación se define como “la asignación de un número (o de una letra) mediante el cual se mide o determina el nivel de aprendizaje alcanzado por un alumno” (Zarzar; 2000: 37).

Se define también, como “la evaluación final del maestro, del trabajo realizado por el alumno” (Powell; 1975: 467).

La calificación es concebida entonces como la asignación numérica que representa los logros obtenidos de la instrucción o enseñanza de un conocimiento o materia dada, basada en criterios que se enuncian a continuación.

1.2.2. Criterios para la asignación de una calificación.

En toda educación formal es sabido que el aprendizaje ha de ser verificado bajo los parámetros numéricos: en la acreditación de una asignatura, grado escolar o instrucción educativa.

Al respecto, existen normas que reglamentariamente evalúan los conocimientos preestablecidos por las políticas educativas establecidas; según el Acuerdo número 200, que determina las normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal, publicado el 19 de septiembre de 1994, en México, se establece conforme a la Ley General de Educación que “la evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio” (www.sep.gob.mx).

Es decir, lo que determina si un alumno tiene un provechoso rendimiento escolar o no, es la asignación de calificaciones que correspondan al nivel de esfuerzo y dedicación que ha dado a lo largo de su estancia educativa en un nivel determinado.

De acuerdo con los artículos: 5º, 6º y 7º de dicho acuerdo, es reglamentario establecer en cada nivel educativo una escala de valoración, que estandarice el grado de rendimiento escolar del estudiante. En dichos apartados se establece que “la escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números enteros

del 5 al 10, el educando aprobará una asignatura cuando obtenga un promedio mínimo de 6 y las calificaciones parciales se asignarán en cinco momentos del año lectivo: al final de los meses de octubre, diciembre, febrero, abril y en la última quincena del año escolar” (www.sep.gob.mx).

Sin embargo, como lo señala Zarzar (2000) la calificación que adquiere un estudiante por el número de aprendizajes logrados no debe corresponder solamente a la memorización mecánica de contenidos teóricos, como instrumento para el logro de objetivos educativos, sino también deben involucrarse la asimilación y manejo de capacidades, habilidades y destrezas que ayuden a complementar de manera integral el aprendizaje, aspectos que no siempre son considerados por los docentes. Se expresa a continuación la problemática que surge a la hora de asignar una calificación sumativa.

1.2.3. Los problemas para asignar una calificación.

La calificación como un instrumento objetivo para evidenciar el aprovechamiento académico de un estudiante, ha sido siempre el foco de atención de los docentes, debido a las múltiples dificultades que surgen a partir de su asignación.

Es decir, “cuando un maestro califica, está emitiendo un juicio sobre la calidad del desempeño de cada alumno comparándolo con alguna norma de buen desempeño” (Aisrasian; 2003: 172).

Las calificaciones han sido dimensionadas a partir de su función en el quehacer docente. De ser vistas como el único mediador del rendimiento escolar del estudiante, o ser el incentivo motivacional para éxitos escolares, todas las acepciones dadas de manera particular por el estudiante, son válidas, ya que cumplen con un objetivo común: evidenciar el rendimiento académico en un estudio determinado.

Sin embargo, en la función de los docentes, subyacen problemas a la hora de asignar una calificación, al suponer ellos que sus juicios están condicionados en gran medida por sus experiencias de enseñanza, el sistema de evaluación que emplean y los criterios o actividades que seleccionan para patentizar objetivamente los esfuerzos que han mostrado los estudiantes en su educación.

Es decir, que “si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario no considerar solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo” (Edel; 2003: 3).

En este sentido, un docente puede asignar una calificación con un sistema o categoría determinado, considerando integralmente las actividades, trabajos e investigaciones que en números pueden resultar en una calificación aprobatoria, deficiente o desaprobatória. Por otra parte, es recomendable que el maestro tome en cuenta las características y limitaciones en los estilos de aprendizaje que los alumnos reflejan al momento de manifestar su aprovechamiento escolar.

Batalloso (citado por Sánchez y Pirela; 2006) señala que existen factores individuales y socioeconómicos que afectan el rendimiento académico, en los cuales se incluyen: la disposición, habilidades, actitudes y capacidad para el rendimiento, que se vinculan de manera directa, en forma de impedimento o estímulo para producir rendimiento y permitir el desarrollo de habilidades y destrezas. Es decir, que existen otras características particulares de cada estudiante que, de manera subjetiva, el docente toma a consideración para asignarla, lo que pondría en tela de juicio la confiabilidad, validez y objetividad de dicha calificación.

A continuación se enuncian, de acuerdo con Aisrasian (2003) algunos problemas a los que se enfrenta el maestro al estipular una calificación:

- Función dual del profesor: una relación de juicio y disciplina en contraposición a una de ayuda.
- Evitar que las circunstancias personales del alumno, sus características y necesidades distorsionen el juicio sobre aprovechamiento académico.
- Naturaleza valorativa y subjetiva de la calificación: datos no concluyentes.
- Falta de preparación formal en el proceso de calificar.
- Inexistencia de estrategias universalmente aceptadas para calificar.

En resumen, la asignación de calificaciones siempre estará a disposición total del docente, por lo que para ampliar su correlación con el rendimiento académico, es

vital señalar los factores que intervienen en este proceso, los cuales se anuncian enseguida.

1.3. Factores que influyen en el rendimiento académico.

El rendimiento escolar, como resultado de la adquisición de conocimientos, resulta influido por diversos factores que dan una visión del grado favorable o deficiente del rendimiento escolar, estos componentes pueden ser entendidos desde un punto de vista particular del alumno y el contexto socioeducativo en el que se desenvuelve, o estar involucrados con la acción pedagógica que establece el docente en la metodología que emplea en el aula.

1.3.1. Factores personales.

El papel que juega el alumno es determinante en el aprendizaje, sin embargo, existen factores particulares que condicionan su interés, dedicación, esfuerzo u organización manifestada en el proceso educativo que finalmente se refleja en su rendimiento escolar.

1.3.1.1. Aspectos personales.

Existen diversos aspectos privativos que se involucran en la dinámica del estudiante, tales como las condiciones fisiológicas o ambientales en las que se

desenvuelve, así como la capacidad intelectual que posee y los hábitos de estudio que hacen efectivo su quehacer académico.

1.3.1.2. Condiciones fisiológicas.

Para un óptimo aprovechamiento del proceso educativo, es indispensable contar con las condiciones corporales que garanticen la estabilidad física y emocional del estudiante, a fin de propiciar un ambiente escolar en donde la motivación hacia el estudio y el desarrollo de capacidades intelectuales no se vean afectados en este contexto.

En este sentido, Tierno señala que “son muy frecuentes las enfermedades crónicas que constituyen una evidente contraindicación para el normal desarrollo de las actividades escolares (por ejemplo enfermedades crónicas cerebrales, cardíacas, diabetes, tuberculosis...)” (Tierno; 1993: 35).

Es conocido que no todos los estudiantes pasan por un examen riguroso de salud, debido a que el nivel socioeconómico no lo permite o porque el contexto sociocultural en el que se desenvuelve el sujeto, carece de información al respecto; por tal situación, es imperante que un alumno goce de una alimentación equilibrada que permita a su organismo potencializar al máximo las energías; otro aspecto que también se debe cuidar es el sueño, es sabido que un estudiante de nivel básico debe dormir lo suficiente para mantener la concentración en clases (Tierno; 1993).

Sin embargo, “es importante destacar que dificultades de salud física (anemia, enfermedades, etc.) factores genéticos o fisiológicos y problemas de claro origen emocional (depresión, psicosis, neurosis, etc.) influyen significativamente en la conducta, al punto que pueden afectar al sujeto y repercutir negativamente en el rendimiento académico, de ahí que deban descartarse de entrada mediante un buen diagnóstico para someterse a tratamiento especializado” (Solórzano; 2003: 18).

Es evidente que las condiciones físicas de un estudiante influyen de manera significativa en su rendimiento, pero existe otro elemento que también se requiere considerar y por ello, se describe a continuación.

1.3.1.3. La capacidad intelectual.

La capacidad intelectual del estudiante se ha evidenciado a través de pruebas estandarizadas que buscan medir las características de la inteligencia del ser humano, las cuales guardan una relación sustancial con el rendimiento escolar.

Las diferencias individuales que el alumno muestra en el contexto educativo, han sido punto de partida para el estudio y clasificación, es decir, que “los estudiantes brillantes aprovechan a un nivel mucho más alto que los estudiantes retardados” (Powell; 1975: 468). Sin embargo, resulta aventurado darle responsabilidad absoluta a la inteligencia sobre el rendimiento escolar, ya que debe considerarse que el rendimiento escolar, como fenómeno social, es ineludiblemente multifactorial. Al respecto, Avanzini (1985: 59) señala que “la inteligencia de un niño

no puede considerarse como un potencial constitucional que dependa exclusivamente de factores innatos”. De ahí que se considera que la capacidad intelectual no es una condicionante suficiente para que tenga lugar un satisfactorio rendimiento académico.

Al categorizar a la inteligencia como un factor que indica la influencia que tiene sobre el rendimiento, Pizarro y Crespo (citados por Edel; 2003: 4) subrayan que “la inteligencia humana no es una realidad fácilmente identificable, es un constructo utilizado para estimar, explicar o evaluar algunas diferencias conductuales entre las personas”. Esto implica que, al margen de la nota estadística de una prueba estandarizada y el nivel de inteligencia que el alumno posea, existe una variable importante para potencializar el rendimiento académico del alumno: su contexto.

En relación con los escenarios en los que se desenvuelve el estudiante, tales como: el familiar, educativo, social, cultural y económico, Piñero y Rodríguez (citados por Edel; 2003: 2) postulan que “la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (relacionada con el nivel socioeconómico, más no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes”. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo.

Se expresa entonces que la capacidad intelectual de un estudiante está influida por diferentes factores internos y externos, ya mencionados, que equilibran su relación con el rendimiento escolar.

Otro elemento que ayuda en el desempeño óptimo del estudiante son los hábitos de estudio, que se mencionan enseguida.

1.3.1.4. Los hábitos de estudio.

A lo largo de su vida académica, el estudiante va adquiriendo habilidades y destrezas que con el tiempo de ejecución se convierten en hábitos de estudio, sin embargo, este proceso no opera para todos los individuos, ya que las condiciones e intereses varían de acuerdo con las actitudes que muestra cada educando frente al estudio.

Los hábitos, en este contexto, inciden de manera sustancial en el quehacer educativo del estudiante, ya que estimulan en él, la administración justa de tiempos, actividades y estrategias que le ayudan a incrementar su nivel de aprovechamiento si los practica con eficacia.

Los hábitos de estudio no son perfeccionados hasta que existe un mayor grado de complejidad en los contenidos, es decir, a nivel preparatorio y universitario: “se exige a la gente mejorar sus estrategias de organización del tiempo, su habilidad

para tomar notas, sus técnicas de búsqueda y selección de información, su atención y concentración prolongadas” (www.ice.urv.es; s/f: 1).

En este sentido, la diversidad de asignaturas y actividades académicas que exigen la organización sistemática de estrategias de estudio, son el pilar del éxito escolar.

Después de analizar los factores personales que influyen en el rendimiento académico y de reconocer que las características individuales del estudiante pueden ser un punto de atención al logro de objetivos institucionales, es vital hacer una revisión del otro agente educativo que participa en el proceso de enseñanza – aprendizaje: el docente, su metodología de enseñanza y la forma en que la institución colabora con el proceso educativo; tales aspectos se abordarán en el siguiente apartado.

1.3.2. Factores pedagógicos.

Hablar de componentes pedagógicos es referirse al campo de acción de los agentes educativos donde el proceso de enseñanza-aprendizaje es la confluencia del trabajo compartido de la institución educativa, sus objetivos y la tarea medular del docente en dicho proceso.

1.3.2.1. Organización institucional.

La escuela, como ambiente de trabajo del estudiante, cumple también en su interior con políticas educativas y una estructura ocupacional que pedagógicamente busca cumplir con la filosofía educativa que la cimienta.

La escuela, señala Levinger (citado por Edel; 2003), brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades, además, contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorable. Es decir, los objetivos de aprendizaje establecidos por la institución educativa, cumplen con la tarea de fortalecer el nivel de rendimiento escolar del estudiante, ya que suscitan en él, expectativas que refuercen el desarrollo de capacidades intelectuales.

Los modelos de enseñanza que se instrumenten en la escuela, deben cumplir con las exigencias del contexto social y familiar al que pertenece el alumno, de manera que se vean reflejados en la realidad del mismo y propicien el interés por seguir impulsando el quehacer educativo.

Sin embargo, en ocasiones también puede evidenciarse que la escuela no llegue a cumplir en su totalidad las expectativas socioculturales y de carácter pedagógico que se requieren, al respecto Alves (1990) argumenta que la desfavorable organización institucional puede ser un indicador de bajo rendimiento en los alumnos, resalta como ejemplos de dicho aspecto, “las instalaciones pobres y

deficientes, falta de dotación material adecuada, mala organización interna de la escuela, régimen escolar anticuado y opresivo, personal administrativo y auxiliar mal escogido o negligente, falta de una dirección activa, dinámica y vigilante” (Alves; 1990: 346).

Se resume entonces que la organización institucional y su funcionalidad en el ambiente educativo tienen intervención directa en el rendimiento escolar de los alumnos, al igual que la didáctica, como enseguida se describe.

1.3.2.2. La didáctica.

La educación ha evolucionado a la par que el ser humano y el medio sociocultural que lo rodea; para responder a dichos cambios, la didáctica ofrece perspectivas que refieren una realidad educativa que puede favorecer o afectar el rendimiento académico del alumno.

La didáctica ha sido el punto de discusión a lo largo de la historia de la educación, ya que dicha disciplina condiciona el planteamiento, ejecución y evaluación de métodos de enseñanza que respondan a las necesidades educativas de una sociedad determinada. Es decir, que los modelos didácticos corresponden a una educación que va a la vanguardia o que se estanca en métodos tradicionalistas que demeritan el quehacer educativo.

Si estas premisas se trasladan al ambiente educativo, se refleja de forma clara que los métodos de enseñanza que subyacen de cualquier modelo educativo, no podrían confirmar un prometedor rendimiento escolar en los estudiantes.

Como lo argumenta Avanzini (1985) todo esfuerzo pedagógico desplegado desde el origen de la institución escolar, consiste en inventar los medios más refinados y eficaces para inducir a los alumnos a hacer lo que no les gusta y a disponerse a realizar un esfuerzo que no harían espontáneamente.

A partir del planteamiento de métodos de enseñanza que se emplean en cualquier sistema educativo, la selección de conocimientos y actividades de aprendizaje que se determinan en los programas de estudios, se conciben como una desfragmentación de conocimientos dados en espacios y tiempos que se distribuyen estratégicamente y dan lugar a la ejecución de un determinado método de trabajo.

Todo lo anterior responde a la aplicación efectiva de los métodos educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no siempre es así: de acuerdo con Alves (1990) es necesario verificar si se ha aplicado un método rutinario e ineficaz con procedimientos contraindicados, es decir, que toda didáctica puede o no evidenciar el rendimiento escolar, ya que las estrategias y técnicas de enseñanza formuladas se aplican de acuerdo con la clase de trabajo que realiza el docente, que a continuación se caracteriza.

1.3.2.3. Actitudes del profesor.

El escenario que da lugar al proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en el trabajo activo del alumno y el docente, éste último lleva a cabo la planificación y asignación de actividades de aprendizaje que debe aprender el primero, para tal logro, existen aspectos metodológicos y psicosociales en la relación de ambos, que obstaculizan o favorecen el rendimiento escolar en el aula.

El docente, como principal promotor de los objetivos institucionales y de aprendizaje en el ámbito escolar, ha estado condicionado a aspectos personales que limitan o vuelven fructífero su quehacer educativo.

Las actitudes que muestra el docente son el reflejo de la aplicación efectiva de las estrategias metodológicas y de motivación hacia el estudio que pueden favorecer su trabajo en el aula. Como lo describe Bloom (citado por Solórzano; 2003) al señalar que se consideraba al verdadero maestro como el facilitador del aprendizaje. Es decir, que más allá de las características personales del docente, el trabajo que realiza en el escenario educativo se determina por la forma en la que transmite e integra de forma segura los conocimientos en el estudiante, al proporcionar las herramientas necesarias para cimentar un aprendizaje reflexivo, crítico y duradero que le asegure el conveniente rendimiento escolar.

Sin embargo, cuando el contexto psicosocial en la relación del maestro con sus alumnos no es del todo alentador en el aprendizaje, se convierte en un indicador

negativo en el rendimiento escolar del estudiante dentro del salón de clase, en particular, se manifiestan conductas que prevalecen en un bajo rendimiento escolar o incluso, en un fracaso escolar.

La tarea magisterial es, pues, afectada por numerosos factores. “Los educadores pondrán de relieve, en mayor o menor medida, factores de tipo pedagógico o institucional, que impiden la eficacia de su labor, la excesiva permisividad ambiental, la falta de exigencia o de interés por parte de los alumnos...” (Tierno; 1993: 31).

Es decir, que si el docente muestra una desmotivación en el desarrollo de sus sesiones y no existen materiales de apoyo metodológico o didáctico que faciliten la apropiación de los conocimientos, entonces se originaría lo que argumenta Avanzini (1985), que el maestro aparece como un factor de fracaso siempre que no estimula el deseo de trabajar y su personalidad no suscita el deseo de identificación.

Exponer que las actitudes del profesor pueden influir de manera significativa en el desempeño escolar de un alumno, sólo puede verificarse en la exposición directa del trabajo compartido que realizan cada uno en su respectivo rol dentro del escenario educativo.

El trabajo en equipo que realizan el estudiante y el profesor, debe corresponder a una satisfactoria comunicación de los objetivos formativos y de aprendizaje que logrará el educando en un determinado grado escolar: se requiere

buscar una aplicación segura de los conocimientos, sistemas de evaluación, relación psicosocial afectiva y motivación en la relación maestro-alumno y por derivación, un satisfactorio rendimiento académico.

Sin embargo, no todo trabajo depende exclusivamente de los componentes internos del trabajo pedagógico que promueven los agentes educativos, sino que existen otros participantes en las decisiones con respecto al estudio del educando que influyen y que se enuncian a continuación.

1.3.3. Factores sociales.

El entorno social en el que se desenvuelve el estudiante es considerado por el contexto educativo como uno de los factores significativos en el desempeño académico, es decir, tanto la familia como la sociedad han de dar pautas de conducta y normas sociales que se vean convenientemente reflejados en el ámbito educativo.

1.3.3.1. Las condiciones de la familia.

Como reflejo de la sociedad, la familia es el primer contexto en donde el estudiante se va apropiando de las normas y reglas de conducta y convivencia, esto sirve de premisa para la inmersión del alumno al contexto educativo y su influencia está determinada por distintas características que pueden ayudar u obstaculizar su desempeño en el aula.

El núcleo familiar tiene una participación activa en el aprendizaje, ya que procura cimentar en el niño los principios y conductas que buscan su adaptación al medio sociocultural al que corresponde.

La estructura e interacción de la familia condicionan algunas conductas que influyen de cierta manera en el desempeño escolar de un estudiante, tal como lo señala Bustos (citado por Andrade y cols.; s/f: 8). “Los padres de un nivel socioeconómico medio y que están más tiempo con sus hijos y los acompañan en actividades tales como hablar, caminar; comparten funciones educacionales; facilitan la identificación haciendo que sus hijos se motiven a imitar sus conductas instrumentales, las destrezas cognitivas y las habilidades para resolver problemas. Como consecuencia de este mejor desarrollo, tienen mejores notas escolares que sus pares”.

El hecho de que la dinámica familiar o alguna disfuncionalidad que exista en el interior de la familia involucre directamente al estudiante, implicará algún grado de influencia en las relaciones psicosociales dadas al interior del ambiente educativo.

La responsabilidad de los padres de familia en el desarrollo efectivo del desempeño escolar de los estudiantes, puede favorecerlo o entorpecerlo, como lo argumentan Cominetti y Ruiz (citado por Edel; 2003: 2) “las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje, revisten especial interés porque ponen al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios,

actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados”.

En concreto, el estudiante está condicionado por el medio sociocultural y familiar, si éste es favorecedor, las consecuencias serán positivas en su formación académica. Asimismo, también influyen el grupo de pares con los que convive en la escuela o fuera de ella y se caracterizan enseguida.

1.3.3.2. Los amigos y el ambiente.

Dentro de los círculos sociales en los que se desenvuelven los estudiantes, aparte de la familia y la escuela, se encuentran los amigos, que dentro de la dinámica grupal o fuera de ella, se consideran un elemento de influencia en el rendimiento escolar que muestran dentro del ámbito educativo.

Los grupos de amigos, que son un ejemplo de las redes sociales, se han convertido en el punto de análisis de diversas investigaciones que pretenden entender su relación con el rendimiento escolar.

Requena (1998) considera que los compañeros y amigos proporcionan el ambiente en que una persona puede ser más o menos efectiva. Al respecto, es vital señalar que las redes de amistad en donde el alumno se vincula mediante comunicación y lazos afectivos, pueden constituir un punto de referencia para

verificar el logro de éxitos educativos o bien, un elemento que explique el bajo rendimiento escolar.

El efecto que tienen las redes de amistad en los alumnos, puede variar de acuerdo con el sentido de permanencia o tolerancia escolar que ellos manifiestan en el ámbito escolar. Existen características que pueden señalar si existe una influencia significativa o no, de las amistades de los estudiantes en el rendimiento académico, es decir, que tanto el tamaño como la homogeneidad pueden repercutir en dicho proceso (Requena; 1998).

Estas redes de amistad son, para el alumno, un punto de apoyo en donde él puede externar sus sentimientos, formas de pensar e interactuar de tal forma que puede ser beneficiado en el sentido social o moral.

Al respecto, se cree que si el tamaño de la red es considerable, es más propicio que exista una mayor influencia para que los estudiantes tomen alguna conducta de agrado hacia la escuela o, en su defecto, respondan con indisciplina y desinterés a todo lo relacionado con la institución. Se afirma que estos indicadores se ven más a menudo en hombres, que en mujeres, debido a que los primeros responden a la homogeneidad de su red según la duración de esa amistad, lo que no ocurre con las primeras.

Como lo afirma Requena (1998: 241) “Tanto los que tienen redes muy grandes como los que se mueven dentro de redes pequeñas, los resultados académicos no

son muy buenos". Es decir, que la influencia que motiva a los alumnos para que muestren un aprovechamiento favorable, no está condicionado por el tamaño del grupo, sino por otros factores como el apoyo que recibe de las personas que están más cerca y que de alguna forma les dan estímulos para una u otra conducta, que invariablemente puede llevar a perjudicar o beneficiar su estancia y aprovechamiento escolar.

En este capítulo se abordó al rendimiento escolar a partir su definición, así como el rol que juegan tanto el contexto familiar como el socioeconómico y el escolar, respecto a los cuales se revisaron las distintas variables que pueden favorecer u obstaculizar el rendimiento escolar de un alumno. En esta línea de investigación, se abordarán enseguida a las actitudes hacia la educación como una variable que puede influir en el rendimiento escolar.

CAPÍTULO 2

ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN

En el presente capítulo se desarrollará la variable independiente de la investigación: las actitudes hacia la educación; para ello se revisarán las diferentes concepciones que aportan teóricos que han investigado sobre este fenómeno, resaltando las características, componentes, funciones y la relación que existe con el aprendizaje.

2.1. Concepto de actitudes hacia el estudio.

El estudio de las actitudes es muy extenso, debido a la naturaleza en la que se desarrollan; pese a la generalidad, el estudio de la actitud como un fenómeno que puede provocar una predisposición al actuar en un grupo social determinado, se convierte en foco de estudio para autores que la definen desde distintas perspectivas.

2.1.1. Definición de actitud.

Uno de los científicos que ha hecho investigaciones sobre las actitudes es Allport (citado por Rodríguez; 2004: 86), quien define a la actitud social como una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de carga

afectiva a favor o en contra de un objeto social definido que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto.

Las actitudes pueden referir aspectos de la vida diaria de las personas, por lo que en cada una se encierra una serie de creencias o conocimientos relativos a una situación en concreto, en donde las personas pueden actuar, considerando su contexto, sociocultural y económico, que condiciona su nivel de aceptación o rechazo a dicha situación.

Morales y cols. (2007), señalan que en las actitudes se hace referencia al grado positivo o negativo con que las personas tienden a juzgar cualquier aspecto de la realidad, convencionalmente denominado objeto de actitud.

Es decir, cada individuo reacciona de forma tan deliberada que sus actitudes reflejan su postura ante determinada situación y pone en evidencia la subjetividad de su actuar; las actitudes pueden ser erróneas o aprendidas, sin embargo, para las creencias y formas de concebir la realidad de cada individuo implican una aceptación total que condiciona sus juicios.

La diversidad de acepciones que existe en cada concepto de actitud, representa en general, una serie de ideas preconcebidas o aprendidas que desencadenan una serie de preconcepciones que regulan el actuar impulsivo o mesurado de un persona, que puede dirigirse a una situación en concreto y resultar beneficioso o perjudicial a la hora de ser evaluada dicha reacción.

Summers (1978: 158) describe a la actitud como “la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico”.

Las actitudes impregnadas de sentimientos dirigidos a un objeto en particular, pueden establecer un grado de inclinación positiva que conducirá a tendencias positivas que favorecerán su actuar, o bien, generará un escenario contrario a lo anterior.

Las actitudes no son innatas, sino aprendidas, ninguna persona cree en algo que no haya vivido o experimentado, es decir, surgen del contacto directo o indirecto con las circunstancias que provoca dicha reacción.

Se llama objeto de actitud a cualquier entidad abstracta o concreta hacia la cual se siente una predisposición favorable o desfavorable (www.minedu.gob.pe; 2001). Dicho objeto puede estar condicionado por el grado de aceptación que manifiesta el sujeto para poder actuar, es decir, que una persona puede observar una conducta que no corresponda a la actitud que siente de manera positiva o negativa, o en su defecto, sea una repetición continua de estímulos que propicien una actitud que al principio aparenta ser algo sin importancia, pero que a partir de su continua aparición, se vuelve el reflejo de una conducta que evidencia una actitud dirigida a partir de una situación concreta.

Gargallo y cols. (2007: 242) proponen que la actitud se puede considerar como un “constructo hipotético” entendido como un proceso o entidad que se supone que existe, aun cuando no sea directamente observable o medible.

La actitud como tal, no refiere una serie de conductas medibles que correspondan a evidencias concretas que se puedan observar en la realidad o que exista un estándar de características que las puedan diferenciar unas de otras, sólo es una construcción de creencias y pensamientos que están directamente relacionados con un objeto o situación determinados, que tal vez, no para todas las personas resulte algo que les provoque ciertas inclinaciones positivas o negativas al respecto.

2.1.2. Componentes de las actitudes.

Las actitudes han sido dimensionadas por algunos autores como entidades separadas o como un conjunto de predisposiciones dadas en distintos rasgos que las caracterizan, a éstos se les llama componentes. En las actitudes son tres los elementos que se diferencian: el cognoscitivo, el afectivo y el conativo, los cuales se caracterizan de la siguiente manera:

- a) Componente cognoscitivo: éste se refiere a las creencias o pensamientos relacionados con el contacto directo del sujeto con el objeto de actitud. Rodríguez (2004) lo representa como las creencias y demás componentes cognoscitivos (el conocimiento; la manera de encarar el objeto) relacionados

con aquello que inspira la actitud. Es decir, que su principal identificación reside en los conocimientos o experiencias de conocimiento que ha experimentado el sujeto y que lo lleva a actuar de determinada forma,

b) Componente afectivo: éste ha sido considerado por varios autores, como el componente básico que denota las actitudes, debido a que en su naturaleza reside la conformidad o rechazo de un objeto o situación determinados. Como lo señalan Gargallo y cols. (2007), el componente afectivo-evaluativo muestra la dimensión del sentimiento de agrado o desagrado respecto a los objetos de las actitudes.

c) Componente conativo: corresponde a la participación que tienen las actitudes al propiciar o incitar una determinada conducta, por lo que su característica principal reside en crear estímulos que pueden ser observables mediante la conducta que da hacia el objeto de actitud.

Estos componentes, son entendidos por diversos autores como un organismo que clasifica a las actitudes, pero también se cree que son unidades separadas que pueden explicar las actitudes. Se cree que los dos primeros tienen una congruencia estable que los lleva a desencadenar el tercero, que denota una predisposición a la actitud en concreto.

2.1.3. Características y definición de actitudes hacia el estudio.

Las actitudes refieren su constitución al contexto en el que surgen; pueden ser entendidas por el contexto psicosocial donde las personas se desenvuelven. De manera específica existen algunas características que identifican a las actitudes en un contexto determinado.

Rodrigues y cols. (citados por Gargallo y cols.; 2007) enuncian las características más significativas de las actitudes:

1. Son experiencias subjetivas internalizadas.
2. Se generan ante un objeto, una situación o una persona.
3. Implican una evaluación del objeto, situación o persona.
4. Involucran juicios evaluativos.
5. Pueden ser positivas o negativas.
6. Se pueden expresar tanto a través del lenguaje verbal como no verbal.
7. Tienen la intención de ser recibidas y entendidas por otros.
8. Están más o menos relacionada entre sí.
9. Implican un grado de compulsión o de compromiso hacia la acción.
10. Tienen cierta estabilidad.
11. Se desarrollan a partir de las experiencias de socialización.
12. Juegan un papel básico en el conocimiento y la enseñanza.

Estas características pueden ser identificadas en cualquier contexto de la vida cotidiana de las personas.

En el ámbito educativo también tienen lugar las actitudes, las cuales pueden ser evidentes tanto en el docente como en los alumnos, dado que estos dos agentes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen una comunicación y trato directo en el salón de clases, por lo que es de vital importancia definir a las actitudes desde una perspectiva educativa o de orientación hacia los procesos de la educación en concreto.

La definición que sustenta el desarrollo de esta investigación será la que a continuación se enuncia a partir de las ya expuestas:

La actitud hacia el estudio es la tendencia o predisposición aprendida y relativamente duradera a evaluar a partir de las creencias disponibles en torno al proceso educativo, y que conduce a actuar, de modo favorable o desfavorable hacia dicho proceso, de manera consecuente con dicha evaluación.

Su relación con el contexto educativo será entendida a partir de las actitudes que surgen en los alumnos, con respecto al escenario educativo y los procesos que se involucran en él y las hacen un foco de atención en este proceso.

2.2. Las funciones de las actitudes.

Las actitudes se clasifican en tres categorías: organización del conocimiento, utilitarias y de expresión de valores. Éstas surgen a partir de la función que manifiestan hacia el objeto de actitud,

En su función de organización de conocimiento, las actitudes se caracterizan en relación con la necesidad que tiene la mente de organizar las experiencias de aprendizaje que reciben las personas de su medio ambiente.

Las actitudes, argumenta Brehm (citado por Morales y cols.; 2007: 460) “ayudan a satisfacer esta necesidad básica de conocimiento y control, estructurando la información en términos positivos y negativos”.

Es decir, que todos los estímulos de la vida cotidiana que reciben las personas tienden a clasificarse de acuerdo con el impacto que tienen al momento de experimentarlas, y esto define si son beneficiosas o perjudiciales cuando se vuelven a presentar, de ahí que las personas actúen enjuiciando toda situación que tiene esta característica, y toda nueva información se va atenuando esa actitud.

Sin embargo, no siempre las actitudes mantienen una estructura pasiva en las estructuras de conocimiento de las personas, sino que también actúan en relación con las situaciones que en un inicio fueron enjuiciadas indistintamente como positivas o negativas o tomando una postura en particular, que modificará las

concepciones iniciales, es decir, que las personas al volver a interactuar con una situación en particular, puede actuar de manera que no existe una influencia de las actitudes anteriormente experimentadas, sino que se adaptan y actúan ante su condición actual.

De acuerdo con Morales y cols. (2007) las actitudes se distinguen por la función que manifiestan al momento se identificada, como se enuncia enseguida:

La función utilitaria en las actitudes, se caracteriza por ayudar a las personas en el logro de sus metas u objetivos personales, esto radica en que una persona que interactúa con su medio ambiente y lo hace con actitudes positivas se espera que optimice su relación con el medio social al que pertenece; por el contrario, si son negativas así serán sus efectos.

De acuerdo con esta función, las actitudes actúan con el fin de obtener beneficios de las circunstancias en las que se ven involucradas y tienden a evaluarlas de tal manera, que identifican lo positivo que les ofrece esa forma de actuar o pueden evitar este tipo de estímulos. Es decir, que su actitud condiciona su relación con su entorno y la forma en la que se desenvolverán al adaptarse o sentirse parte importante de lo que ocurre en su vida diaria.

“A través de las actitudes podemos conseguir lo que queremos y evitar aquello que no nos gusta “(Morales y cols.; 2007: 461).

Esta función va en relación con las motivaciones personales y sociales, y condiciona a las personas a actuar ante una situación en particular.

La función de identidad y expresión de valores, determina que las actitudes de las personas se muestran como una amplia gama de expresiones verbales o no verbales, en este contexto su principal intención es que su postura o forma de pensar sean externalizados al momento de hablar u opinar sobre un tema o hecho que le gusta e interesa o no.

Karz (citado por Morales y cols.; 2007), afirma que la expresión de las actitudes permite a las personas mostrar sus principios y valores, así como identificarse con los grupos que comparten actitudes similares.

Las actitudes de las personas pueden jugar un rol social en el que la incorporación a círculos sociales se debe a las actitudes afines con las que se identifican con otras personas que tienen actitudes o formas de pensar relacionados. Su expresión motiva y estimula al individuo en la relación con su entorno e impulsa los valores sociales que reflejan su identidad con creencia, formas de ser y de pensar, es decir, que son parte de su personalidad.

2.3. Formación y cambio de actitud.

La formación de actitudes tiene su origen en las experiencias de aprendizaje que adquieren las personas a lo largo de su vida. Los estímulos que reciben de su

entorno pueden aportar información que van construyendo las bases del conocimiento de la realidad en la que interactúan, sin embargo, no todos los pensamientos y creencias están sustentados, ya que la multitud de actitudes expresadas puede o no poseer experiencias de aprendizaje.

Las actitudes en este contexto pueden diferenciar en las personas, lo que les resulta agradable o desagradable de una situación, objeto o idea que está en discusión.

La mayoría de las actitudes, como lo señalan Morales y cols. (2007) tienen sus raíces en el aprendizaje y desarrollo social. De esta forma, muchas de las actitudes se adquieren:

- Por condicionamiento instrumental, es decir, por medio de los premios y castigos que se reciben por la conducta.
- Por modelado o imitación de otros.
- Por refuerzo vicario u observación de las consecuencias de la conducta de otros.

La forma en que las actitudes son aprendidas, corresponde a los estímulos extrínsecos en los que una persona es motivada por los demás, ya sea de manera positiva o negativa, lo que se fortalecerá con premios o desméritos, resultado de las conductas manifestadas hacia una problemática o suceso en cuestión.

Es conocido que el hecho que las actitudes se identifican por los componentes cognoscitivo, afectivo y conductual que se relacionan directamente con áreas de aprendizaje cuya importancia ayuda en la formación y expresión de las mismas. Como lo exponen Morales y cols. (2007) a continuación:

- Las actitudes basadas en información cognitiva son identificadas por las respuestas de aprendizaje que adquieren de los pensamientos y creencias que una persona posee y que determinan el grado de aceptación o rechazo de la situación vivida, ya que pueden contribuir al bienestar personal y social del individuo en relación con el objeto de actitud.
- Las actitudes basadas en información afectiva se distinguen por centrar su atención en las muestras de afecto que las personas manifiestan de lo aprendido o vivido. Éstas puede relacionarse con mecanismos que permiten desarrollar aprendizajes, entre lo que se encuentran: el condicionamiento clásico, el “priming” afectivo y la mera exposición, los cuales se relacionan en la expresión de las actitudes, que parten de recibir estímulos y dar respuestas condicionadas que buscan el cambio de actitudes afectivas, que a su vez promuevan un establecimiento de conductas favorables hacia el objeto de actitud.
- La información conductual en las que se basan también las actitudes; en razón de que a “las conductas que realizamos en relación con dichos objetos

pueden proporcionar información relevante para la constitución de nuestras actitudes” (Morales y cols.; 2007: 468). Es decir, que la información que una persona posee sobre una situación determinada puede llevar a comportarse de tal forma que pueden afectar la expresión de actitudes relacionadas con las evaluaciones hechas al objeto de actitud.

La formación de actitudes, puede aparentar ser una tarea fácil, sin embargo, es vital revisar como las actitudes pueden ser modificadas. Tanto la formación como el cambio de actitud están constituidos por la experiencia directa de las personas con situaciones que se distinguen por los aprendizajes condicionados que experimentan y que pueden contribuir a modificar su intensidad u objetivos conductuales.

En un individuo el cambio de actitud se relaciona con los pensamientos, conocimientos y creencias que posea previamente y que se vean influenciados por estímulos externos que podrían surgir como una oportunidad de reestructurar los esquemas cognitivos, afectivos y conductuales. Es decir, que todos los mensajes ajenos al individuo contribuyen a afectar o beneficiar las actitudes que se pretenden cambiar.

Los medios de comunicación masiva son un ejemplo de la forma en la que los estímulos o información externa pueden manipular, persuadir o conducir a las personas a actuar de tal manera que la conducta sea asimilada, provoque una ruptura clásica y abra un espacio a reestructurar la información compositiva de una actitud hacia el objeto de actitud.

“Muchas de las creencias que mantienen las personas están anclada en los grupos” (Jones; 1990: 4). Es decir, que muchas de las actitudes no solamente se mantienen en unas cuantas personas, sino que su efecto puede influenciar a grupos de personas definidos por intereses, creencias y opiniones afines.

Es sabido que el cambio de actitud se debe al tipo de mensaje o persuasión que ejerce el medio social en un individuo. En este proceso el cambio se da cuando la actitud que se quiere modificar, sea intervenida por agentes externos que reestructuren una actitud existente en donde los efectos puedan aminorar su impacto o incrementar su intensidad, como respuestas aprendidas, dirigidas al mismo objeto de actitud. Su finalidad se relaciona específicamente con las intenciones personales o sociales se pretendan ser condicionadas.

2.4. Medición de actitudes.

La actitud como tal, no es un fenómeno físico del cual se puedan obtener directamente resultados numéricos, sin embargo, su expresión en las conductas observables de los individuos las convierte en punto de partida de investigaciones y estudios al respecto.

El interés por comprender el contexto que explica porqué se da la medición de las actitudes, se centra en un trabajo de investigación, donde el objeto de estudio de un investigador es identificar las características observables de las actitudes; éstas como tales no pueden medirse, pero pueden simbolizarse, como lo señala afirma

Summers (1978: 158): "Una opinión simboliza una actitud". Las opiniones que comenta un individuo al identificar actitudes en otras personas, es lo que manifiesta la actitud del sujeto, según sea expresada en aceptación o rechazo, las opiniones se convierten en reactivos que particularizan una actitud.

La expresión de las actitudes será la guía en la medición de las mismas; es decir, que la constante manifestación de actitudes dirigidas hacia un objeto en particular, dará una diversidad de opiniones que en un parámetro evidenciarán similitudes que generarán una opinión que caracterizada en la medición de agrado o desagrado en que se manifiesta dicha actitud, referida por opiniones externas ante su expresión.

Para poder hacer afectiva la medición de actitudes en las personas, es vital que ésta sea expresada en su totalidad, es decir, que la intención conductual sea correlativa a las opiniones que los que reciben dicha información actitudinal.

Gargallo y cols. (2007: 246) señalan que estas escalas están constituidas por juicios relativos al objeto actitudinal a medir, que expresen y constituyan una muestra representativa del conjunto de opiniones posibles de interés para el estudio que pueden manifestar las personas, según estén a favor o en contra de dicho objeto.

Lo realmente válido en la medición de actitudes es la selección detenida de un instrumento estandarizado de reactivos que clasificados caractericen una actitud y las particulares opiniones que la identifican.

Como lo señala Gargallo y cols. (2007), la confiabilidad y validez en la medición de actitudes reside en que los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados y respondidos de forma escrita u oral, puedan reflejar la repetición de opiniones que se centran en un objeto de actitud determinado.

Los roles que se trabajan a la hora de ser aplicado el cuestionario debe basarse en la orientación efectiva que propicie un ambiente de confianza que de las pautas para que las respuestas sean libres de tensión o predisposición al cuestionario. La confiabilidad se basa principalmente en lo objetivo e imparcial del proceso, es decir, que para que los resultados sean fidedignos, las opciones elegidas por el encuestado deben asemejarse a sus convicciones, creencias y sentimientos relacionados con el objeto actitudinal.

La confiabilidad de dichos resultados será respaldada por “la consistencia de los puntajes obtenidos por un mismo número de sujetos a través del tiempo” (www.minedu.gob.pe; 2001: 5), entonces, las constantes respuestas hacia una serie de reactivos caracterizan una actitud que puede ser evidenciada por un grupo social de cualquier índole socioeconómica, cultural, lugar y época; los instrumentos con resultados invariables dan a la medición de actitudes una confiabilidad irrefutable

En resumen, la confiabilidad y validez de los resultados obtenidos en una prueba estandarizada de opiniones con respecto a una actitud en particular, debe evidenciar sin duda, el objeto de actitud que se desea medir.

2.5. Relación entre actitudes y aprendizaje.

Para tener un acercamiento con el objeto de estudio de esta investigación es importante analizar y caracterizar la estrecha relación que existe entre las actitudes y el aprendizaje, haciendo referencia a un contexto en particular: el ámbito educativo.

Para poder abordar dicha relación es necesario reconocer, como lo argumenta Jones (1990: 450), que “lo que comúnmente denominamos aprendizaje es un proceso mediante el cual la persona deriva una proposición a partir de la experiencia.”

Las experiencias de aprendizaje constituyen en el individuo redes de información, conocimientos y creencias con respecto a una experiencia vivida que contribuye a que los aprendizajes que el individuo obtenga, sean el reflejo de su educación o predisposición hacia un objeto en específico.

“Una persona con una actitud negativa hacia la escuela en general podría estar dispuesta a asistir diariamente y estudiar porque quiere evitar las críticas de sus padres. La presión externa, incluidos los premios o el miedo al castigo, es una forma tradicional de conseguir buenas conductas de los estudiantes” (www.minedu.gob.pe; 2001: 2).

Sin embargo, este tipo de actitudes manifestadas hacia la educación no garantizan que los sentimientos que manifiestan los estudiantes sean agradables o

desagradables en su totalidad, sino que están influidos por agentes externos que intimidan o presionan al estudiante para que dé una respuesta esperada de acuerdo con los objetivos institucionales.

La formación de actitudes respecto a la escuela se ha venido construyendo en los estudiantes a lo largo de su vida escolar, han tenido sus raíces en la relación que se da entre el docente y los educandos, la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de metas educativa. Si dicho proceso está acompañado de actitudes positivas así serán las actitudes manifestadas por los estudiantes, y si no lo son, esas mismas serán las consecuencias.

Los valores culturales y sociales que han de contribuir en el estudiante lograr metas personales y manifestar actitudes favorables que esperan la sociedad, la escuela y la misma familia del educando. Sin embargo, esto no quiere decir que todos los estudiantes actúen de la misma manera, o en consecuencia, puede visualizarse en la diversidad de intereses, hábitos y creencias de los estudiantes con respecto a la educación.

“Los alumnos pueden o no aprender, pueden o no hacer... pero en definitiva muchos de ellos, a medida que pasan los años, se van vaciando de interés, conciencia, compromiso y terminan por desnaturalizar la tarea de los educadores y el funcionamiento mismo de la escuela” (Noro; 2006: 7).

Las actitudes que manifiestan los estudiantes han estado condicionadas por las situaciones que han experimentado en un contexto educativo, es decir, que la participación activa o pasiva de los agentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje han de ser determinantes para crear un cambio de actitud en el estudiante y por consecuencia, involucrarlo en una serie de experiencias que no favorecen sus expectativas frente al proceso educativo.

Las actitudes manifestadas en el ámbito educativo se manifiestan en diferentes perspectivas, entre ellas, que su ingreso a cualquier nivel educativo crea cierta ansiedad en el estudiante o propicia actitudes que reflejan su agrado o interés por el estudio o su desagrado, aburrimiento y apatía con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En otros términos, que el contexto sociocultural en el que se ha ido desarrollando el estudiante ha influido en tal manera que las expectativas o intereses con respecto a la adquisición de experiencias de aprendizaje, se han limitado a intentar conocer los alcances cognitivos e intelectuales que posee o desconoce por falta de motivación del medio socioeducativo que lo rodea, esto se ve reflejado en sus logros educativos.

En el ambiente educativo respecto a las actitudes, figuran como impulsores en el desarrollo de actitudes hacia la educación, como lo señala Noro (2006: 8), elementos que buscan incrementar:

- El interés por lo específico de la escuela, por la cultura en sus más vastas y disímiles manifestaciones.
- Valorizar los instrumentos de la cultura: los libros, los materiales de trabajo, las propias producciones y creaciones, el resultado del empeño diario, los instrumentos audiovisuales y los de soporte informático.
- Reconocimiento del valor de uno mismo como sujeto de aprendizaje: asumirse como alguien que tiene predisposición y capacidad de aprender, de perfeccionarse, de crecer.
- Reconocimiento del valor del sujeto que enseña: respeto a la función social del docente, de su saber, de su profesión y de su vocación, de su entusiasmo y de su apasionamiento por disciplinas, temas o desarrollos.
- Sentido de ubicación en el espacio y en el tiempo escolar: la posibilidad de entender y ejercitar el silencio, el uso de la palabra, el trabajo personal, el trabajo grupal, la participación general, la atención, la espera, por mencionar algunos.

Sin embargo, el contexto cultural, educativo, social y familiar han de condicionar el logro de experiencias de aprendizaje significativas. Lo relevante es el trabajo conjunto que construyen los estudiantes y el profesor, debe estar orientado por actitudes abiertas al diálogo, optimistas, que favorezcan actitudes positivas frente a la educación.

En resumen, como lo argumentan Gargallo y cols. (2007: 6) “las buenas actitudes hacia el estudio (satisfacción personal por aprender cosas nuevas, estudiar para aprender, inquietud intelectual, análisis crítico de los contenidos, a estudiar, etc.) se asocian al buen rendimiento académico, y las malas actitudes hacia el estudio se asocian al mal rendimiento académico.”

Después de haber revisado las distintas concepciones que existen al definir a la actitud, y de haber distinguido los componentes que las clasifican, describiendo su formación y cambio dentro de las experiencias de aprendizaje del individuo se resume que las actitudes hacia la educación han de influir de manera significativa en el rendimiento escolar de un estudiante. Sujeto de investigación, en donde a continuación se describirá su desarrollo integral y su participación activa en el ámbito educativo.

CAPÍTULO 3

EL ADOLESCENTE EN EL ÁMBITO ESCOLAR

En el presente capítulo se dará a conocer qué es la adolescencia, se describirán sus características generales, el desarrollo afectivo, cognoscitivo y los contextos socioeducativos, acentuando la forma en que influyen en el rendimiento escolar del adolescente.

3.1. Características generales.

La adolescencia, como cualquier otra etapa en el desarrollo del ser humano, se distingue por una serie de eventos decisivos en su desarrollo integral.

Horrocks (1996) argumenta, que la fase donde se alcanza la madurez sexual, que incluye la capacidad de reproducción, se le conoce como pubertad en tanto que aquella en la que se asumen las responsabilidades y conductas de la edad adulta, se le denomina periodo de la adolescencia.

Esta distinción se caracteriza porque marca a la pubertad como el inicio de la aparición de los caracteres sexuales secundarios o los cambios físicos que el adolescente experimenta como parte esencial de su desarrollo integral; a partir de dichos cambios, se puede identificar a la adolescencia cuando el individuo comienza otro tipo de situaciones, que no tienen ninguna relación corpórea, sino emocional, es

decir, que el adolescente ha experimentado un cambio de paradigmas intelectuales, psicológicos y emocionales, los cuales constituirán su constante búsqueda de respuestas a todos los cambios que no comprende en su totalidad.

Hurlock (1997) enfatiza que como promedio, la adolescencia se extiende desde los 13 hasta los 18 en las mujeres y desde los 14 a los 18 años en los valores.

Hablando en términos de desarrollo físico, la mayoría de los adolescentes estarían ubicados dentro de este parámetro de edades, aunque puede variar de acuerdo con el lugar o cultura en donde se haga mención dicha clasificación de edades.

Para poder identificar de manera general cuando un individuo está pasando por la adolescencia, Horrocks (1996), enuncia seis características de crecimiento y desarrollo del adolescente:

1. Es más consciente de sí mismo y aprende el rol personal y social, ante los demás.
2. Surgen y se desarrollan los intereses vocacionales y se lucha por la independencia económica.
3. Tiene la necesidad de lograr un estatus entre los de su edad y el reconocimiento de ellos, especialmente del sexo opuesto.
4. Se alcanza la madurez física y el desarrollo de la idiosincrasia del individuo.

5. El individuo adquiere experiencia y conocimiento en muchas áreas e interpreta su ambiente a la luz de la experiencia.
6. Hay un conflicto entre el idealismo juvenil y la realidad.

Estas características corresponden a una descripción panorámica de la forma en que los adolescentes afrontan al medio social en el que se desenvuelve. Otro factor importante en el adolescente es el desarrollo afectivo premisa de la adaptación social.

3.2. Desarrollo afectivo del adolescente.

En la adolescencia, otra de las áreas de desarrollo primordial es en la manifestación de las emociones, área donde la generación adulta y el medio ambiente que rodea al adolescente, lo condicionan a adaptarse.

El desarrollo afectivo del adolescente tiene su origen en el seno familiar y el medio sociocultural al que pertenece, pero conforme va avanzando a la adolescencia, va adquiriendo responsabilidades y nuevas disposiciones que requiere el grupo social en el que se desarrolla.

El adolescente pasa de ser un miembro pasivo en la familia, a hacerse notar con una serie de actitudes que podrían reflejar su inconformidad con respecto a lo que vive. Ésta es una de las principales manifestaciones, como lo describe Osterrieth (1984), el joven se ve ante sí mismo en proceso de cambio y tiene una nueva

manera de considerarse y de percibir los hechos. Es decir, que debe adaptarse a nuevas situaciones, en donde no sabe conducirse y sus emociones no tiene un sentido claro en su actuar.

Los adolescentes comienzan a cuestionar cuáles son sus intereses, valores e identidad, reconocen que su ideología les permite dar opiniones sobre su sentir o pensar, reflexionan sobre la importancia de su vida en el contexto social al que pertenecen y tienen conflictos para responder a cuestiones sobre su existencia y valor en el mundo que los rodea.

Stanley Hall (citado por Hurlock; 1997) señaló sobre la adolescencia, que es un periodo de tormenta y tensión. Por un lado, la tormenta representa el descontrol total por parte del adolescente para controlar sus constantes manifestaciones de irritabilidad y explosiones temperamentales que solo confunden su actuar; por otro lado, la tensión se manifiesta en el deterioro psicológico y físico, que perturba su estabilidad.

El hecho de que el individuo en esta etapa no tenga el control de sus emociones involucra que sus puntos de ataque sean las personas que lo rodean, en este caso, la familia, en específico sus padres, han de convertirse en fuente principal de cuestionamientos o conflictos, ante los cuales el adolescente manifiesta sus inconformidades y reconoce que su emancipación con los padres es la salida para ser más independiente y sentirse seguro de sí mismo.

Stanley Hall (citado por Hurlock; 1997), también afirma que el conflicto generacional se extiende cuando el adolescente manifiesta la incompreensión por parte de los adultos, esto incluye a los padres, rebelándose ante las reglas en el hogar y expresando su indiferencia por los patrones de imitación de sus padres; del mismo modo marca la deferencia en la forma de expresarse, vestirse y relacionarse con grupos coetáneos.

En la sociedad circundante a la que pertenece el adolescente, suele comenzar a tener realmente un importante papel en la sociedad puesto que su primera manifestación como un ser sociable, se visualiza en su constante interés a la pertenencia y aceptación en los diversos grupos de la sociedad.

En los grupos de pares, el adolescente adquiere importancia, ya sean amigos, compañeros de la escuela o de cualquier otro grupo social; en esos núcleos encuentra personas con gustos e intereses similares que potencializan sus lazos afectivos y relaciones sociales productivas.

Hurlock (1997), argumenta que los amigos en esta etapa son muy importantes para el adolescente, debido a que los adultos no lo comprenden ni son tolerantes con él, éste busca ser escuchado y comprendido; es decir, que al encontrar a alguien en quien puede confiar, que lo toma en serio y comprende sus problemáticas, crecen sus expectativas para la vida, y dicho compañero funge como ejemplo a seguir, y permite al adolescente tomar conciencia de sí mismo y de su desenvolvimiento en el ámbito social.

La amistad crea “conductas y actitudes que suscitan ecos en la conciencia del adolescente y cuyo ejemplo le permite aclarar sus propias aspiraciones” (Osterrieth; 1984: 38). Que a veces pueden ser reales o no, ese crea cierta confusión en él y dificulta que distinga todo la realidad de lo ficticio, poniendo en riesgo su personalidad y la realidad en la que se desenvuelve.

En otros términos, el desarrollo afectivo del adolescente y sus relaciones con sus pares, se convierten en un punto importante en su vida, ya que su estatus dentro del grupo social, le da cierta importancia y fortalece los lazos afectivos, que pueden favorecer u obstaculizar sus metas educativas y socioafectivas. Así como es importante conocer el comportamiento de las emociones en el adolescente, igualmente la manera en la entiende su entorno se convierte en un punto de interés para algunos investigadores, que hablan a continuación al respecto.

3.3. Desarrollo cognoscitivo.

Existen distintos cambios en la forma como el adolescente interpreta el mundo que los rodea, al respecto, uno de los principales exponentes en esta área, es el reconocido epistemólogo Jean Piaget, quien en sus diversas investigaciones ha aportado características que identifican el desarrollo cognoscitivo del adolescente.

Piaget (citado por Lutte; 1991) considera el pensamiento formal o hipotético-deductivo a partir de los 11-12 años. Dicho estadio se caracteriza por ampliar los razonamientos de interpretación general de las cosas, a contribución personal de

hipótesis o formulación y resolución de problemas, en donde el adolescente interpreta de una manera crítica todas las situaciones a las que se enfrenta.

Este tipo de pensamiento lo diferencia del niño, cuando sus conclusiones sobre diversos temas manifiestan con una serie de conjeturas razonables, teorías o posibles hipótesis acerca del mundo que los rodea. Los adolescentes, afirman Papalia y cols. (2009: 489), pueden pensar en términos de lo que podría ser, no sólo de lo que es. Pueden imaginar posibilidades y someter a prueba las hipótesis. Se abren opciones para entender su vida, para relacionarse con su medio social y también aportan a sus experiencias de aprendizaje, conocimientos que incrementan su acervo cultural.

Algunas de las características generales en el desarrollo cognoscitivo del adolescente describen que en esta etapa son capaces de expresarse de manera amplia sobre cualquier tema polémico o manifestar su opinión, dejando ver sus valores, posturas y visiones hacia el futuro. Tienen aspiraciones que difieren de ser realizables, juegan con su imaginación y sus pensamientos hacen de lo imposible, algo posible, todo esto corresponde a la nueva perspectiva en la que interactúan en su vida diaria.

El cambio de la forma de pensar de los adolescentes se ve reflejado en un nuevo paradigma para interpretar el mundo que los rodea y confrontar problemas de la vida diaria, además de que les permite el análisis y asimilación de doctrinas políticas y filosóficas; amplían la visión que tiene sobre la sociedad actual y

emprenden una verdadera crítica a las formas coercitivas en las que operan algunas instancias de la sociedad, se convierten en ciudadanos activos que cuestionan la autoridad y proponen nuevas pautas de acción para reformar la sociedad.

Sin embargo, dichos cambios varían de acuerdo con el contexto social y cultural en el que se desenvuelve el adolescente, en este sentido, diversos investigadores que han analizado la obra de Piaget han sugerido que el estadio formal en la adolescencia no siempre se da en los tiempos y situaciones que marca Piaget, sino que en el desarrollo cognoscitivo del adolescente existe “una gran variabilidad en las edades de transición” (Lutte; 2009: 103).

En la actualidad, es común encontrar algunas características típicas del pensamiento de adolescente, por cuya gran dificultad para la organización y entendimiento total de lo que sucede a su alrededor, suelen experimentar cierto tipo de frustración que viene a perjudicar su relación con los demás, por ende, construyen una visión limitada de interpretar la vida.

La mutua convivencia con los compañeros de clase crea una conciencia de significativa en los adolescentes, que se manifiesta en roles y conductas adquiridas por un grupo determinado. Sin embargo, es lamentable ver que el ambiente social también propicia conductas agresiva y de rebeldía en los adolescentes, haciéndolos presas fáciles de las pandillas, grupos de asaltantes, drogadictos, alcohólicos y farmacodependientes, mundos antes desconocidos para ellos, en tal escenario la

ansiedad por querer pertenecer a un grupo lo lleva a adquirir vicios y roles que perjudican a su familia y a la sociedad en general.

Lo anterior reafirma que esta etapa varía de acuerdo con la cultura, la sociedad y las creencias del medio ambiente al que pertenece el joven. Y refieren que no todas las personas alcanzan el desarrollo de las operaciones formales, en los adolescentes esto se manifiesta con una serie de actitudes inmaduras, que obstaculizan sus relaciones sociales o aceptación en el medio social.

Elkind (citado por Papalia y cols.; 2009) enuncia algunas de las características de la inmadurez de los adolescentes se enuncian en seguida:

- a) Idealismo y tendencia a la crítica; en esta característica el adolescente se vuelve consciente de las posibilidades que se ofrece el mundo social que lo rodea y se convence de que sabe más que los adultos sobre cómo manejarlo, con ello se vuelve sarcástico e hipócrita.
- b) Tendencia a discutir; buscan la manera de poner a prueba su razonamiento y discuten a medida que organizan los hechos y la lógica para defenderse, cuestionan las reglas de sus padres.
- c) Indecisión; a pesar de las alternativas que tienen a su disposición, los adolescentes carecen de estrategias eficaces para elegir conscientemente por algunas de ellas.

- d) Aparente hipocresía; no reconocen la diferencia entre expresar un ideal y hacer los sacrificios necesarios para alcanzarlos.
- e) Autoconciencia; en su preocupación por su estado mental, a menudo suponen que los demás piensan igual que ellos y también creen que a su paso existe una audiencia imaginaria que los observa a cada instante.
- f) Suposición de singularidad e invulnerabilidad; esta característica se relaciona con el egocentrismo del adolescente al considerarse una persona única y especial, que no está sujeta a las reglas que gobiernan al resto del mundo.

La importancia del desarrollo de pensamiento en ellos reside en el pleno conocimiento de las capacidades y habilidades cognitivas que el poseen, además de resaltar que la interacción con su medio ambiente se vuelve también un factor importante para su maduración cognitiva.

3.4. El adolescente en la escuela.

La estancia del adolescente en la esfera escolar puede ser entendida en diversas dimensiones; familia, sociedad, escuela e individual. Estos factores son totalmente decisivos su el rendimiento escolar.

Abordar al adolescente en su papel como estudiante, ayuda a construir un panorama general de cómo se desenvuelve en distintos ámbitos de su vida.

Enseguida se describirá la forma en que los adolescentes visualizan a la escuela y los efectos que provoca la dinámica del quehacer educativo en ellos.

La escuela como un instrumento de adquisición de conocimientos y logro de metas personales, es considerada, para la mayoría de los adolescentes, más que una oportunidad, como obstáculo para la vida adulta.

Existen diversos factores que condicionan que el adolescente exprese actitudes de agrado o desagrado hacia la escuela, tales como sus previas experiencias escolares, el contexto sociocultural en donde vive, la familia (con todas sus problemáticas) y su compenetración en la tarea educativa, se convierten indicadores que predicen sus expectativas educativas.

De acuerdo con Albert Bandura (citado por Papalia y cols.; 2005) es más probable que los estudiantes con una elevada autoeficacia, que creen que pueden dominar el material académico y regular su propio aprendizaje, traten de tener logros y tengan más éxito que aquello que no creen en sus propias habilidades.

Las motivaciones e intereses son factores esenciales en el aprovechamiento de un estudiante, ya que intervienen en sus creencias y conocimientos y determinan los objetivos que persigue para construir su futuro.

Tanto la familia como la sociedad han de contribuir para que el adolescente en su rol como estudiante, conserve experiencias de aprendizaje constructivas, para

que los objetivos educacionales que tienen de sus padres y la escuela, favorezcan su rendimiento académico.

Dentro de la dinámica escolar en la que se desenvuelve el adolescente, Ruthven (citado por Hurlock; 1997) afirma que hay tres clases de estudiantes, que ingresan con una actitud característica que persiste desde mucho tiempo atrás:

- Al primer grupo lo denomina el de los ruidosos porque son individuos determinados a hacerse oír. Se presentan como expertos en casi cualquier cosa que ocurre en el hogar o fuera de él, insisten en que se les debe dar el manejo de la universidad...Proclaman por lo general que son liberales y se jactan de su falta de respeto a la autoridad.
- El segundo grupo está constituido por varones y chicas calificados comúnmente como “playboys” y “playgirls”, que se inscriben en la universidad sólo porque media la insistencia de sus padres o porque es ‘lo que hay que hacer’...Sus ambiciones no van más allá de obtener un título decoroso o de llegar al matrimonio.
- Al tercer grupo lo distingue Ruthven como el de los “aplicados”, que se inscriben en la universidad con sus ojos firmemente puestos por lo menos en un objetivo general. No los desalienta la adversidad y las

demostraciones colaterales que se producen en el establecimiento no los desvían de su rumbo.

En la clasificación enlistada se observa que los adolescentes han de verse reflejados en un grupo en particular, sin embargo, es sabido que el estudiante ha de hacer el esfuerzo por sentirse parte de la institución o de buscar algunos componentes que lo hagan sentirse satisfecho durante su estancia en la escuela.

Aunque la escuela debería ser una de las actividades más importantes en el adolescente, se observa que son otras las que se vuelven prioritarias para él, es decir, que de todos los roles que cumple, tanto en su casa, trabajo y tiempos libres, son los amigos quienes resultan más favorecidos, ya que la mayoría del tiempo la comparten con ellos. Las relaciones sociales demandantes en la actualidad tienen una influencia significativa en la prioridad e interés que da el adolescente al uso del tiempo y al estudio, convirtiéndose esto en un factor condicionante para su rendimiento escolar.

La dinámica que se da en el interior de un salón de clases, es considerada también un factor en el que el adolescente ha de enfrentarse en primer lugar a una forma de trabajo y una serie de reglas a las que debe sujetarse si quiere terminar el curso. Por desgracia, esta relación no siempre es fructífera debido a que en el proceso, el rol que juegan estos agentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ve afectado por las actitudes previas que el joven expresa frente a la escuela, al maestro y a la dinámica que esto implica.

La satisfacción de los adolescentes en la escuela es relativa puesto que ha de estar influida por la imposición de los padres o el ambiente que propicie el docente en el aula, es decir, que sus interés en la escuela está condicionado por el grupo de pares, o por las actitudes que manifiesta el profesor y la comunidad estudiantil que favorezca un status dentro de la misma, y que esto no afecte sus relaciones sociales.

Un adolescente puede obtener grandes logros en el ámbito educativo, siempre y cuando su interés sea motivado por el medio en el que vive. La escuela, como lo describe Papalia y cols. (2005), ofrece oportunidades de actividades extracurriculares, que mantienen ocupados a los alumnos e impiden que se involucren en problemas después de salir de clases. Los maestros confían, respetan y se preocupan por sus alumnos, y tienen altas expectativas para ellos, al igual que confían en su propia capacidad para ayudarlos a alcanzar el éxito.

En resumen, el papel que desempeña el adolescente en la escuela está influido por distintos factores que procuran o distan de favorecer su rendimiento escolar y que determinan sus metas educacionales. Es posible que los intereses y metas de los estudiantes sean diversos y no todos han de responder a las aspiraciones de los padres o las necesidades de la sociedad, sino a las metas personales que han de predecir o construir el futuro de adolescente con sello propio.

La relación escuela-familia, señala Hurlock (1997) debería ser funcional y fluida, atendiendo siempre a los intereses y necesidades de los adolescentes, sin embargo, dicha relación dista de ser fructífera: la falta de interés de los padres de

familia por conocer las inquietudes y notas de los estudiantes, se vuelve un punto de discusión, debido a que sus aspiraciones no siempre se relacionan con las calificaciones que obtienen los estudiantes, y lo que procuraba ser un medio de comunicación que favorecería a éste, se convierte en un punto de reunión para discutir las faltas de respeto, las problemáticas con los maestros y las muestras de irresponsabilidad en sus tareas, lo que da como resultado una relación discrepante y que pone en evidencia que dicha relación es un factor que necesita ser considerado tanto en la familia, como en la escuela.

La realidad educativa del adolescente tiene sus raíces en las expectativas que surgen en la familia y han de irse construyendo en la escuela y sociedad, ámbitos que han de trabajar en conjunto para evitar la deserción escolar.

De acuerdo con Hurlock (1997) las principales esferas de mayor interés en los adolescentes, con respecto a la educación, tienen su fundamento en la premisa de que para ellos la educación es un medio para el logro de los objetivos de su proyecto de vida. A continuación se enuncian:

- Temas de estudio: Los estudiantes muestran mayor interés por las materias que consideran son importantes y prácticas para la vida diaria, además identificarse en género y capacidad, en algunas asignaturas de mayor grado de complejidad.

En general, el interés y la motivación encuentran en estrecha correlación, de modo que el joven muy interesado en una determinada materia y de que está convencido de que alcanzará todas sus metas vocacionales pondrá el mayor empeño en dominarla.

- **Calificaciones:** A los adolescentes no les interesan las calificaciones como el vínculo entre su capacidad de conocimiento y reconocimiento ante los demás, sino por el contrario, las consideran un medio “necesario” para el logro de un objetivo en particular.
- **Título:** La obtención de un título para los adolescentes es el resultado del gran esfuerzo y dedicación a una carrera profesional. Significa el paso al desarrollo profesional y las ventajas que esto confiere, en el contexto socioeconómico y afectivo.
- **Autonomía:** Los jóvenes desean ser autónomos y guiar el curso que seguirá su vida escolar. No quieren que los obliguen a cursar materias que no les agradan y consideran que no tiene ningún valor práctico para su educación.
- **Actividades Extraescolares:** Los deportes y las actividades sociales se vuelven un punto de importancia en los estudiantes, ya que se abren como un espacio tolerable a la rutina escolar. Además de que constituyen un campo de la educación que es más importante en el ciclo secundario que en la universidad,

dada su identificación de experiencias agradables en el nivel secundario. En las universidades, dejan a un lado estas actividades, por las prioridades académicas o el trabajo (Hurlock; 2007).

La realidad del adolescente puede ser entendida desde diversas perspectivas y su complejidad abarca aspectos físicos, intelectuales, emocionales y afectivos, una visión holística del desarrollo del ser humano, de las experiencias vividas cada día, de la comunicación, los valores, la vida misma en su complejidad.

En resumen, el desarrollo integral del adolescente llega a vincular de forma complementaria el papel que juegan las variables desarrolladas en los anteriores capítulos, por lo que se puede considerar que los conceptos básicos y las teorías abordadas en estos tres capítulos fundamentan el trayecto de la investigación.

A continuación se dará a conocer la descripción metodológica que sustenta el presente estudio.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Una vez abordada la parte teórica de esta investigación, se expondrán sus implicaciones metodológicas y los resultados que se obtuvieron con base en los objetivos inicialmente planteados.

4.1. Descripción metodológica.

En el presente apartado se hará la representación de la metodología implementada en el proceso de investigación, para ello se describirá su enfoque, tipo de investigación, de estudio y alcance.

La investigación científica a lo largo de la historia ha estado sustentada en distintas corrientes del conocimiento. En las ciencias sociales, las investigaciones se dividen en dos principales enfoques: el cuantitativo y el cualitativo, éste último se caracteriza por la descripción y análisis de los fenómenos en su ambiente, mientras que el primero hace referencia al estudio y análisis de los fenómenos mediante procedimientos estadísticos.

Hernández y cols. (2006) proponen algunas similitudes metodológicas entre ambos enfoques antes mencionados, las cuales se enlistan enseguida:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamentos.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones o ideas, o incluso para generar otras.

4.1.1. Enfoque cuantitativo.

Este enfoque se caracteriza por elegir un fenómeno en específico que transforma en diversas preguntas de investigación (hipotético-deductivas) o hipótesis que han de ser confirmadas o apeladas, para lo cual se toma como referencia todo un marco teórico de las variables en el contexto en el cual sucede el fenómeno; después se analizan cuidadosamente las mediciones utilizadas en la investigación, se procede a efectuar un análisis estadístico de los resultados obtenidos y se concluye con la afirmación o negación de las hipótesis empleadas en la investigación.

La finalidad del enfoque cuantitativo reside en conocer la realidad a través de la recolección y análisis de datos, de acuerdo con reglas sistemáticas y metodológicas exigidas con objetividad. El enfoque que se emplea en la presente investigación es el cuantitativo, su elección se sustenta en la naturaleza del objeto de

estudio, debido a que la población seleccionada cumple con los requerimientos para el análisis estadístico, ya que éste se caracteriza por utilizar herramientas metodológicas que buscan conocer y evaluar el alcance o influencia de distintas particularidades del fenómeno de manera objetiva.

4.1.2. Investigación no experimental.

Esta investigación se formula como no experimental, dado que la naturaleza y comportamiento de las variables no es modificado.

Los diseños no experimentales corresponden en primer lugar a que el investigador observa el fenómeno en su escenario natural y lo describe de manera fidedigna, mediante la indicación de cada una de las características particulares y generales del objeto de estudio.

Hernández y cols. (2007: 140) definen que la investigación no experimental es “observar los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos...no se construye ninguna situación... no hay ni manipulación intencional ni asignación al azar”.

Los estudios experimentales tienen características que determinan los momentos en que la investigación se efectúa y desarrolla, es decir, que se pueden abordar desde dos vertientes: el estudio trasversal y longitudinal; el último se refiere a la trascendencia periódica y a largo plazo del desarrollo de la investigación, y la

primera, corresponde a “que recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una foto de lo que sucede.” (Hernández y cols.; 2007: 142).

Esta investigación se pretende conocer y describir el comportamiento de las variables en el desarrollo de la misma, es decir, saber qué relación existe entre una y otra variable.

Los estudios de estas características se nombran, correlacionales, ya tienen como fundamento las afirmaciones o suposiciones subjetivas del investigador y pretenden responder a dichas orientaciones o razonamientos en relación al objeto de estudio.

Hernández y cols. (2007: 63) señalan que los estudios correlacionales miden o evalúan el grado de relación entre dos o más variables; tienen como propósito saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras. La correlación puede ser positiva o negativa, esto ayuda al investigador a confirmar sus hipótesis o en su defecto, a conocer la realidad latente en la que se presenta el fenómeno en cuestión.

Es decir, la investigación entendida desde una perspectiva correlacional prioriza su relación orientada hacia el objeto de estudio y tiende a explicar dicha relación, dada la naturaleza y el comportamiento de las variables.

4.1.3. Estudio trasversal.

El diseño de investigaciones trasversales correlacionales-causales se caracterizan por analizar y describir un fenómeno en un momento dado, mediante la relación entre sus variables; su naturaleza determina el tipo de tarea que se realizará.

Hernández y cols. (2007; 146), señalan que “en los diseños correlacionales/causales, las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad (estaban dados y manifestados) o están ocurriendo durante el desarrollo del estudio, y el investigador las(os) observa y reporta”. Es decir, que este tipo de estudios implican que el investigador tenga una noción previa de las causas y efectos del fenómeno, y que sólo con el desarrollo de la misma, se corroborará si sus observaciones y objetivos con relación al objeto de estudio propician el análisis trasversal, correlativo causal en el planteamiento y confirmación o rechazo de las hipótesis de la investigación.

4.1.4. Técnicas de recolección de datos

Las principales técnicas de recolección de datos que se instrumentan en esta investigación corresponden metodológicamente a la obtención de factores que cuantifiquen la presencia del objeto de estudio.

Las pruebas estandarizadas son consideradas un instrumento de recolección de datos que “tienen su propio procedimiento de aplicación, codificación e interpretación.” (Hernández y cols.; 2007: 220). Es decir, que metódicamente han de ser aplicadas a un grupo determinado que cumpla con las características que requiere el estudio.

Los registros escolares, por otro lado, son un instrumento estadístico del nivel de aprovechamiento de los sujetos que se investigan; se han de solicitar a la institución correspondiente para su mejor manejo y utilidad en la investigación.

La descripción metodológica antes señalada servirá como preámbulo en la aplicación estadística en la población seleccionada, que acercará al objeto de estudio y dará conocimientos confiables del fenómeno de estudio.

4.2. Descripción de la población.

En el siguiente apartado se darán a conocer las principales características de la población de estudio en el que se llevará a cabo la investigación y se menciona lo siguiente:

Como lo señalan Hernández y cols. (2007), una población se define como el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, es decir, que la población debe situarse claramente en torno a sus características de

contenido, de lugar y en el tiempo. Su propósito es cumplir con los objetivos de la investigación realizada.

La población que en el presente caso se investigará son los grupos de tercer grado, turno vespertino, de la Escuela Secundaria Técnica N° 66, ubicada en la calle Emiliano Zapata #63, en la Colonia 28 de Octubre de Uruapan, Michoacán.

La población está constituida por adolescentes cuyas edades varían entre 14 y 15 años de edad, su nivel social es medio bajo, el contexto social que prevalece es de una zona de asentamientos poblacionales que son llamadas zonas marginadas. Específicamente, los adolescentes se ubican en el tercer grado de secundaria, en total son 93 alumnos inscritos, la población se distribuye en cinco grupos, que se identifican alfabéticamente de la G a la K y se perfilan enseguida:

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LOS GRUPOS DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA			
GRADO/GRUPO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL ALUMNOS
3° G	14	11	25
3° H	8	10	18
3° I	8	10	18
3° J	7	9	16
3° K	7	7	14
TOTAL	44	47	91

Los alumnos matriculados cursan 11 materias en total: 10 son de formación básica (Español, Matemáticas, Historia de México, Formación Cívica y Ética, Física, Química, Lengua Extranjera, Asignatura Opcional, Expresión y Apreciación Artística y Educación Física) y una corresponde a la formación técnica de preparación para el trabajo (Industrial del vestido, Secretariado, Maquinas y Herramientas, Electrónica y Computación) en un horario regular de las 13:00 a las 19:00 pm., la materias se evalúan en cinco periodos de dos meses, organizados dentro del calendario escolar en este nivel.

4.3. Descripción del proceso de investigación.

La validez de una indagación se sustenta en varios aspectos como los instrumentos utilizados, la metodología y los procedimientos llevados a cabo para recabar la información. Por ello es indispensable que toda investigación científica reporte a detalle los procesos seguidos para la recolección, estructuración y análisis de información.

Para la aplicación del instrumento de recopilación de datos ya seleccionado “Test de hábitos y actitudes hacia el estudio” de Brown y Holtzman (1986), a los alumnos de tercer grado de secundaria, se solicitó permiso de forma verbal al director de la institución educativa. Este proceso se desarrolló en un cubículo de trabajo en grupos. Se tuvo que citar a los alumnos para contestar el cuestionario, se aplicó en grupos pequeños de manera verbal, se les dieron las indicaciones y la lectura a cada afirmación; la mayoría de los alumnos trabajaron en silencio, mientras

que algunos manifestaron sentirse cansados antes de terminar el cuestionario, la aplicación se mantuvo durante tres semanas hasta concluir los cinco grupos correspondientes.

El procedimiento que se dio para obtener la calificación del instrumento y los puntajes que se obtuvieron, proviene de las plantillas 1 y 2 incluidas en el cuestionario, se sumaron los puntajes y de ahí se obtuvo una calificación que se convirtió en percentiles de acuerdo con el baremo para estudiantes de educación media (obtenido en el Colegio de Bachilleres, Plantel Uruapan).

Los registros académicos que corresponden al rendimiento escolar de los estudiantes, que son las listas de calificaciones relativas al primer y segundo bimestre, se solicitaron a la secretaria escolar encargada de los grupos de tercer grado; de estas calificaciones se obtuvo el promedio de los dos bimestres.

Se vaciaron los datos en una matriz de una hoja de cálculo de contenía el nombre del alumnos, sus calificaciones de promedio bimestral por materia, su promedio general, así como los puntajes en bruto y convertidos en percentiles obtenidos en cuestionario para la correlación de resultados; se obtuvieron las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y de dispersión (desviación estándar) e índices de correlación entre variables (“r” de Pearson y varianza).

A partir de estos datos obtenidos se procedió al análisis estadístico de la información y a su interpretación.

4.4. Análisis e interpretación de resultados.

Enseguida se expone el análisis estadístico de la cuantificación obtenida, lo que conduce a verificar los objetivos metodológicos y, en general, a la conclusión del estudio.

4.4.1. Rendimiento académico en los alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica No 66 de Uruapan, Michoacán.

De acuerdo con lo señalado por Pizarro (citado por Reyes; s/f: 11) el rendimiento académico es entendido “como una medida de las capacidades respondientes o indicativa que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos”.

De la misma manera, la calificación es concebida como la asignación numérica que representa los logros obtenidos de la instrucción o enseñanza de un conocimiento o materia dada, basada en criterios ya enunciados en el capítulo 1 del presente estudio.

Respecto a los resultados obtenidos en el rendimiento escolar de los alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica No 66 se encontró que:

En la materia de Español, la media es 6.5. Se define a la este índice estadístico como la medida de tendencia central que muestra el promedio aritmético de una distribución y se obtiene al sumar todos los valores y dividirlos entre el número de casos (Hernández y cols.; 2006).

Asimismo se obtuvo la mediana, que se describe como la medida de tendencia central que divide la distribución de valores por la mitad, es decir la mitad de los casos caen por debajo de ella y la otra mitad por encima (Hernández y cols.; 2006). El valor de la mediana fue 6.

Otra medida de tendencia central es la moda, que se enuncia como la medida que muestra el puntaje con mayor frecuencia (Hernández y cols.; 2006). En esta investigación se identificó que la moda es el puntaje 6.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, concretamente de la desviación estándar, la cual muestra el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media (Hernández y cols.; 2006). El valor obtenido de esta medida es de 1.1.

Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico de la materia de Español en los alumnos de tercer grado de secundaria se muestran en el Anexo 1.

En las siguientes materias abordadas se encontraron los siguientes resultados:

En Matemáticas, la media es de 6.6, la mediana de 7, la moda de 7 y una desviación estándar de 1.2. Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico en la materia de Matemáticas se muestran en el Anexo 2.

Respecto a Historia de México, la media fue de 7.5, la mediana de 8, la moda de 7 y la desviación estándar de 1.4. Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico de la asignatura de Historia de México se muestran en el Anexo 3.

Referente a Formación Cívica y Ética: la media fue de 6.7, la mediana de 7, la moda de 6 y la desviación estándar de 1.4. Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico de la materia de Formación Cívica y Ética se muestran en el Anexo 4.

En Física Elemental, se encontró una media de 7.0, una mediana de 7, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.1. Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico de la materia de Física Elemental, se muestran en el Anexo 5.

En Química, la media fue de 6.8, la mediana de 7, la moda de 6 y la desviación estándar de 1.2. Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico de esta asignatura se muestran en el Anexo 6.

En Inglés se encontró una media de 6.5, una mediana de 6, una moda de 5 y una desviación estándar de 1.4. Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico en la materia citada, se muestran en el Anexo 7.

En la materia Opcional se encontró una media de 7.2, una mediana de 7, una moda de 7 y una desviación estándar de 1.3. Estos datos se muestran con mayor detalle en el Anexo 8.

En la materia de Educación Artística se encontró una media de 7.6, una mediana de 8, una moda de 8 y una desviación estándar de 1.4. Los datos obtenidos en la medición del rendimiento académico de esta materia, se muestran en el Anexo 9.

En Educación Física la media es de 7.8, la mediana de 8, la moda de 9 y su desviación estándar es de 1.2. Los datos se muestran con mayor amplitud en el Anexo 10.

En las Tecnologías, la media es de 6.9, la mediana de 7, la moda de 7 y la desviación estándar de 1.3. Los datos recabados en la medición del rendimiento académico de esta materia, se muestran en el Anexo 11.

En cuanto al promedio general del rendimiento escolar de los estudiantes, se obtuvo una media 7.0, una mediana de 7, una moda de 7 y una desviación estándar de 1.0.

Los datos obtenidos en la medición citada, se muestran con mayor detalle en el Anexo 12.

De acuerdo a los resultados presentados se puede afirmar que el rendimiento académico en los alumnos de tercer grado de secundaria es regular, como se enuncia en el artículo 5° del Acuerdo número 200 por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal: La escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números enteros del 5 al 10 (www.sep.gob.mx). Si se toma en cuenta que la calificación mínima aprobatoria es 6, y la máxima es de 10, se puede considerar a un promedio general de 7, como regular bajo, ya que es inferior a la media esperada (8).

4.4.2. Las actitudes hacia la educación de los alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 66.

De acuerdo con lo señalado por Morales y cols. (2007: 459), en las actitudes se hace referencia al grado positivo o negativo con que las personas tienden a juzgar cualquier aspecto de la realidad, convencionalmente denominado objeto de actitud

La actitud hacia el estudio desde una perspectiva educativa es la tendencia o predisposición aprendida y relativamente duradera a evaluar a partir de las creencias disponibles en torno al proceso educativo, y que conduce a actuar de modo favorable o desfavorable hacia dicho proceso, de manera consecuente con dicha evaluación.

Respecto a los resultados obtenidos en las actitudes hacia el estudio de los alumnos de tercer grado de secundaria, se encontró una media de 46, una mediana de 40, una moda de 40 y una desviación estándar 29. Todo esto en medidas normalizadas distribuidas en percentiles (1 al 100) considerando la media de 50 percentiles el punto de referencia para la estandarización de los datos obtenidos.

Los datos obtenidos en medición de las actitudes hacia la educación de los alumnos de tercer grado de secundaria se encuentran en el Anexo 13.

De acuerdo con los resultados, se puede afirmar que las actitudes hacia la educación son normales, puesto que se encuentran dentro del rango normal establecido en la prueba estandarizada de la Encuesta de Hábitos y Actitudes hacia el Estudio de los autores Brown y Holtzman (1984) ya aplicada.

4.4.3. La influencia de las actitudes hacia la educación en el rendimiento académico.

Diversos autores han afirmado que la influencia que tienen las actitudes hacia la educación en el rendimiento académico,

En el ámbito educativo también tienen lugar las actitudes, las cuales pueden ser evidentes tanto en el docente como en los alumnos, dado que estos dos agentes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen una comunicación y trato directo en el salón de clases, por lo que es de vital importancia definir a las actitudes desde una perspectiva educativa o de orientación hacia los procesos de la educación en concreto.

Las experiencias de aprendizaje constituyen en el individuo redes de información, conocimientos y creencias con respecto a una experiencia vivida que contribuye a que los aprendizajes que el individuo obtenga, sean el reflejo de su educación o predisposición hacia un objeto en específico.

“Una persona con una actitud negativa hacia la escuela en general podría estar dispuesta a asistir diariamente y estudiar porque quiere evitar las críticas de sus padres. La presión externa, incluidos los premios o el miedo al castigo, es una forma tradicional de conseguir buenas conductas de los estudiantes” (www.minedu.gob.pe; 2001: 2).

En la investigación realizada en los alumnos de tercer grado de secundaria, de acuerdo con las mediciones se obtuvieron los siguientes resultados:

La “r de Pearson” conocida comúnmente como coeficiente de correlación de Pearson, es definida como la prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón (Hernández y cols.; 2006).

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Español existe un coeficiente de correlación de 0.33 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto significa que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Español existe una correlación positiva media.

Para conocer la influencia que tienen las actitudes hacia la educación en el rendimiento académico de esta materia se obtuvo la varianza de factores comunes, según la cual, mediante un porcentaje se indicará el grado en que la primera variable influye a la segunda. Para obtener esta varianza sólo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la r de Pearson (Hernández y cols.; 2006).

El resultado de la varianza fue de 0.11, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Español se ve influido en un 11% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan gráficamente en el Anexo 14.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Matemáticas existe un coeficiente de correlación de 0.21 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto implica que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Matemáticas existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.04, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Matemáticas se ve influido en un 4% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan gráficamente en el Anexo 15.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Historia de México existe un coeficiente de correlación de 0.24 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto quiere decir que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Historia de México existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.06, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Historia de México se ve influido en un 6% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan gráficamente en el Anexo 16.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Formación Cívica y Ética existe un coeficiente de correlación de 0.18 según la prueba “r de Pearson”. Esto conlleva afirmar que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Formación Cívica y Ética existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.03, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Formación Cívica y Ética se ve influido en un 3% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan a detalle en el Anexo 17.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Física Elemental existe un coeficiente de correlación de 0.23 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto significa que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Física Elemental existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.05, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Física Elemental se ve influido en un 5% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan gráficamente en el Anexo 18.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Química existe un coeficiente de correlación de 0.21 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto implica que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Química existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.04, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Química se ve influido en un 4% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan en el Anexo 19.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Inglés existe un coeficiente de correlación de 0.26 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto quiere decir que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Inglés existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.07, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Inglés se ve influido en un 7% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan a detalle en el Anexo 20.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Opcional existe un coeficiente de correlación de 0.18 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto alude a que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Opcional existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.03, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Opcional se ve influido en un 3% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se aprecian de modo pormenorizado en el Anexo 21.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Educación Artística existe un coeficiente de correlación de 0.17 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto conduce a expresar que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Educación Artística existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.03, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Educación Artística se ve influido en un 3% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se encuentran más puntualizados en el Anexo 22.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Educación Física existe un coeficiente de correlación de 0.27 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto significa que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Educación Física existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.07, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Educación Física se ve influido en un 7% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan gráficamente en el Anexo 23.

Entre las actitudes hacia el estudio y la asignatura de Tecnologías existe un coeficiente de correlación de 0.27 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto se traduce en que entre las actitudes hacia el estudio y el rendimiento académico en la materia de Tecnologías existe una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza fue de 0.07, lo que significa que el rendimiento académico en la materia de Tecnologías se ve influido en un 7% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan de modo pormenorizado en el Anexo 24.

Entre las actitudes hacia la educación y el promedio general de los alumnos existe un coeficiente de correlación de 0.30 de acuerdo con la prueba de “r de Pearson”. Esto significa que entre las actitudes hacia la educación y el rendimiento académico la correlación no es significativa (Hernández y cols.; 2007).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.09, lo que significa que en el rendimiento académico se ve influido en un 9% por las actitudes hacia la educación. Estos resultados se observan de modo gráfico en el Anexo 25.

De acuerdo con estos resultados, y desde la perspectiva de Kerlinger y Lee (2006), quienes afirman que un coeficiente de correlación de Pearson (r) a partir de 0.31 (que equivale a una varianza de 10%) resulta significativa desde el punto de vista estadístico, se confirma la hipótesis nula, la cual expresa que las actitudes hacia el estudio no influyen significativamente en el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

CONCLUSIONES

La investigación realizada a los alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, sobre las actitudes hacia el estudio y su influencia en el rendimiento académico concluye al afirmar que los resultados obtenidos corroboraron la hipótesis nula, que afirma que las actitudes hacia el estudio no influyen en el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

Dentro de los objetivos planteados dentro de la investigación se cumplieron los que se enuncian en seguida:

Con base en el primer objetivo, se abordó teóricamente el concepto de rendimiento académico desde las perspectivas de distintos autores que han investigado sobre el tema, se describió el concepto de calificación, los criterios y problemas para asignarla y los factores personales, pedagógicos y sociales que afectan el rendimiento académico...

Con relación al segundo objetivo, se analizaron las características generales de las actitudes hacia el estudio desde la perspectiva de diversos enfoques teóricos, se definió el concepto de actitud, se describieron los componentes (cognoscitivo, afectivo y connotativo), las funciones, la validez y confiabilidad en la medición de las actitudes y por último, su relación con el aprendizaje.

Para cumplir el tercer objetivo se describió el desarrollo psicosocial de los adolescentes de secundaria, lo cual incluyó el concepto de adolescencia y sus características generales; se enfatizó el análisis teórico del desarrollo afectivo, cognoscitivo y educativo en el que se desenvuelve.

El cuarto objetivo se logró por medio de pruebas estandarizadas. En la encuesta de Hábitos y actitudes hacia el estudio de Brown y Holtzman (1986) sobre actitudes hacia el estudio que poseen los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66., se obtuvieron las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y de dispersión (desviación estándar) e índices de correlación entre variables (Varianza y “r” de Pearson). Y se anexaron las gráficas correspondientes a cada grupo de datos estadísticos.

Para cumplir el quinto objetivo se recopiló información estadística sobre el nivel de rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, Para lo cual se pidieron a la institución los concentrados de las listas de calificaciones bimestrales de los estudiantes y se realizó el análisis estadístico.

En el sexto objetivo se hizo la correlación entre las actitudes hacia el estudio y el nivel de significancia en el rendimiento académico, mediante las medidas estadísticas de dispersión “r de Pearson” y varianza, para conocer el nivel de significante de la variable dependiente, sobre la independiente, ya establecidas en la introducción de esta investigación.

En resumen, se cumplió el objetivo general que se refiere a establecer el nivel de influencia que tienen las actitudes hacia el estudio sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica No. 66, de Uruapan, Michoacán.

La presente investigación beneficia a la formación profesional del Licenciado en Pedagogía, así como a docentes y alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 66 de Uruapan, Michoacán. Los resultados obtenidos serán presentados a la institución como una perspectiva de las problemáticas que se presentan. A partir de esta investigación se espera que haya una visión objetiva de los fenómenos que se presentan en el ámbito educativo.

BIBLIOGRAFÍA

Aisrasian, Peter W. (2003)
La evaluación en el salón de clases.
Edit. McGraw-Hill, México.

Alves de Mattos, Luiz (1990)
Compendio de didáctica general.
Edit. Kapelusz, Argentina.

Avanzini, Guy (1985)
El fracaso escolar.
Edit. Herder, España.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar (2006)
Metodología de la investigación.
Edit. McGraw-Hill, México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar (2007)
Metodología de la investigación.
Edit. McGraw-Hill, México.

Horrocks, Jhon, E. (1996)
Psicología de la adolescencia
Edit. Trillas, México.

Hurlock, Elizabeth (1997)
Psicología de la adolescencia.
Edit. Paidós, México.

Jones, Edward E. (1990)
Fundamentos de psicología social.
Edit. Limusa, México.

Kerlinger, Fred N.; Lee, Howard B. (2006)
Investigación del comportamiento.
Edit. McGraw-Hill. México.

Lutte, Gerard (1991)
Liberar la adolescencia.
Edit. Herder, Barcelona.

Morales, J. Francisco; Gaviria, Elena; Moya, Miguel C. y Cuadrado, Isabel. (2007)
Psicología social.
Edit. McGraw-Hill, México.

Osterrieth, P. A. (1984)
El desarrollo del adolescente.
Edit. Paidós, México.

Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally y Duskin Feldman, Ruth. (2005)
Desarrollo Humano.
Edit. McGraw-Hill, México.

Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally; Duskin Feldman, Ruth. (2005)
Psicología del Desarrollo.
Edit. McGraw-Hill, México.

Powell, Marvin (1975)
La psicología de la adolescencia.
Edit. F. C. E., México.

Rodríguez, Aroldo (2004)
Psicología social.
Edit. Trillas, México.

Solórzano, Nubio (2003)
Manual de actividades para el rendimiento académico.
Edit. Trillas, México.

Summers, Gene F. (1978)
Medición de actitudes.
Edit. Trillas, México.

Tierno Jiménez, Bernabé (1993)
Del fracaso al éxito escolar.
Edit. Plaza Janes, España.

Zarzar Charur, Carlos (2000)
La didáctica grupal.
Edit. Progreso, México.

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN

“Acuerdo número 200 por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal”.
www.sep.gob.mx

Andrade G., Miguel; Miranda J., Christian y Freixas S., Irma.
“Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2do Medio de Liceos Municipales de la Comuna de Santiago”.
www.unesco.cl/medios7documentos/eaprendizajes_rendimiento_academico_2_medio_santiago.pdf

Brown, William F. ; Holtzman, Wayne H. (1986)
“Test de hábitos y actitudes hacia el estudio”

Edel Navarro, Rubén. (2003)
“El desarrollo de habilidades sociales ¿Determinan el éxito académico?”
<http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>

Edel Navarro, Rubén.
“El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo”.
Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.
<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/volln2/Edel.pdf>

“Fundamentación de la evaluación de actitudes en la evaluación nacional del 2001”.
www.minedu.gob.pe/umx/2001/doctec/evanac2001

Gargallo López, Bernardo; Pérez Pérez, Cruz; Fernández March, Amparo; Jiménez Rodríguez, Miguel Ángel.
“La evaluación de las actitudes ante el aprendizaje de los estudiantes universitarios. El cuestionario CEVAPU”.
<http://www.usal.es/teoriaeducacion>

“Hábitos de estudio”.
http://www.ice.urv.es/eees/textos_pdf/hab_estudio.pdf

Noro, Jorge Eduardo.
“Actitudes y valores. Puerta de entrada a una nueva escuela significativa”
Revista Iberoamericana de Educación (ISSN 1681-5653)
<http://www.rieoei.org/deloslectores/576Noro.PDF>

Requena Santos, Félix.
“Género, redes de amistad y rendimiento académico”.
<http://ddd.uab.es/pub/papers/02102862n56p233.pdf>

Reyes Tejada, Yésica Noelia.

“Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de Psicología de la UNMSM”.

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/cap2.pdf(pp.10-14)

Sánchez de Gallardo, Marhilde; Pirela de Faría, Ligia.

“Motivaciones sociales y rendimiento académico en estudiantes de educación”.

http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/res/v12n1/art_13.pdf

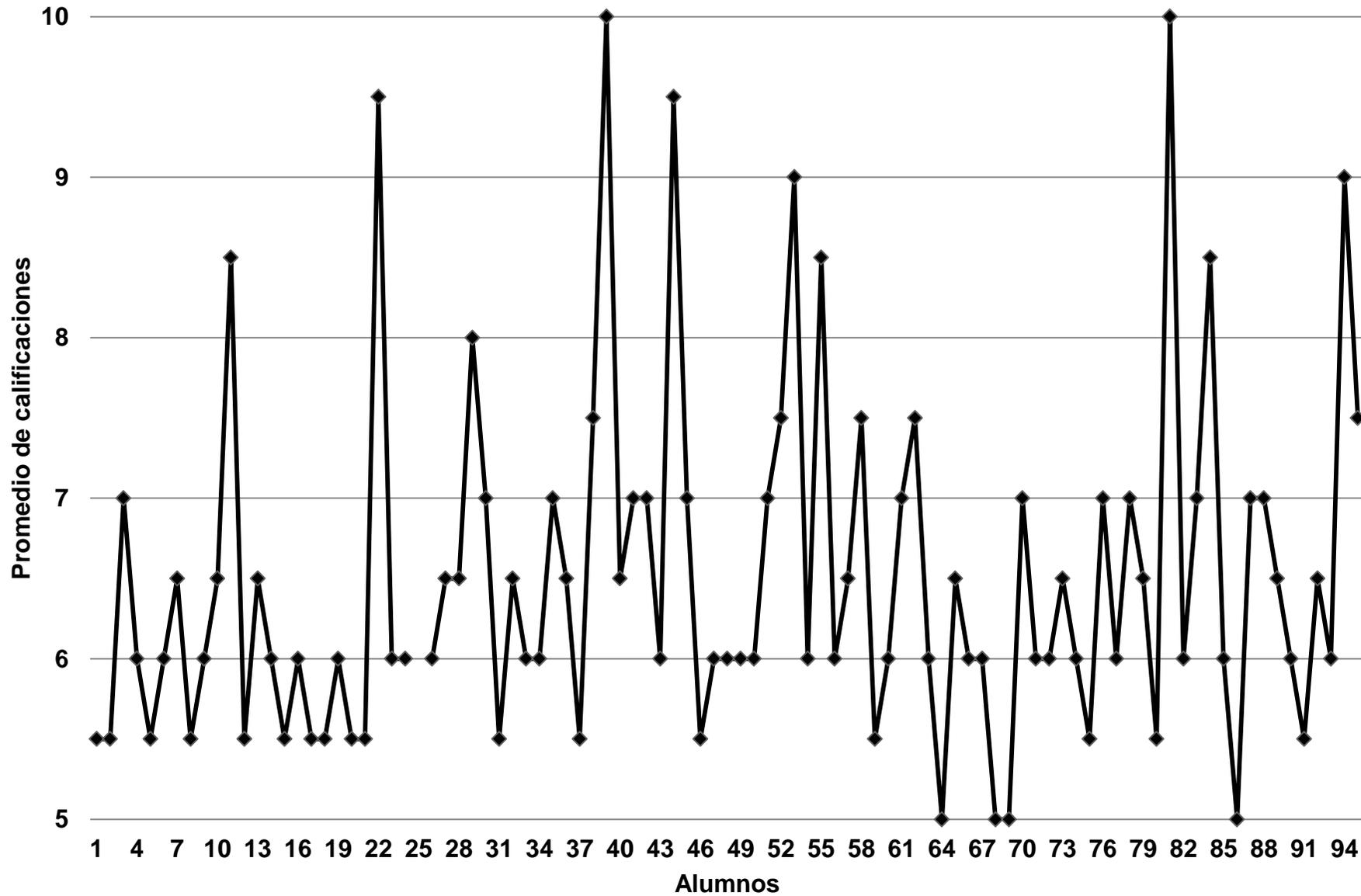
Siso Tablante, Juvenal.

“Actitud afectiva docente-alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje. Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental ‘Lisandro Alvarado’ Año lectivo 2001-2002”.

<http://bibmed.uda.edu.ve>

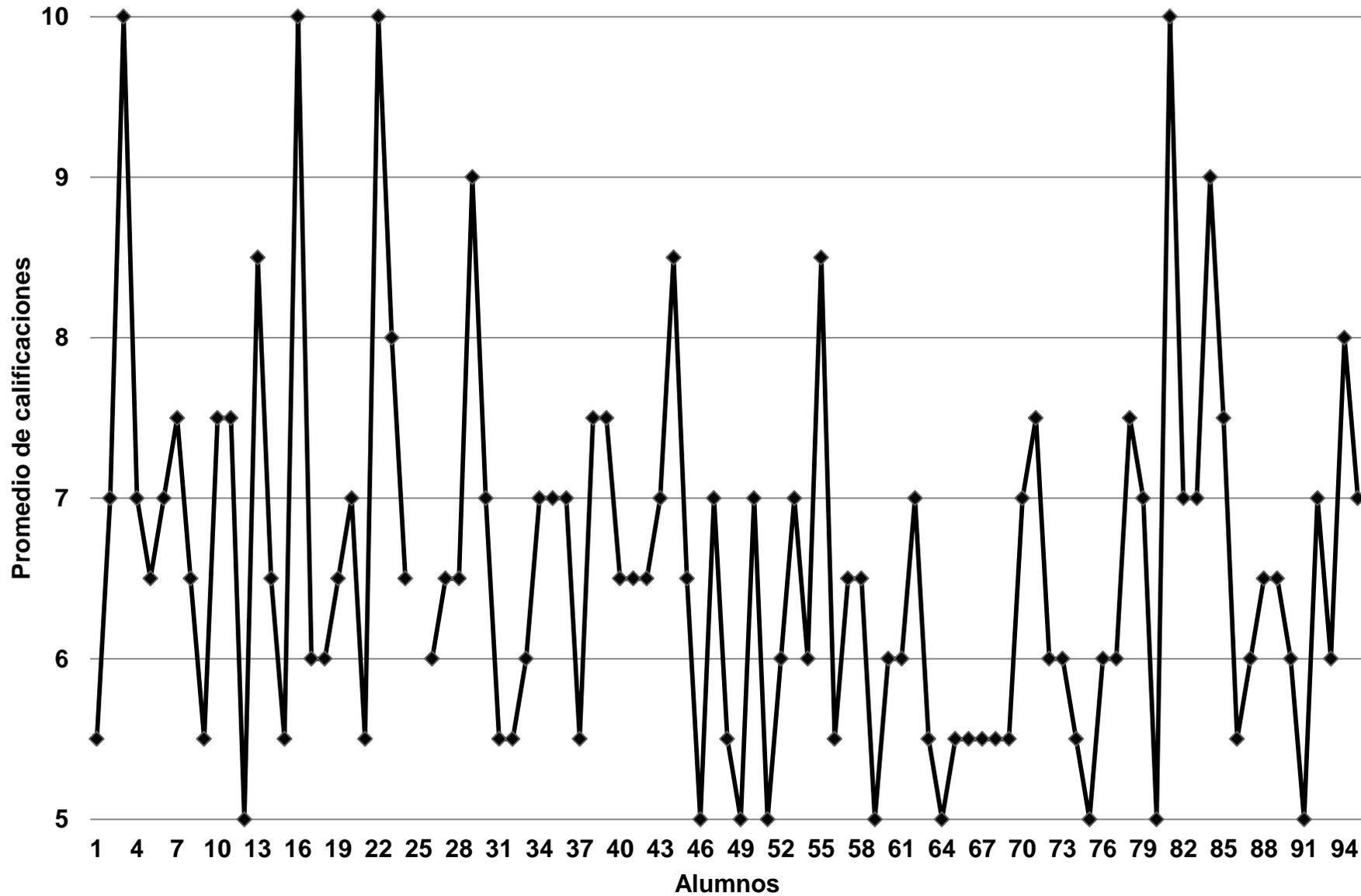
Anexo 1

Rendimiento académico en la asignatura de Español



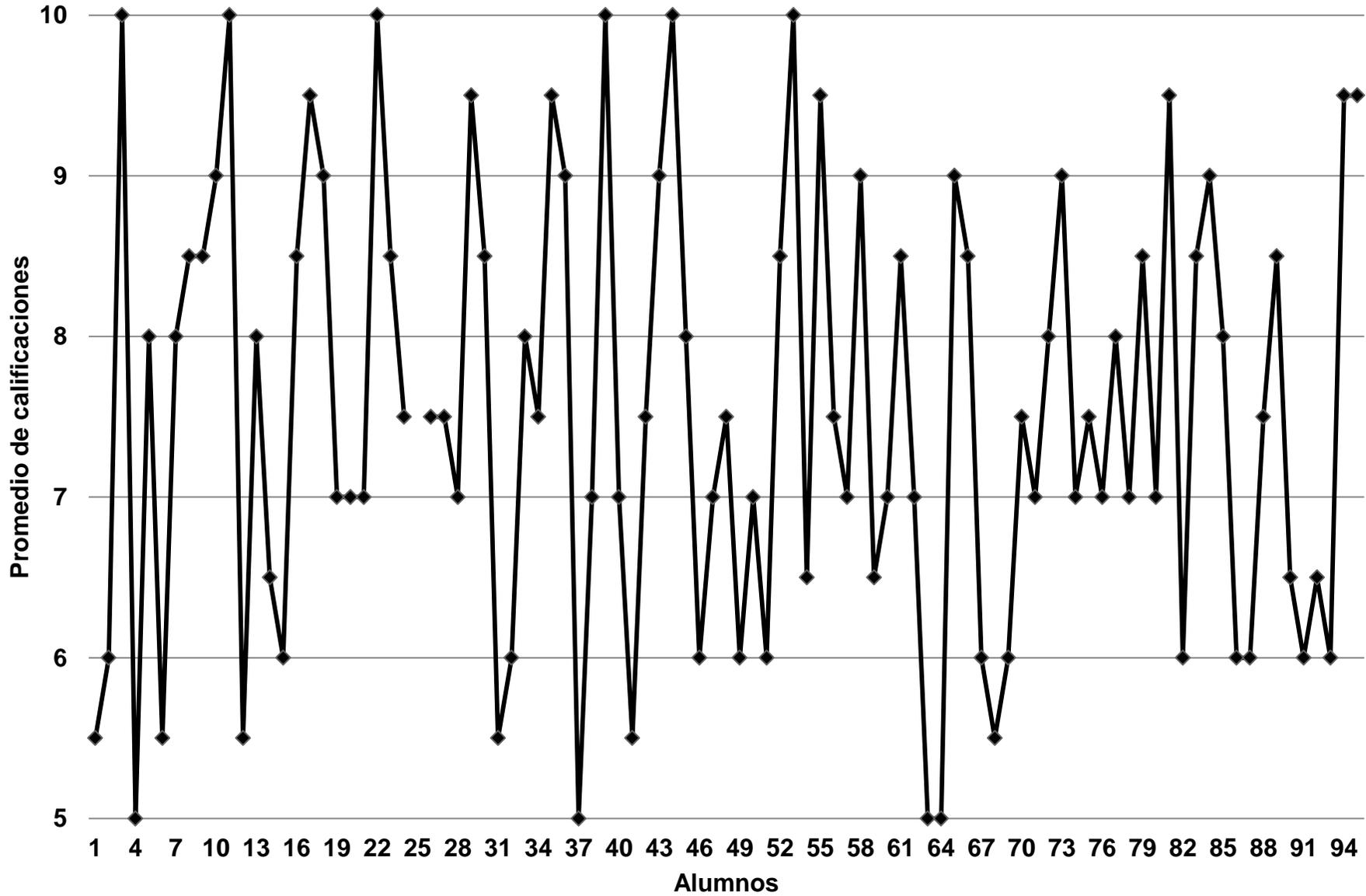
Anexo 2

Rendimiento académico en la asignatura de Matemáticas



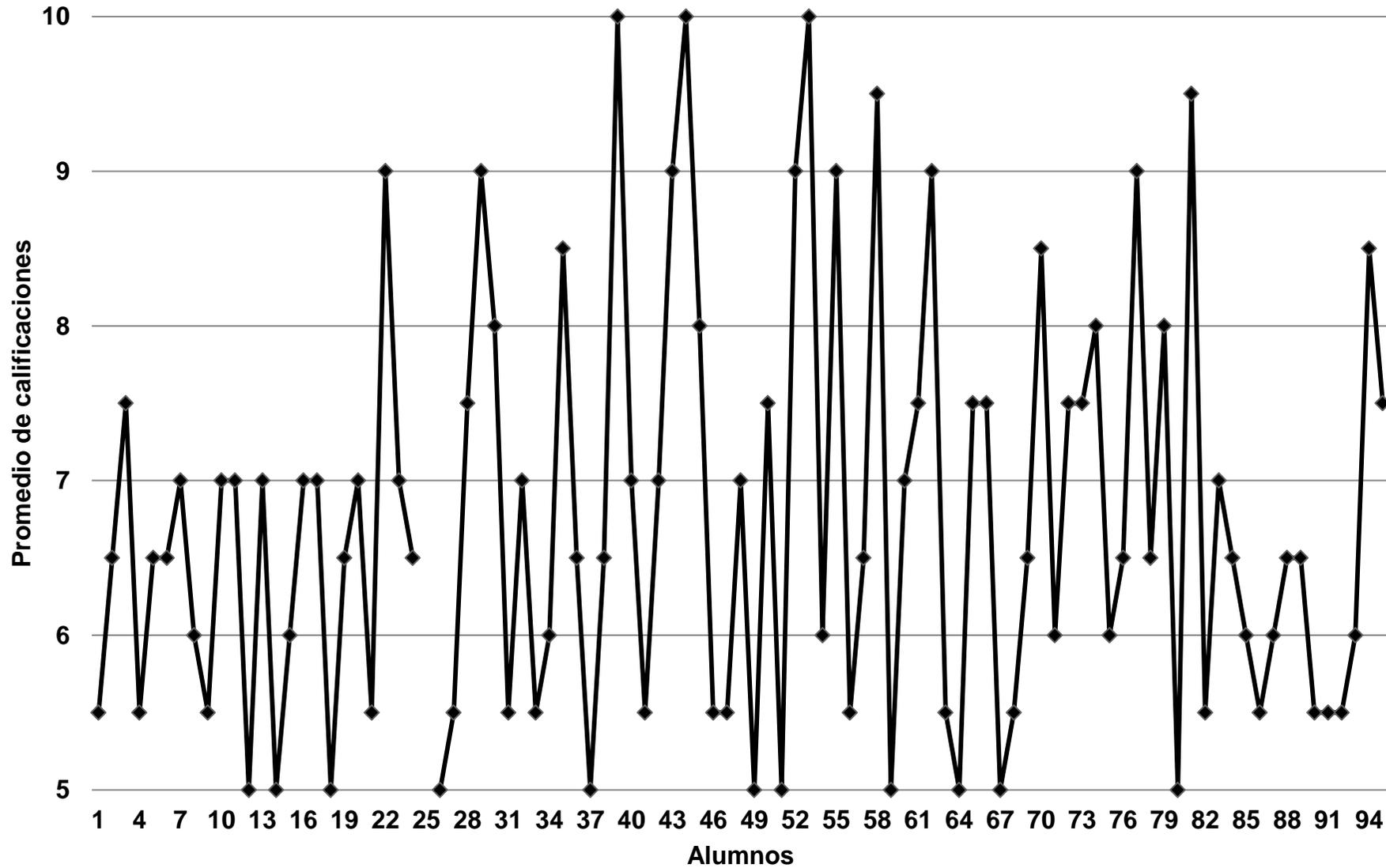
Anexo 3

Rendimiento académico en la asignatura de Historia de México



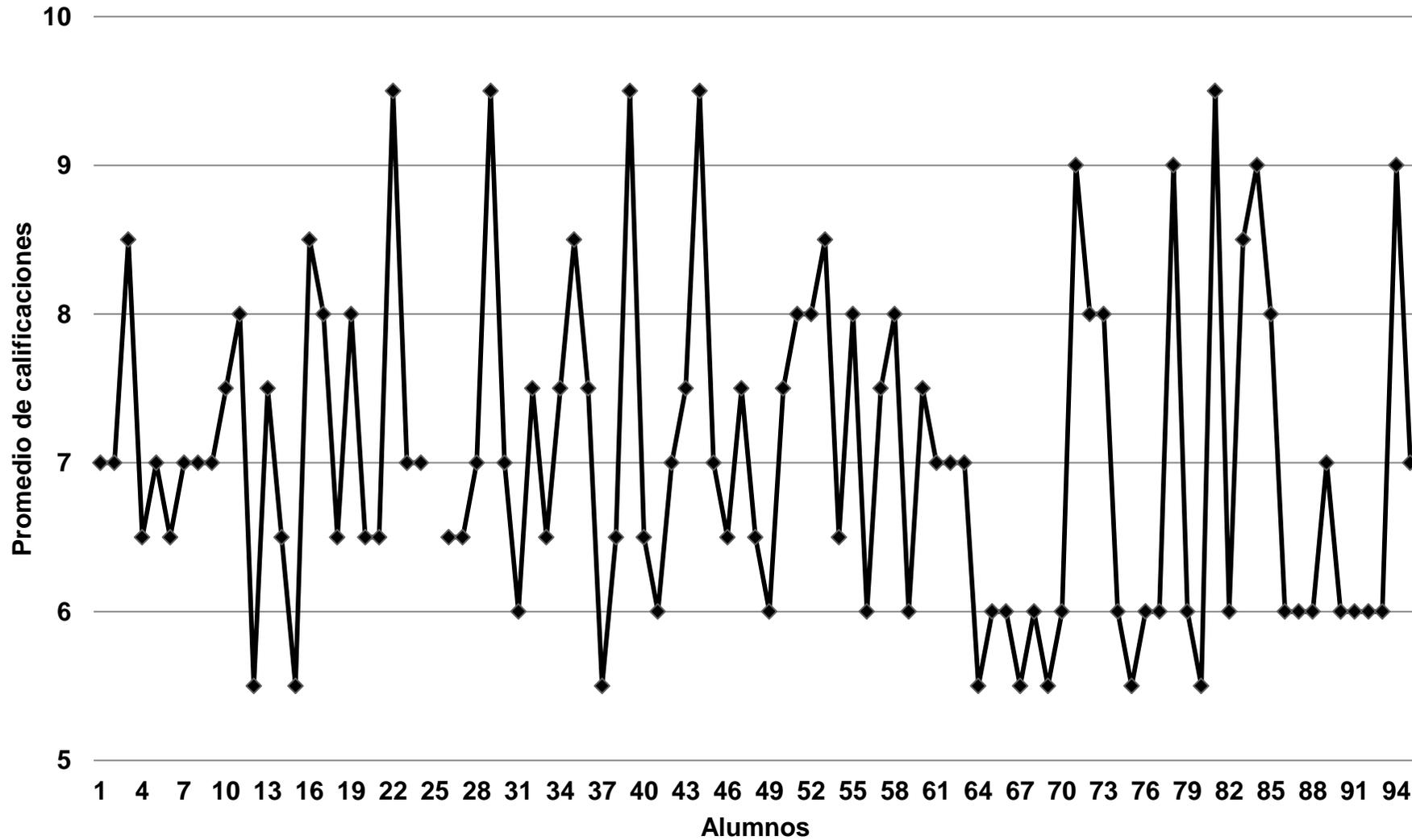
Anexo 4

Rendimiento académico en la asignatura de Formación Cívica y Ética



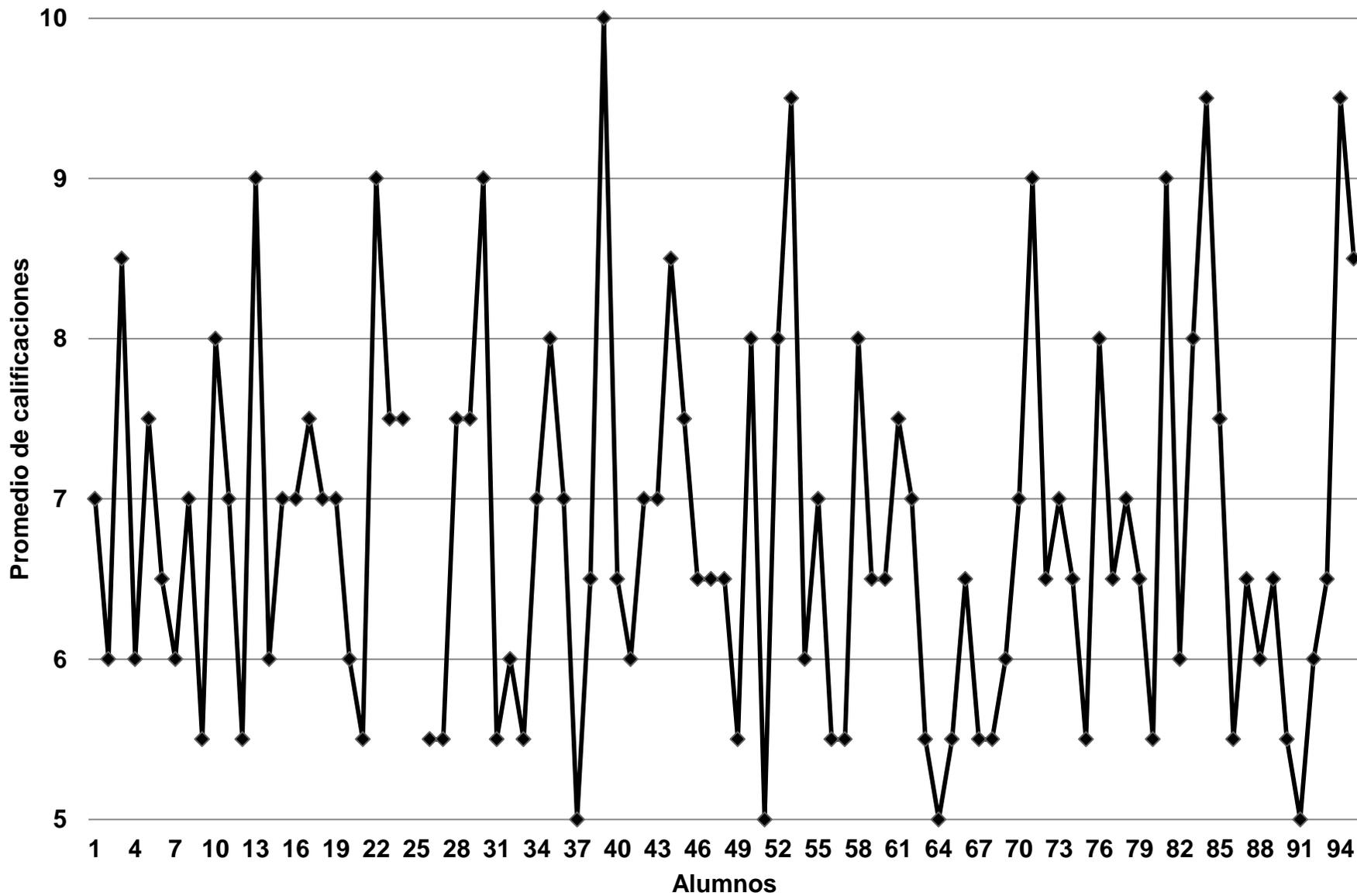
Anexo 5

Rendimiento académico en la asignatura de Física Elemental



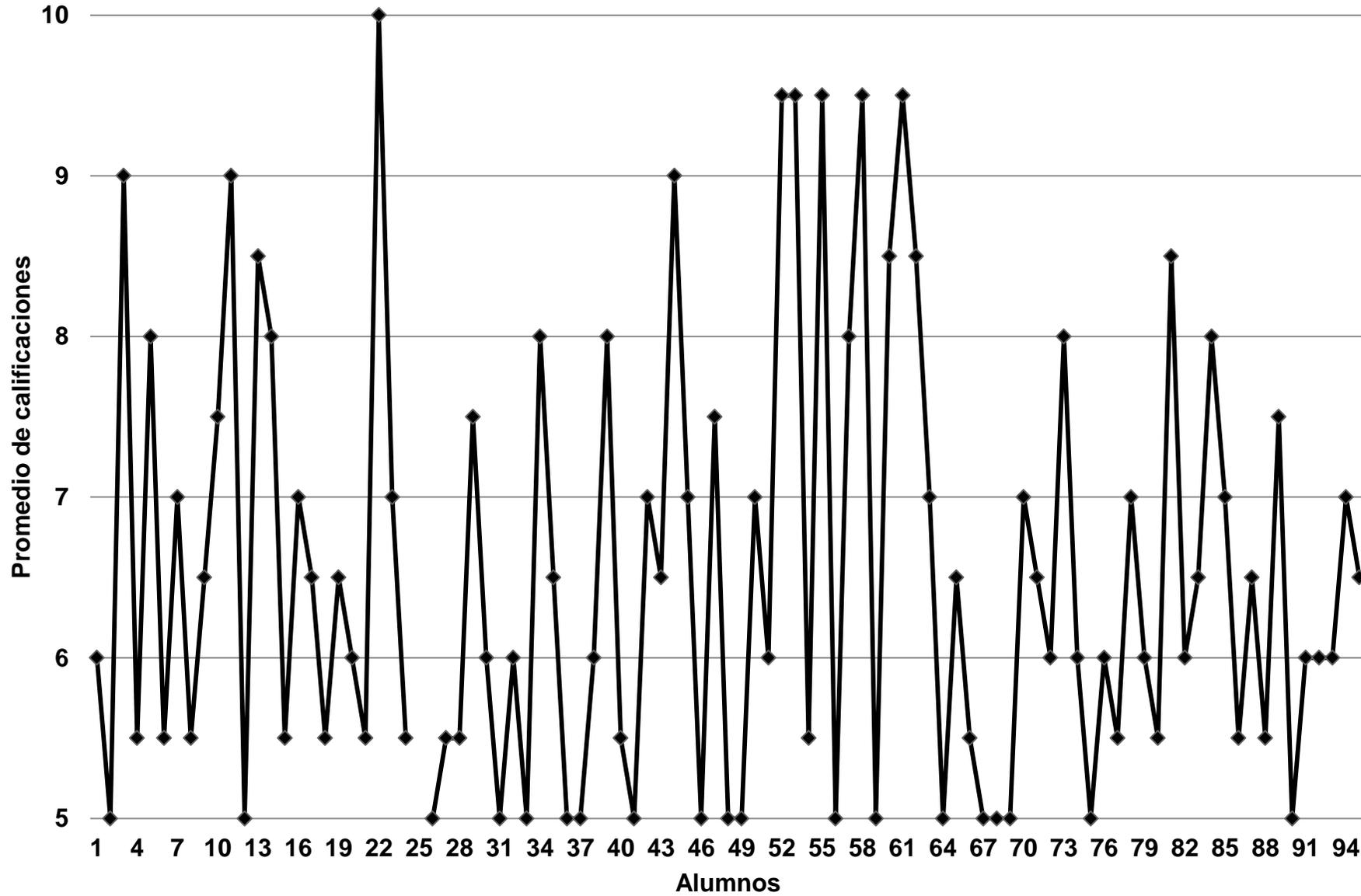
Anexo 6

Rendimiento académico en la asignatura de Química



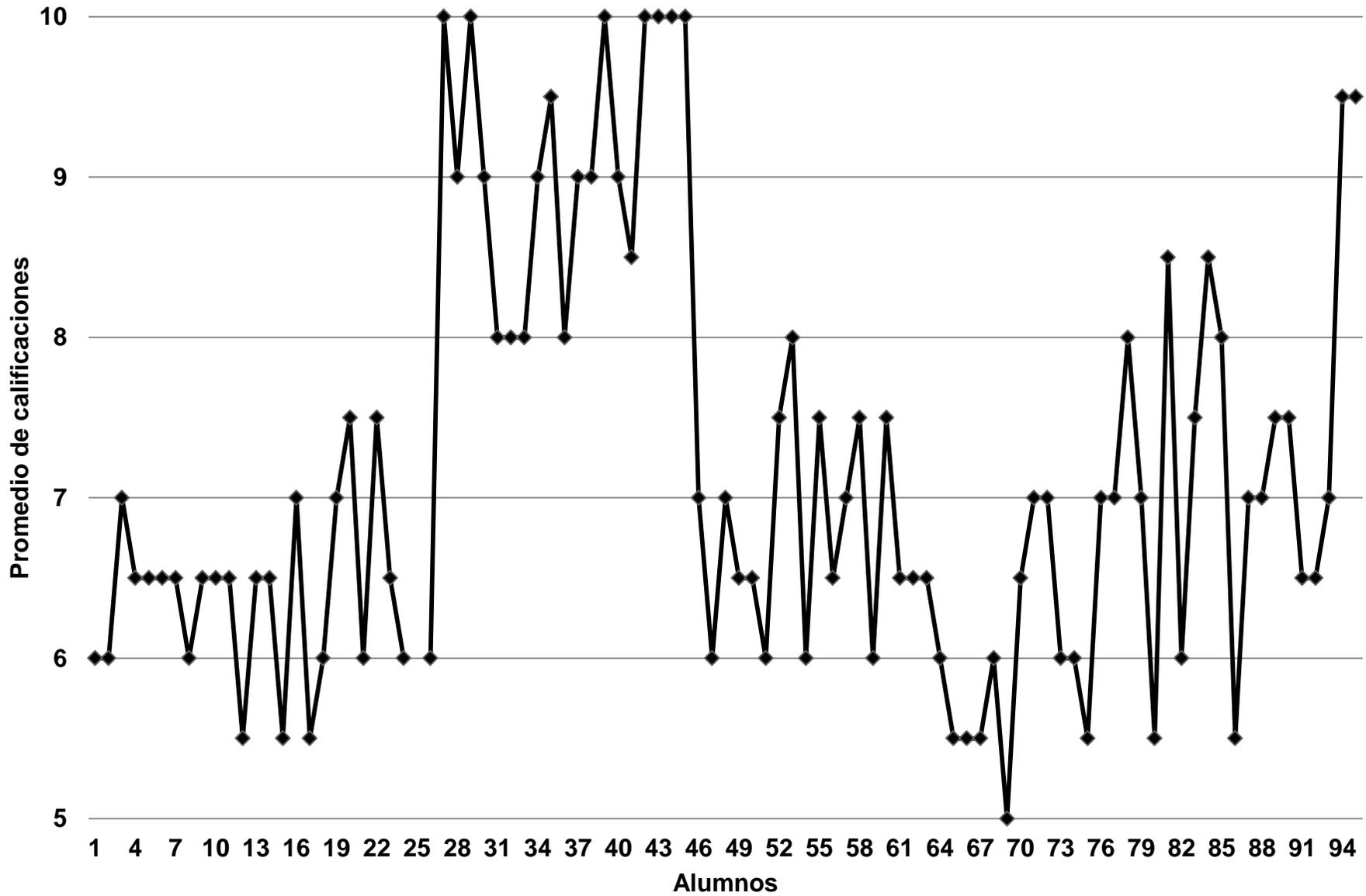
Anexo 7

Rendimiento académico en la asignatura de Inglés



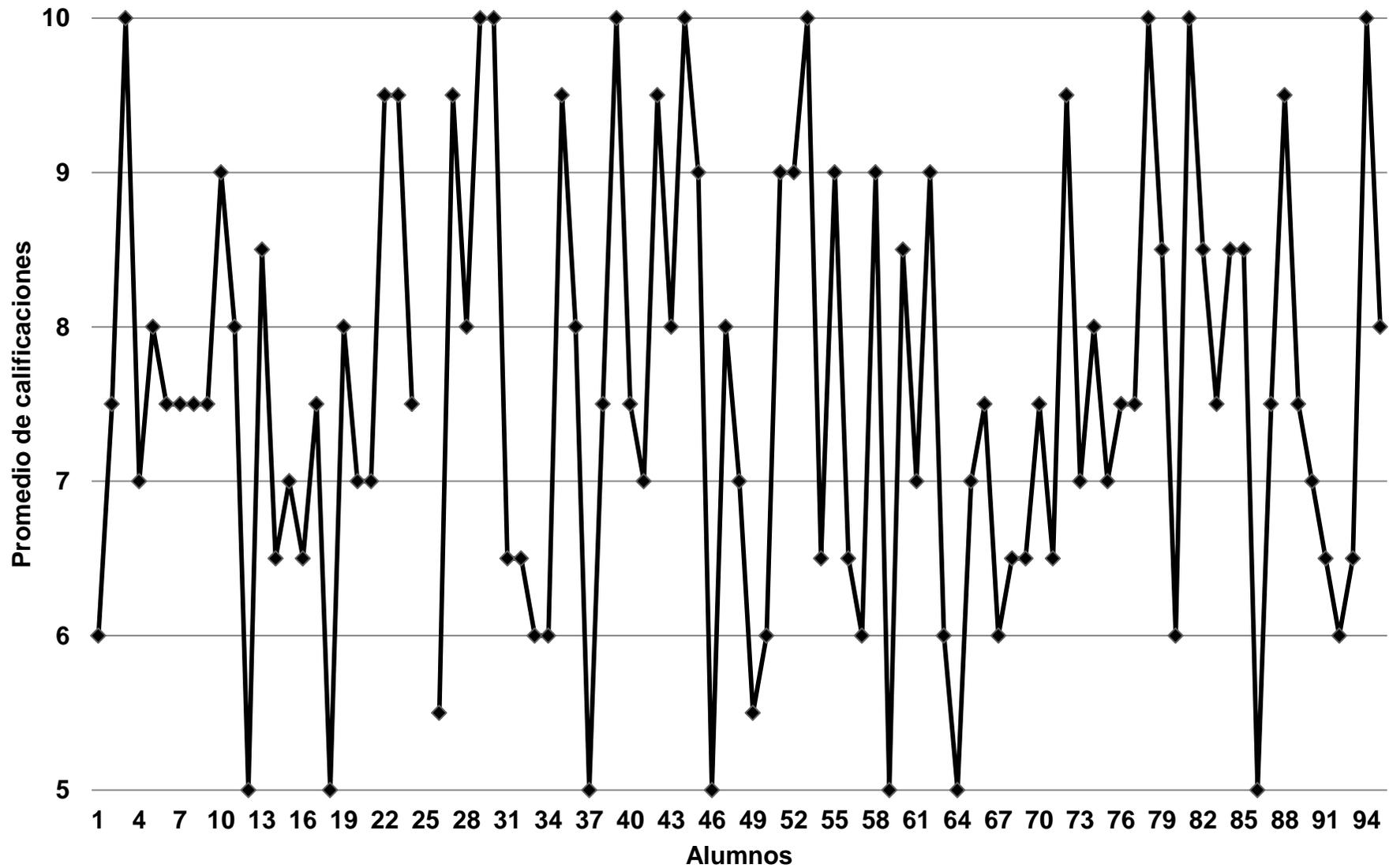
Anexo 8

Rendimiento académico en la asignatura Opcional



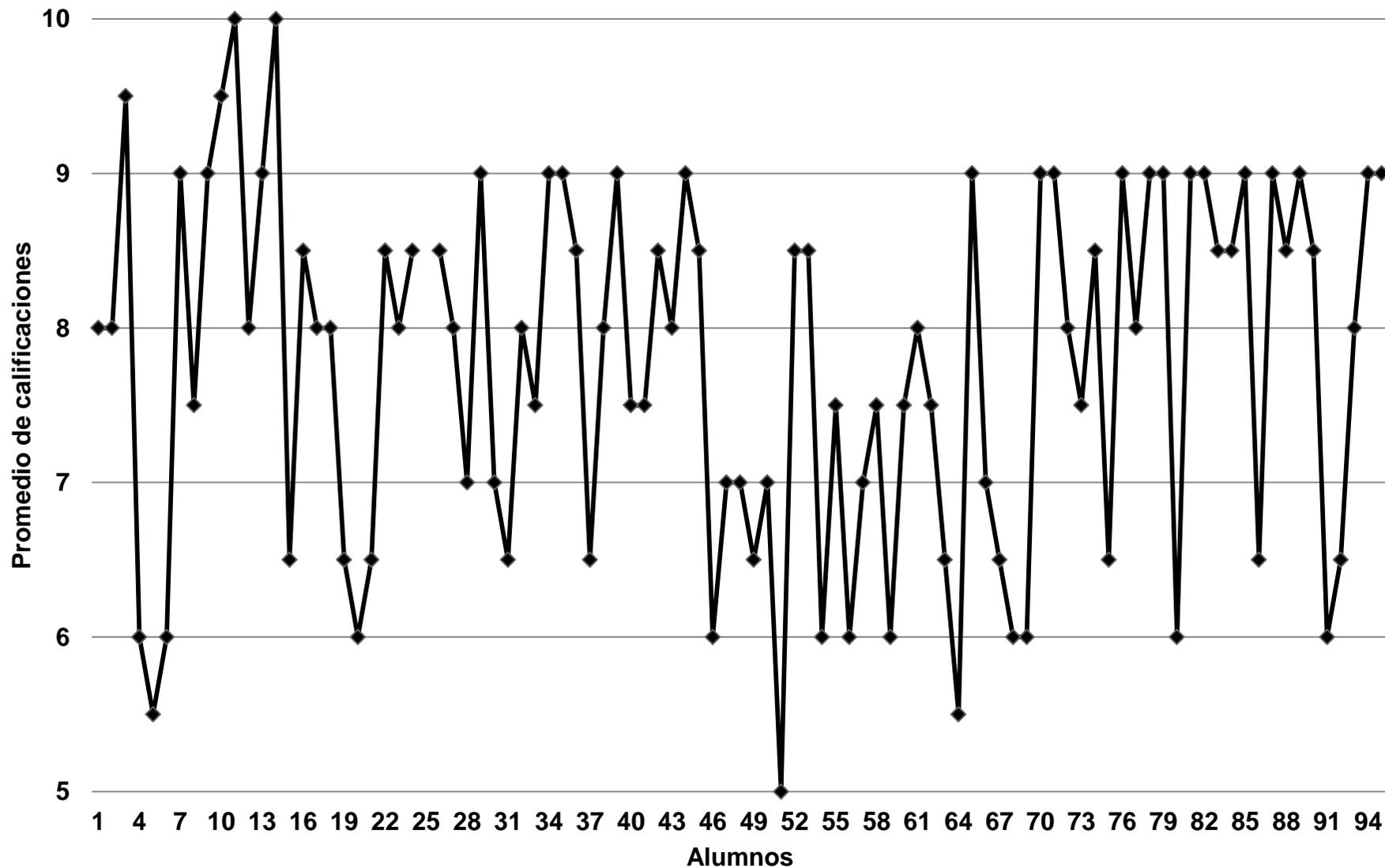
Anexo 9

Rendimiento académico en la asignatura de Educación Artísticas



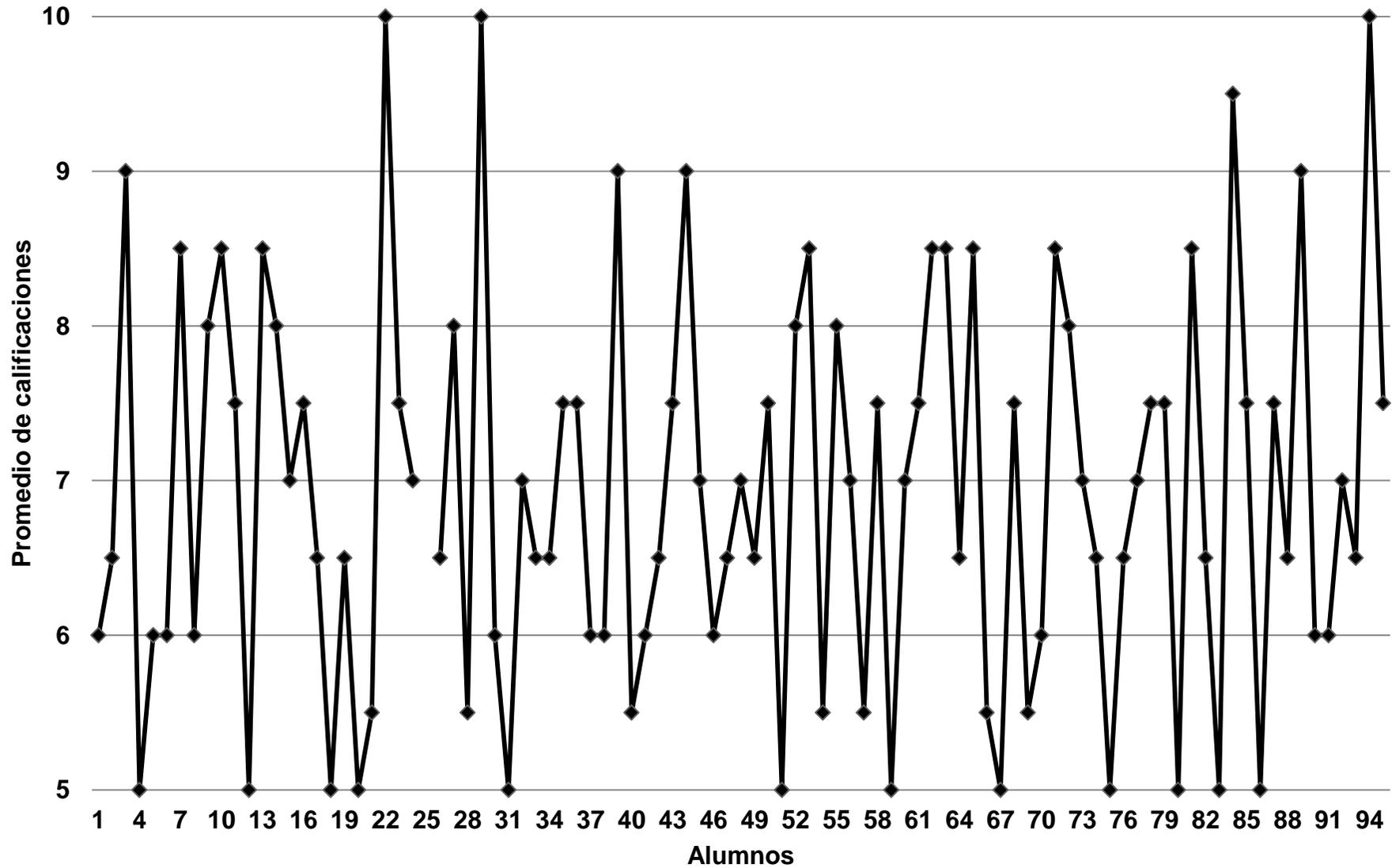
Anexo 10

Rendimiento académico en la asignatura de Educación Física



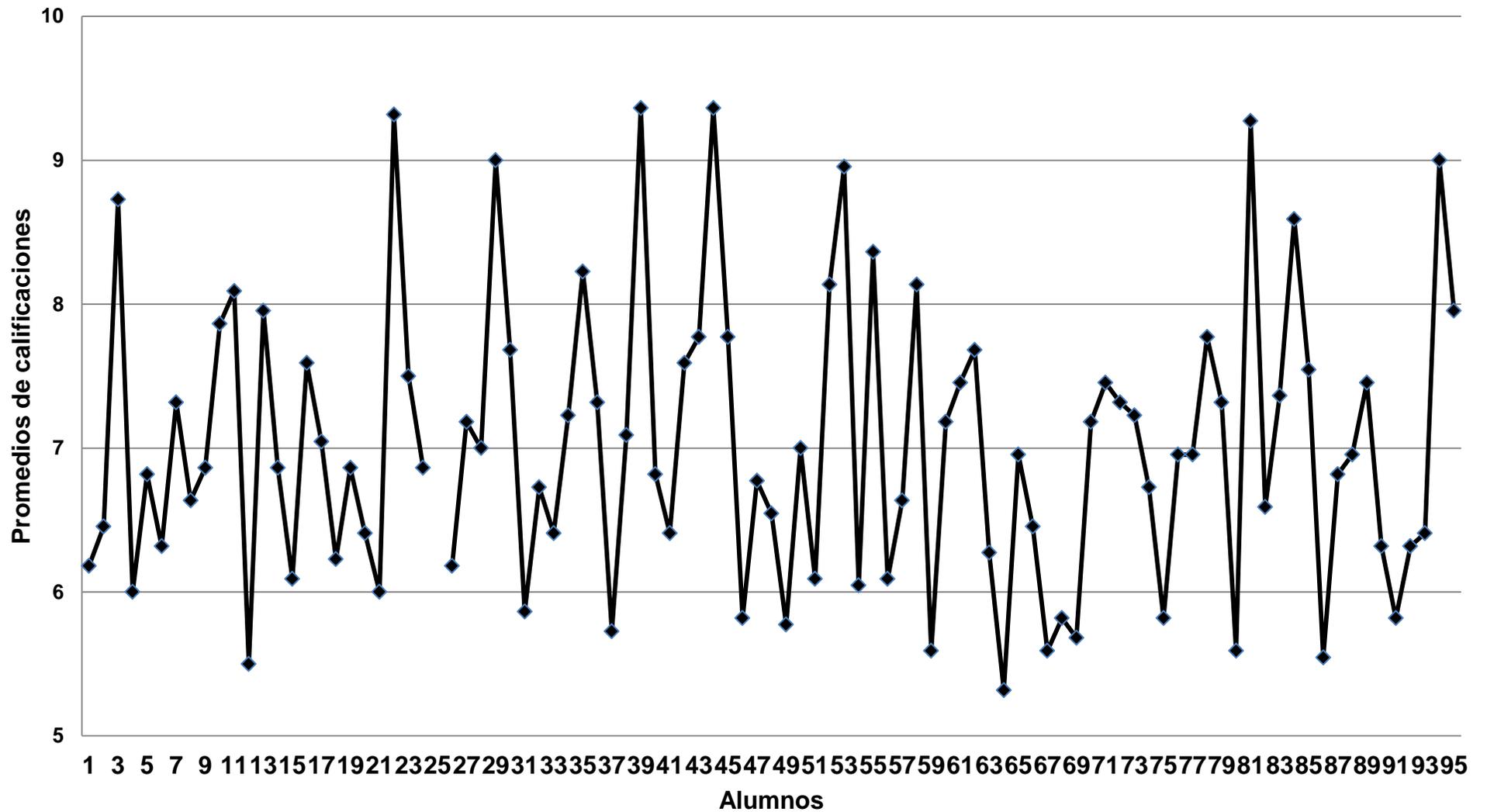
Anexo 11

Rendimiento académico en la asignatura de Tecnología



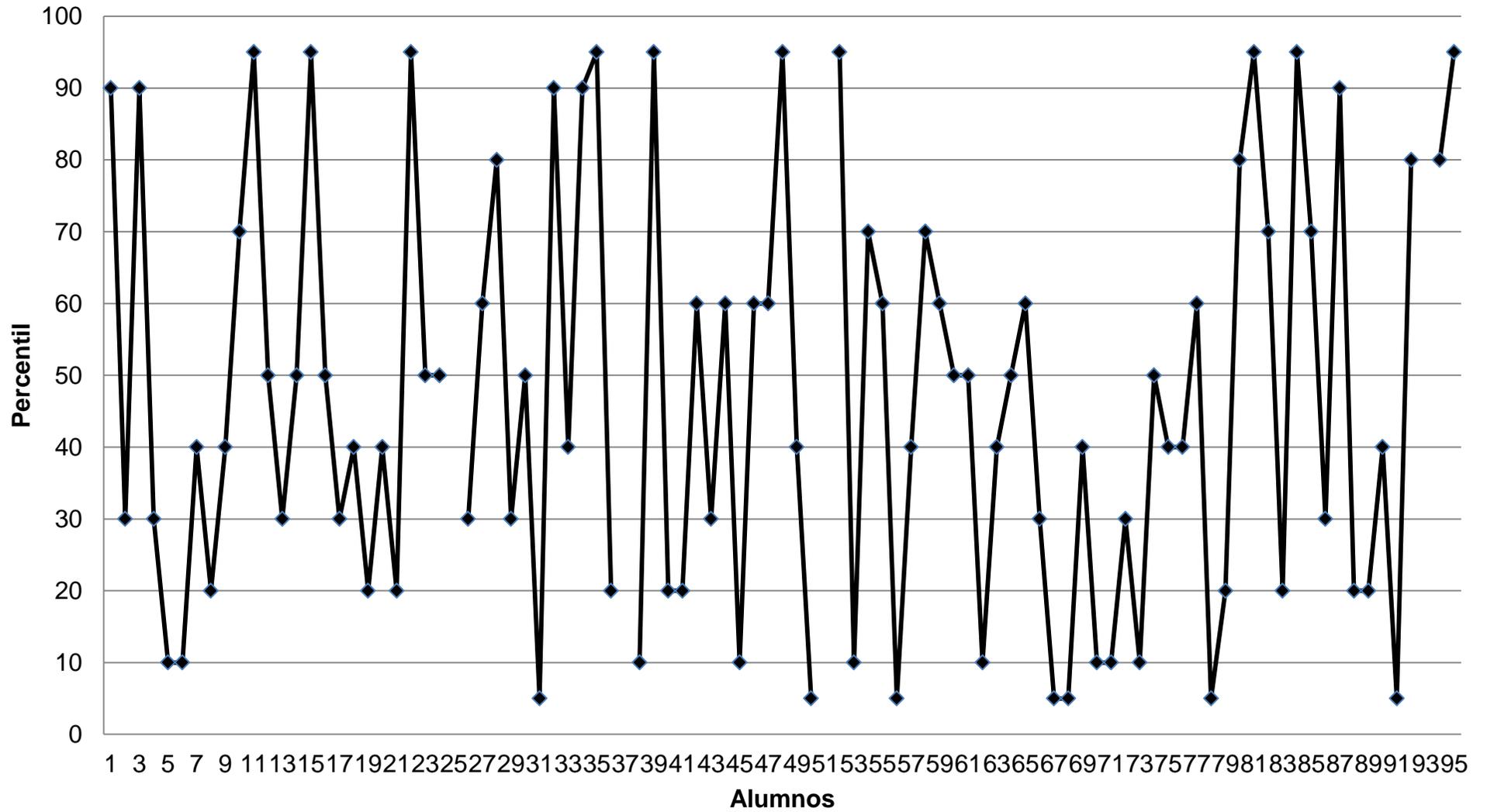
Anexo 12

Rendimiento académico de los promedios generales de los alumnos de tercer grado de secundaria



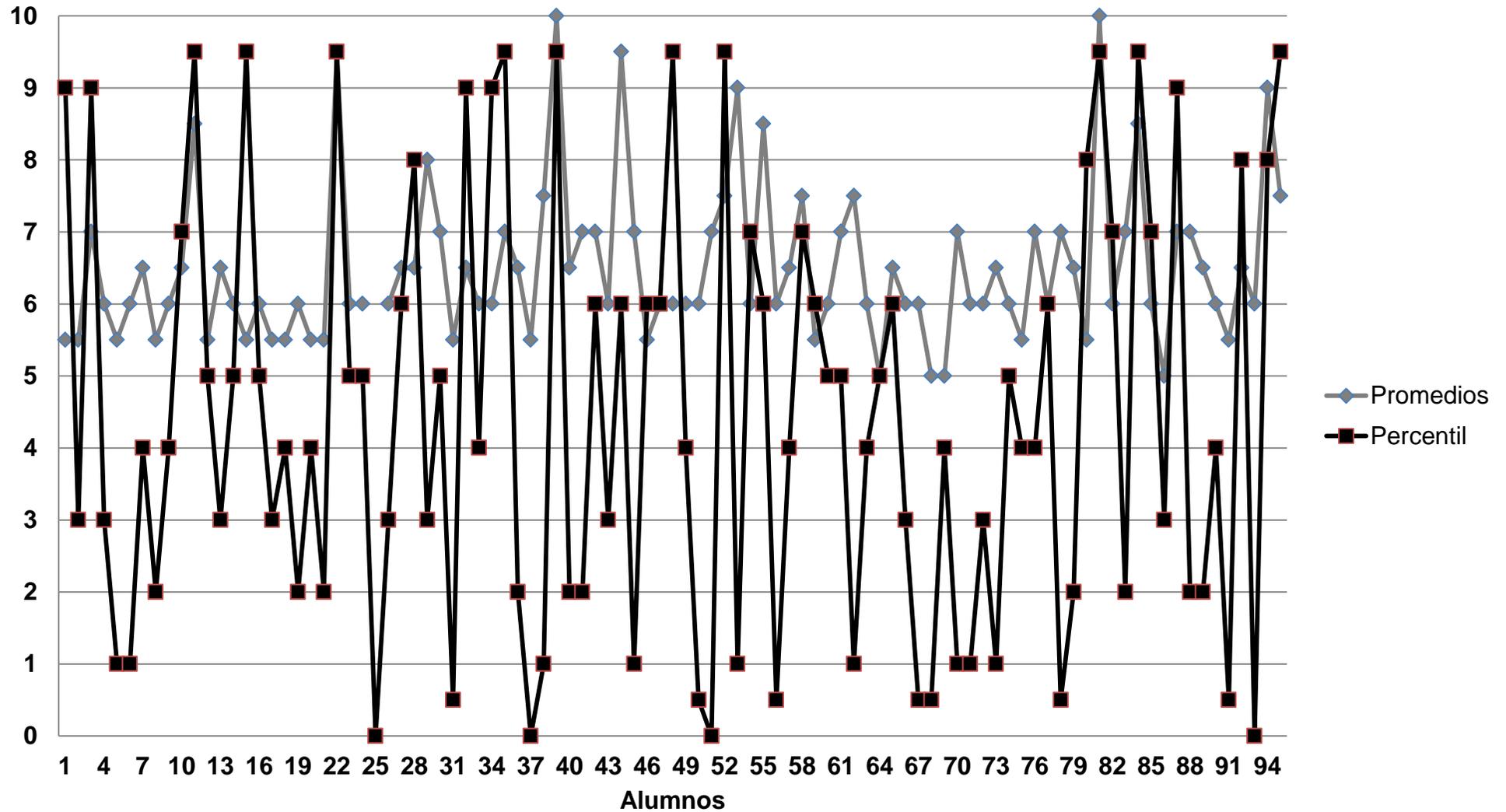
Anexo 13

Percentiles de actitudes hacia el estudio de los alumnos de tercer año de secundaria



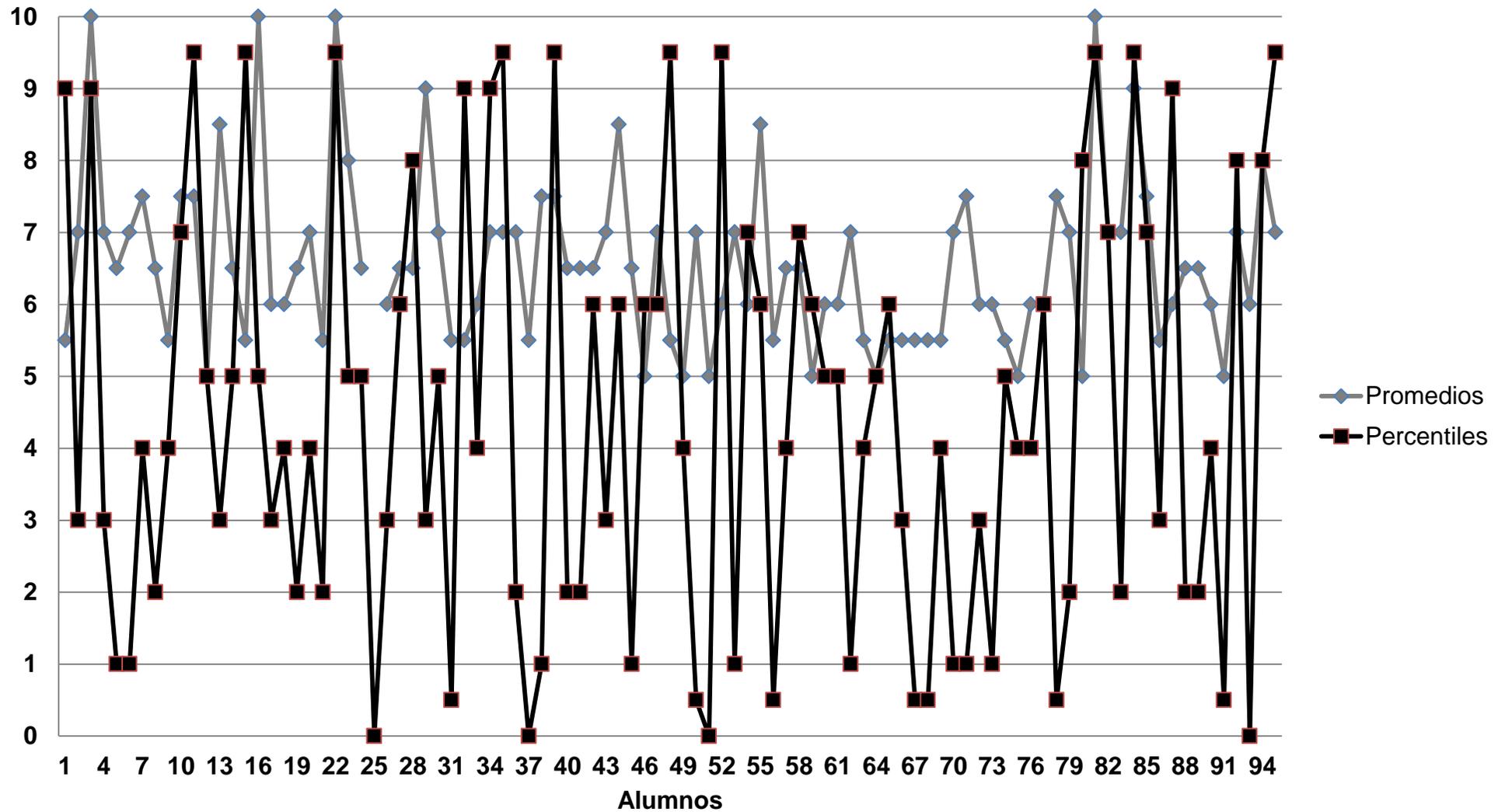
Anexo 14

Correlación entre calificaciones de la materia de Español y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



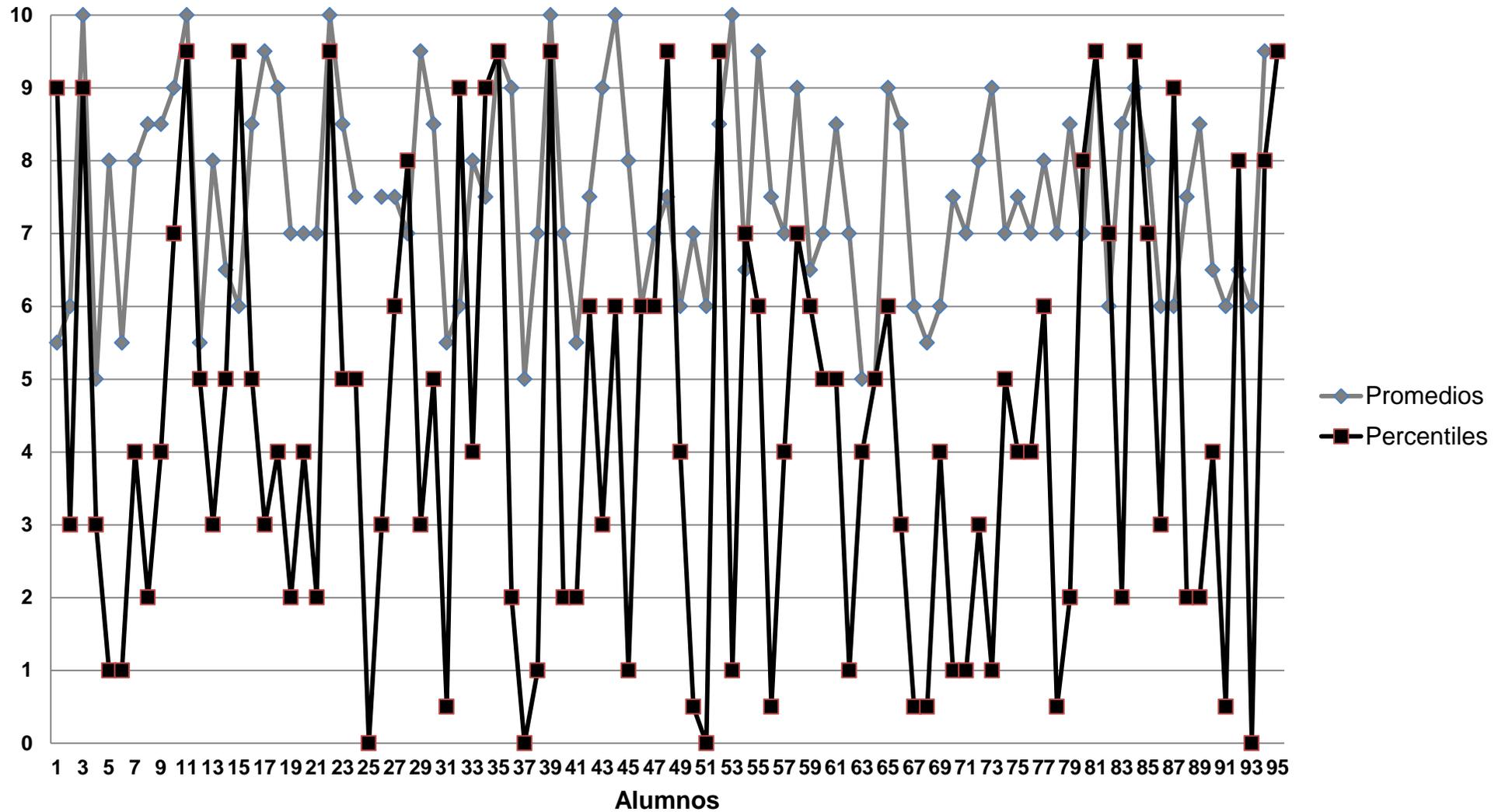
Anexo 15

Correlación entre calificaciones de la materia de Matemáticas y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



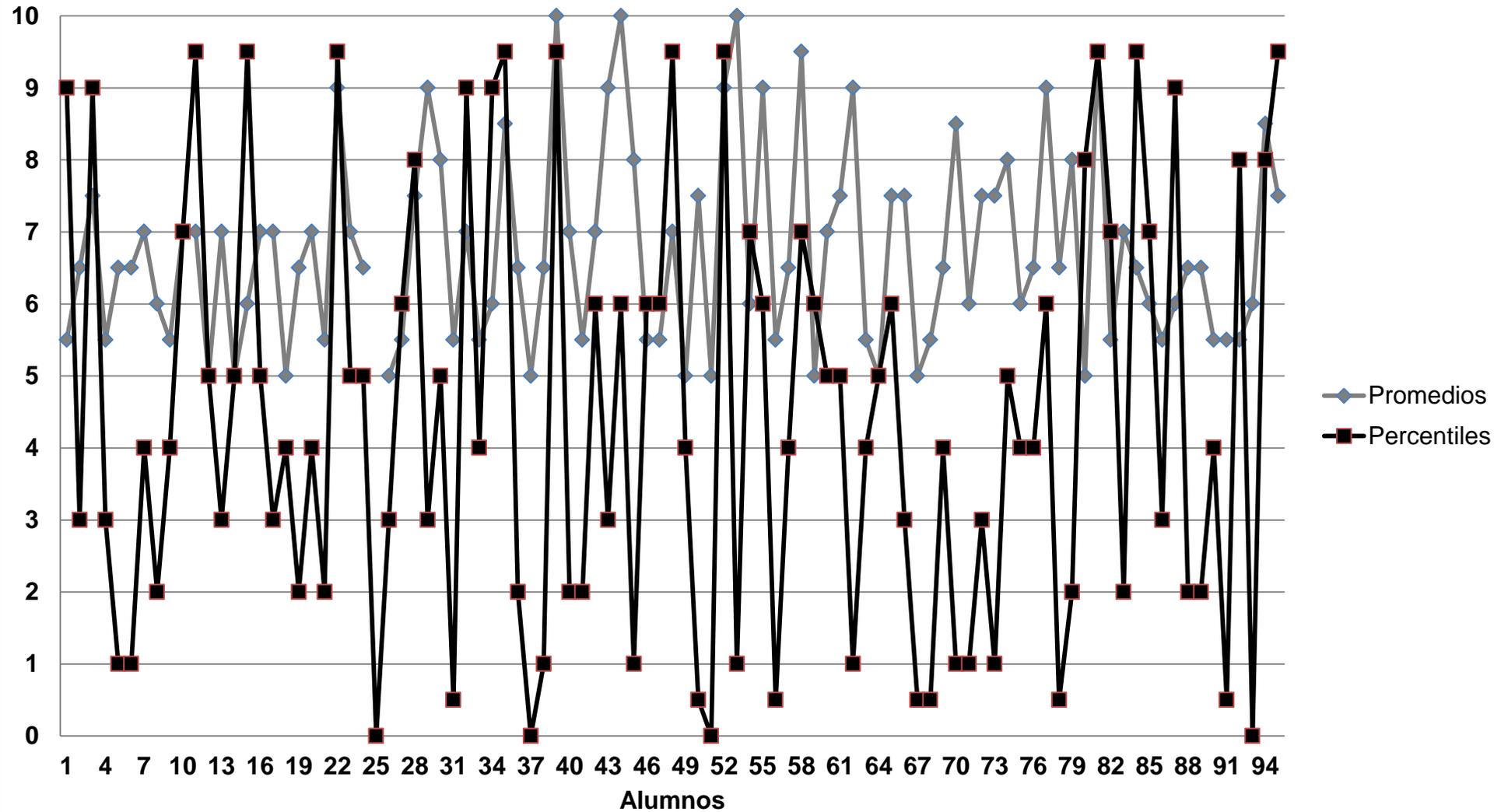
Anexo 16

Correlación entre calificaciones de la materia de Historia de México y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



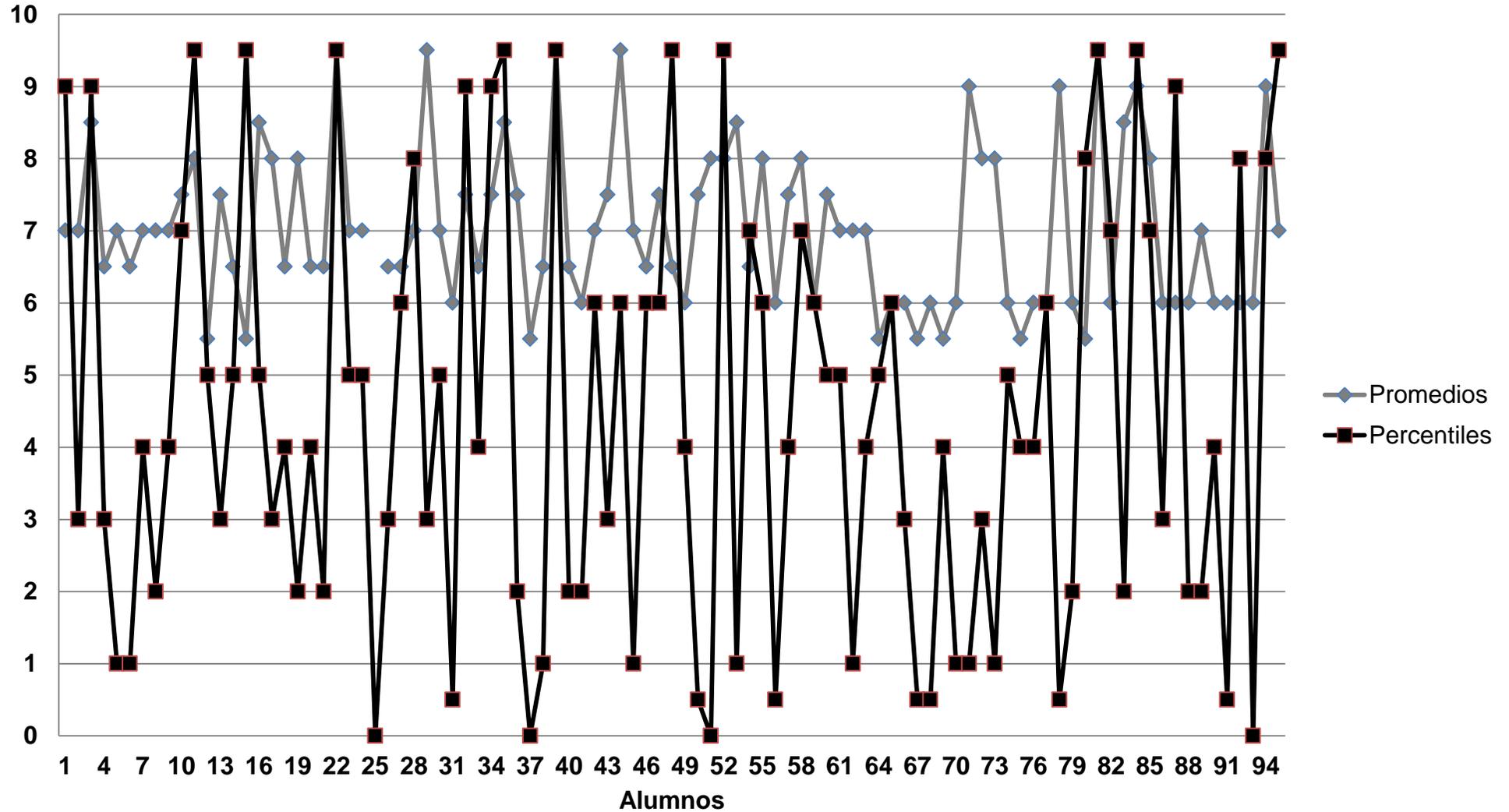
Anexo 17

Correlación entre calificaciones de la materia de Formación Cívica y Ética, y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



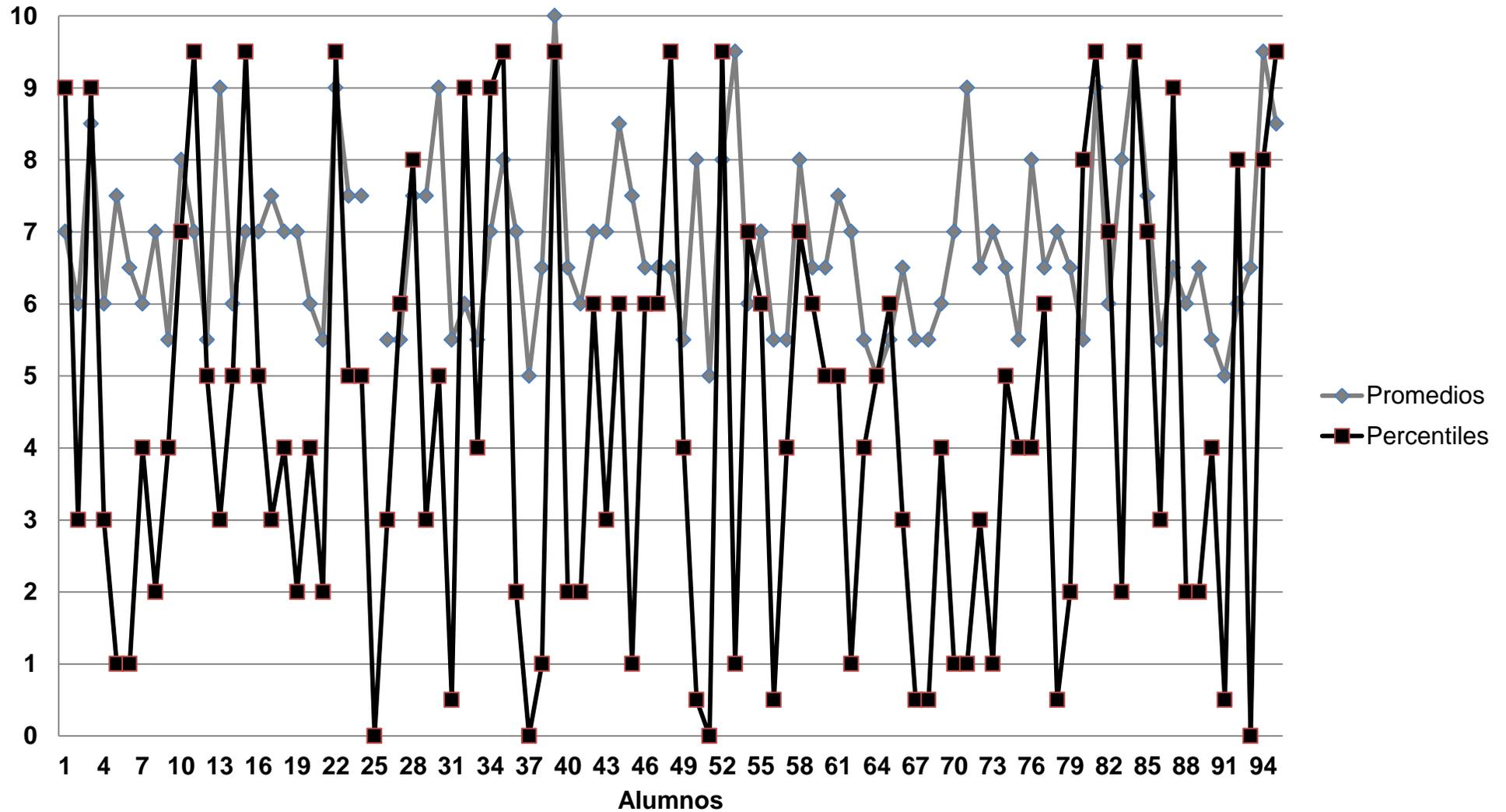
Anexo 18

Correlación entre calificaciones de la materia de Física Elemental y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



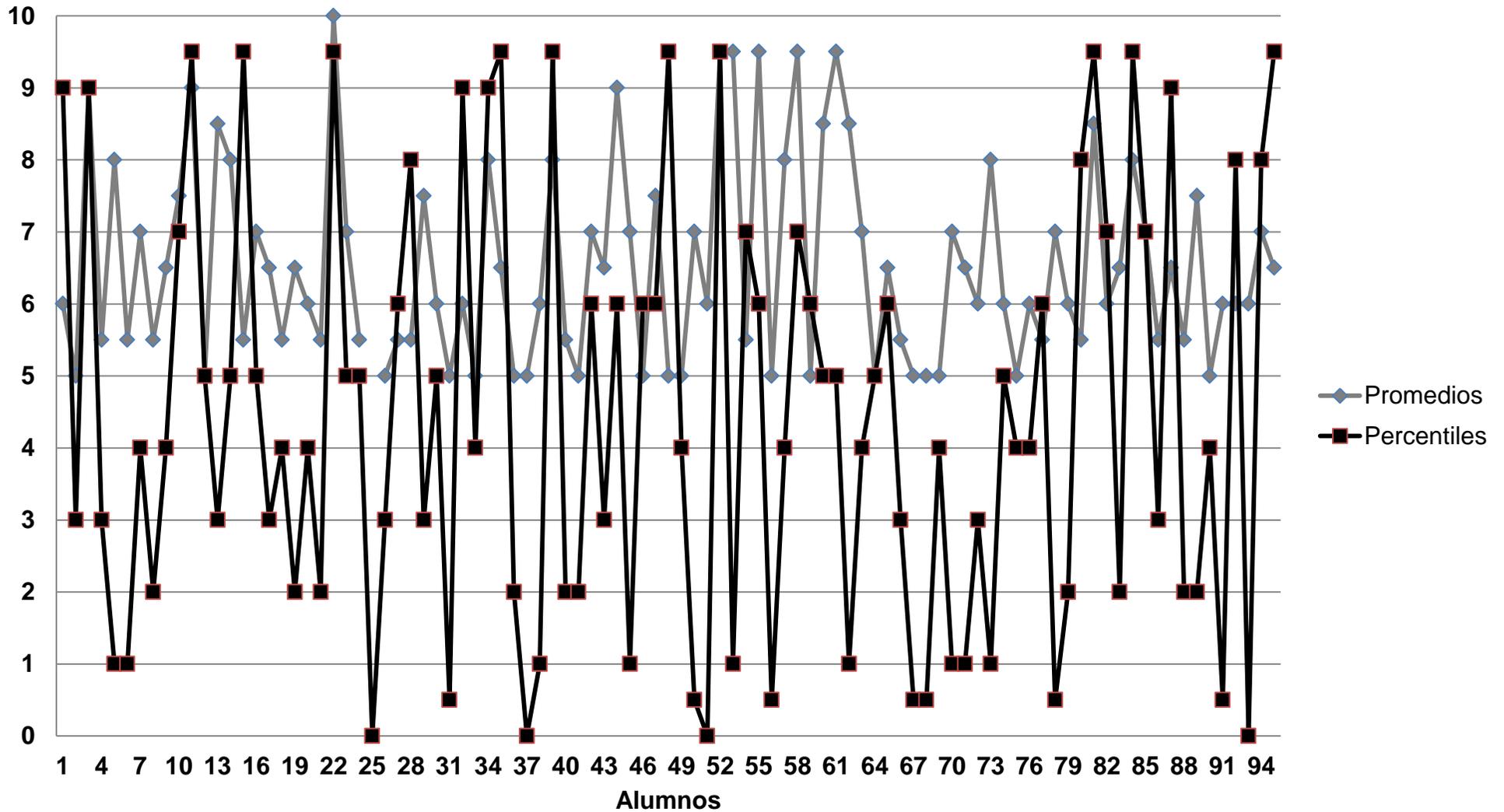
Anexo 19

Correlación entre calificaciones de la materia de Química y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



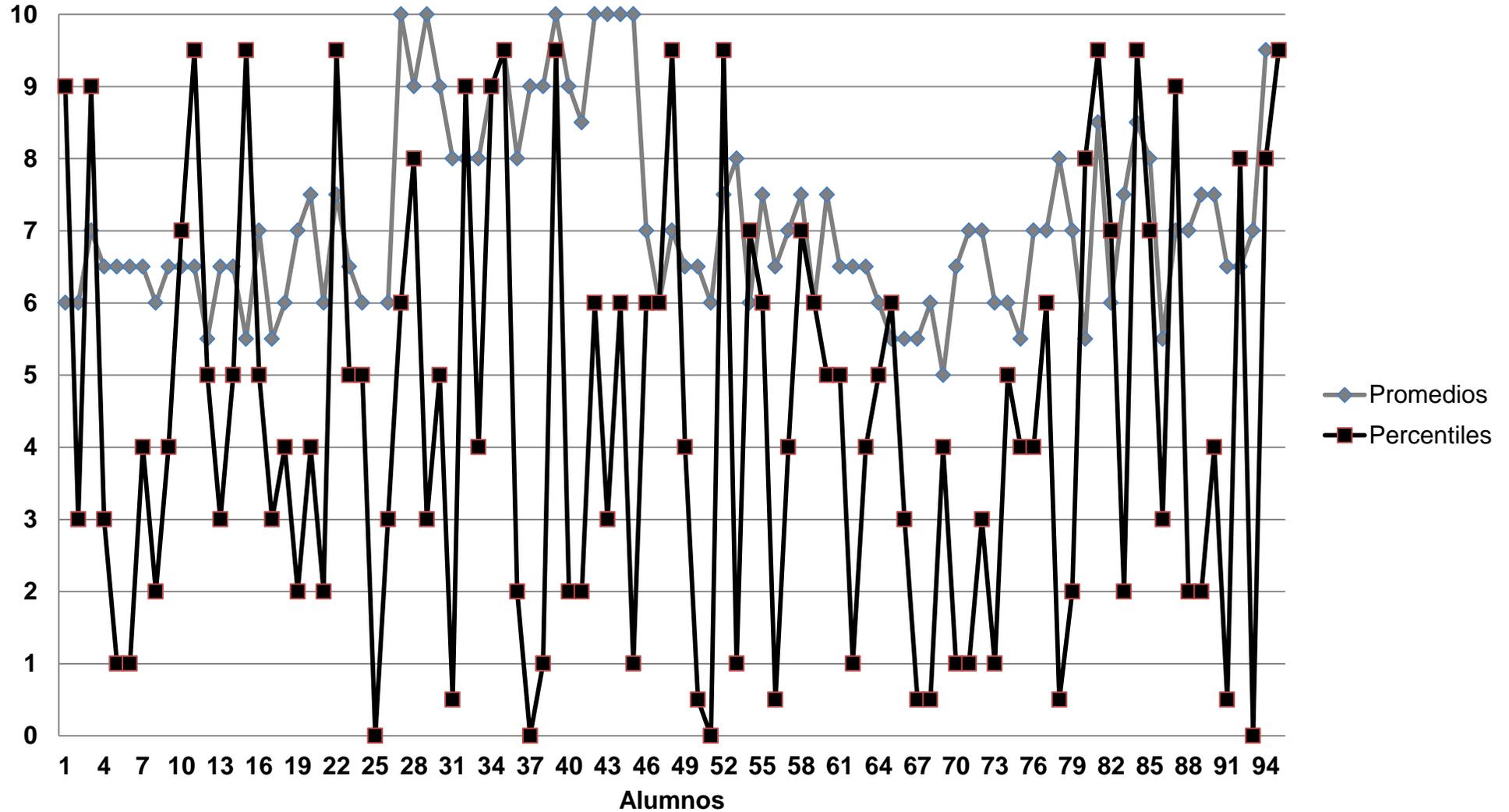
Anexo 20

Correlación entre calificaciones de la materia de Inglés y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



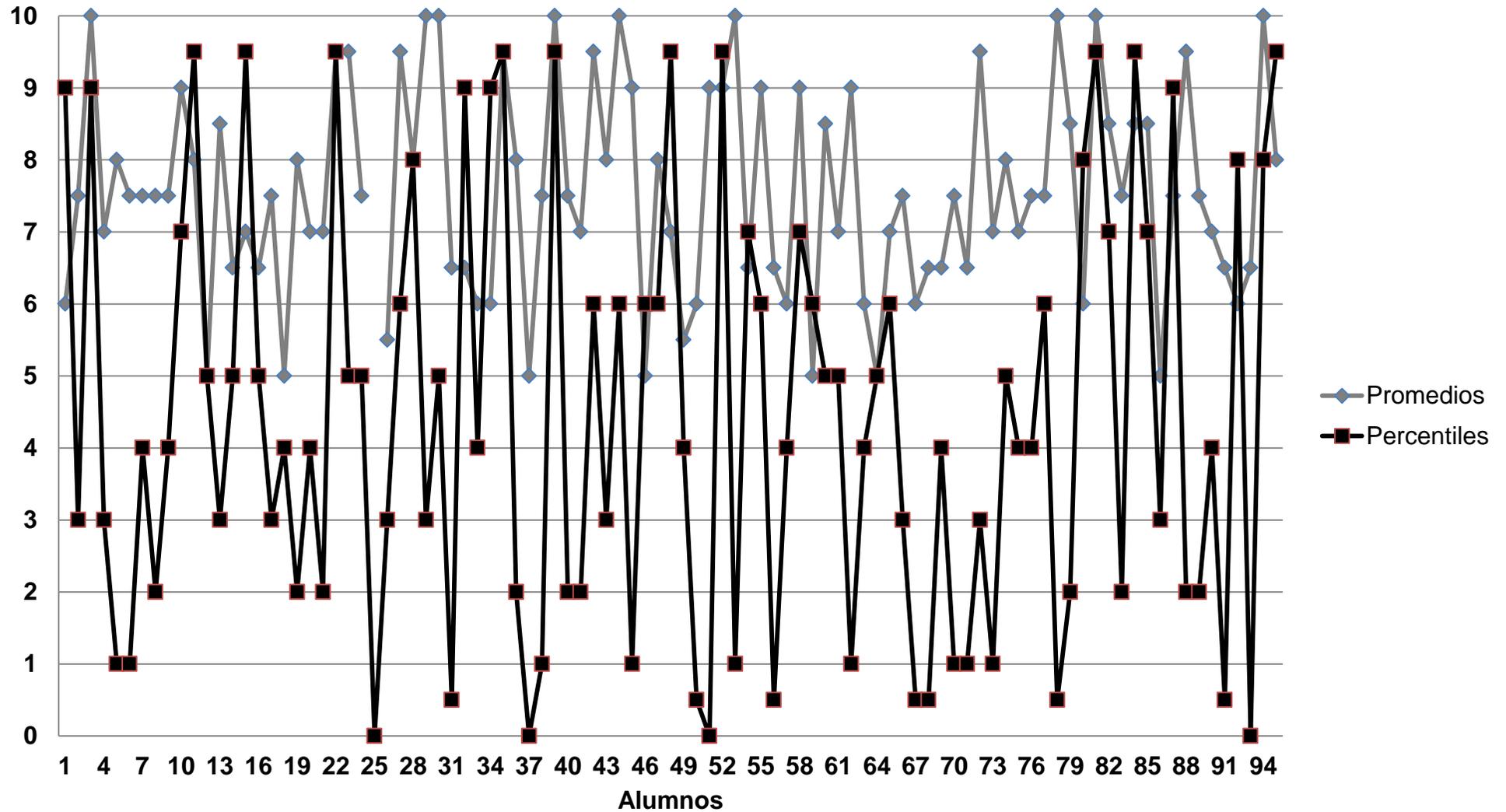
Anexo 21

Correlación entre calificaciones de la materia Opcional y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



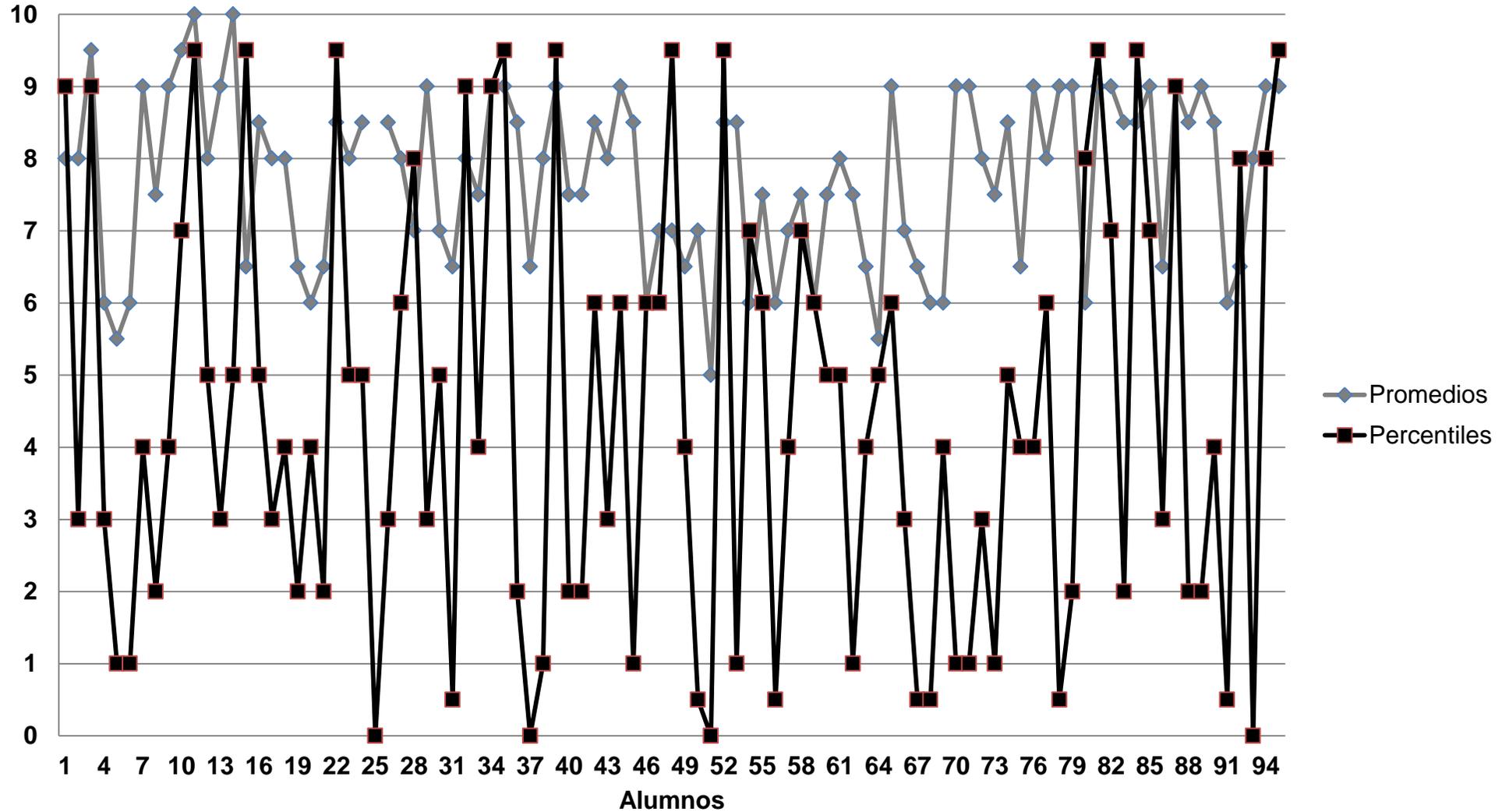
Anexo 22

Correlación entre calificaciones de la materia de Educación Artísticas y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



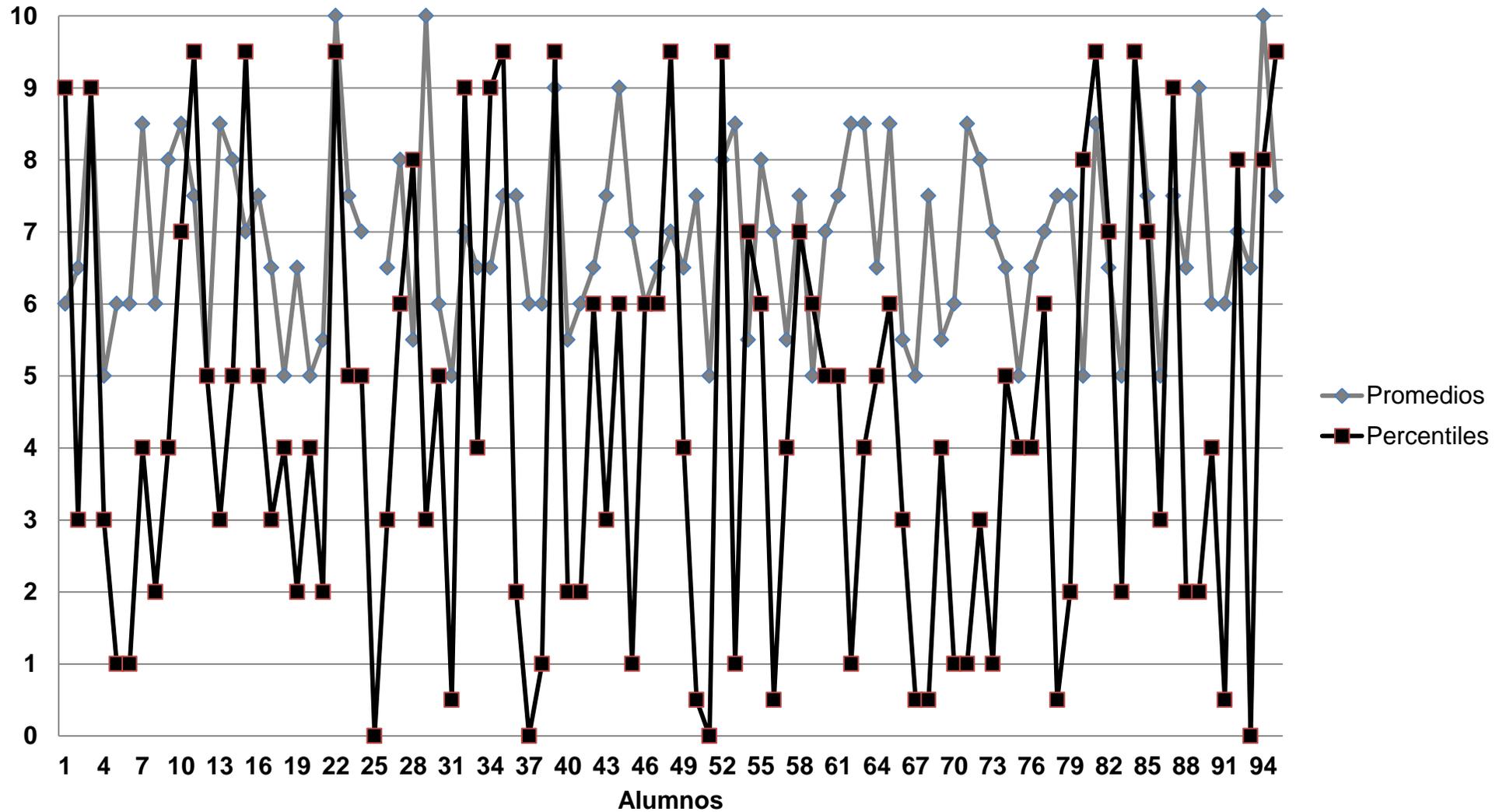
Anexo 23

Correlación entre calificaciones de la materia de Educación Física y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



Anexo 24

Correlación entre calificaciones de la materia de Tecnologías y percentiles /10 de actitudes hacia el estudio.



Anexo 25

Correlación entre Promedios de calificaciones y percentiles de actitudes hacia el estudio de los alumnos de 3° grado de Secundaria

