



**UAI** Universidad Abierta  
Interamericana

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y  
PSICOPEDAGOGÍA

---

**“La problemática de los alumnos  
que permanecen en el mismo año  
del secundario”**

**Ocampos, Lorena Elizabeth**

DNI 24179389

Carrera de Profesorado Universitario para la Educación  
Secundaria y Superior

Título a obtener: Profesor Universitario para la Educación  
Secundaria y Superior

Marzo/2021

## **RESUMEN**

Este trabajo tuvo como objetivo la investigación de alumnos del ciclo secundario que no han podido cumplir con los objetivos establecidos y han repetido varias veces de año lectivo.

De igual manera, se estudió las estrategias que usan los docentes para evitar que los alumnos permanezcan en el mismo año.

Asimismo, se investigó cómo trabajan habitualmente para evitar el abandono escolar.

En este trabajo se observó a los alumnos con dificultades tanto de aprendizaje, como así con problemas presentes en el hogar y también en la institución. Se indagó sobre la repitencia que se encuentra en nuestro entorno y merece una especial atención.

## **PALABRAS CLAVE**

Estrategia Didáctica, Dificultades de aprendizaje, Estrategias docentes, Alumnos con dificultades, Trabajo con los padres, Fracaso escolar

# INDICE

Problemática.....	3
.....	
Objetivos.....	5
...	
Justificación.....	7
...	
Estado del Arte.....	9
Marco Teórico.....	24
...	
Metodología.....	35
...	
Análisis.....	37
...	
Conclusión.....	46
...	
Bibliografía.....	51
...	
Anexo.....	59

# **Capítulo I**

# **PROBLEMÁTICA**

## **PROBLEMÁTICA**

Actualmente, desde una perspectiva docente, se observa que existe una realidad educativa donde algunos alumnos tienden a desaprobado el ciclo lectivo permaneciendo en el mismo año del secundario. Llevando a los docentes a recurrir a la utilización de variaciones metodológicas y estratégicas para mejorar sus aprendizajes y poder integrar a esos alumnos con dificultades.

Es esta inquietud la que impulsa a investigar sobre las causas que llevan a esta situación y nuevas metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes dentro del aula.

Es por eso que esta investigación explora de que manera los docentes tratan estas dificultades con sus alumnos.

De aquí surgen los siguientes interrogantes.

## **PREGUNTAS**

- ✓ ¿De qué manera evalúa el docente a los alumnos con dificultad?
- ✓ ¿Cómo planifica una clase con alumnos que ya han cursado el mismo año?
- ✓ ¿Qué herramientas utilizan con alumnos que permanecen en el mismo año?

# **Capítulo II**

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

- ✓ Investigar las herramientas que utiliza el docente para evitar que los alumnos permanezcan en el mismo año.

### **Objetivos Específicos**

- ✓ Estudiar las herramientas de integración que utiliza el docente, como apoyo alumnos con dificultades.
- ✓ Estudiar sobre las herramientas didácticas que utiliza el docente.
- ✓ Sobre el modo en que detecta los problemas el docente.
- ✓ Sobre el modo en que planifica el docente.
- ✓ Sobre el modo en que evalúa las dificultades el docente.

## **Capítulo III**

# **JUSTIFICACIÓN**

## **Justificación**

Es de suma importancia investigar cuál es la problemática del alumno que permanece en el mismo año, es preocupante cómo en los últimos años ha aumentado la cantidad de alumnos que no alcanzan los objetivos para ser promovidos al año superior.

Esta encrucijada constituye un desafío para cada docente, quien se ve obligado a programar el año siguiente para que este y otros no vuelvan al mismo año.

Esta investigación está realizada para describir y analizar las estrategias que utilizan los docentes ante los casos de alumnos con dificultades, para así abordarlos y trabajar en conjunto padres y docentes conjuntamente con las instituciones escolares y ver de qué manera poder integrar a este alumno con dificultades. Un tema importantísimo que se encuentra en nuestro entorno y que merece una especial atención por parte de las autoridades educativas.

# **Capítulo IV**

## **ESTADO DEL ARTE**

## **Estado del arte**

Se han encontrado varias investigaciones sobre el tema. Una de ellas se titula “Repetición escolar: ¿falla del alumno o falla del sistema?” y fue efectuada por María Torres De Rosa (1995). La autora, no solo toma el tema de la repetición, también aborda la deserción escolar como un grave problema a nivel mundial, incluidos los países industrializados. Si bien esta investigación está realizada sobre alumnos de escuela primaria, las estadísticas y las conclusiones no están lejos del sistema secundario que nos interesa en nuestro trabajo.

Esta autora expresa que, junto con la falta de acceso a la escuela y la deserción, la repetición constituye uno de los mayores problemas de los sistemas escolares contemporáneos. A pesar de que, a nivel internacional, la repetición tiende a verse como un fenómeno típicamente latinoamericano -región, en efecto, con índices muy elevados de repetición y en la que ésta viene mereciendo atención en los últimos años- se trata en verdad de un fenómeno que, de manera abierta o velada, afecta a la mayor

parte de sistemas escolares en el mundo. La repetición es la “solución” interna que ha encontrado el sistema escolar para lidiar con el problema del no-aprendizaje o de la mala calidad de dicho aprendizaje. Analizar las fuentes y la naturaleza de la repetición es, de este modo, analizar la misión misma de la escuela, incluyendo la gama de variables y procesos que inciden sobre el aprendizaje en el medio escolar, su calidad, contextos y resultados. La repetición es un fenómeno mundial y de vieja data. La preocupación en torno a la repetición escolar y su curva ascendente, junto al también ascendente ritmo de la matrícula escolar, no es un fenómeno reciente. En algunos países hoy industrializados existen estudios sobre el tema que datan de principios de este siglo. En cuanto a los países en desarrollo, ya en los años 60 y 70 podían encontrarse estudios e informes sobre el tema. La repetición en el medio escolar afecta a todas las regiones del mundo y a la gran mayoría de países, incluidos los industrializados. Las estadísticas oficiales para 1990 registraban 35.6 millones de repitentes en la escuela primaria a nivel global, incluyéndose dentro de esta cifra únicamente 84 países (cuatro de ellos concentradores de casi la mitad de ese número de repitentes: China con 7.5 millones, Brasil con 5 millones, India con 3.4 millones, y México con 1.3 millones). 1 Una versión anterior de este trabajo, en inglés, fue publicada en Education News, N° 12, UNICEF, Nueva York, en Abril 1995, con el título de “Repetition: A Major Obstacle to Education for All”. Dicho artículo fue escrito como seguimiento al Taller “Repetición: Una visión global” organizado conjuntamente por UNICEF y UNESCO-BIE en Ginebra (15 -18 Febrero 1995). El informe final de dicho taller fue publicado por ambas instituciones en 1996, Torres, R.M. (1995). Según estadísticas oficiales, entre 10% y 20% de los niños y niñas en el mundo repiten alguno de los grados iniciales de la escuela primaria. Africa Sub-Sahariana (20%) y América Latina y el Caribe (10% al 15%) son las regiones con las tasas más altas de repetición. En los Estados Arabes y en Asia, la tasa de repetición es del 10%, y en Europa y los países industrializados, entre el 3% y el 4%. Al mismo tiempo, existen grandes disparidades dentro de cada región y de cada país (UNESCO, 1993; UNICEF/UNESCO-BIE, 1996). Tomando como base los datos de 1980, las

tendencias recientes indican que la repetición -tanto el porcentaje como el número de repetidores) va en aumento en Africa, particularmente en los países al sur del Sahara (los países de habla francesa y portuguesa tienen índices más altos de repetición que los de habla inglesa); está disminuyendo en muchos países árabes; presenta un panorama mixto en Asia (la repetición está aumentando en algunos países tales como Bután, Indonesia y la República Popular de Lao, y está disminuyendo en países populosos como Bangladesh y Tailandia); y ha empezado a bajar en varios países de América Latina y el Caribe, con excepción de seis países (incluida Costa Rica), aunque la repetición en el primer grado continúa siendo sumamente alta. La diferencia entre regiones y países no es sólo de orden estadístico. Mientras que en algunos países la repetición ni siquiera ha llegado a constituirse en tema y permanece, por tanto, poco estudiada y documentada, en otros (notoriamente, América Latina en general) ésta ha pasado a convertirse en un indicador de rutina en la elaboración de diagnósticos y en el diseño de políticas, y un tópico corriente dentro del debate educativo.

La repetición es un fenómeno relativamente oculto e incomprendido. Tradicionalmente, las estadísticas educativas convencionales, tanto a nivel nacional como internacional, han omitido el fenómeno de la repetición. La comprensión convencional del término universalización de la enseñanza primaria se ha limitado a la matrícula universal de la población en edad escolar, desentendiéndose de si los alumnos matriculados permanecen en el sistema escolar, completan el ciclo primario y lo hacen en el número de años estipulado en cada caso. La recolección de la información estadística, y su posterior procesamiento e interpretación, ha evitado sistemáticamente preguntarse acerca del flujo de los alumnos a través de los distintos grados y niveles. Una mirada más cercana a la situación de la escuela primaria en América Latina revela que los altos índices de matrícula escolar corren paralelos con altos índices de repetición escolar y bajos índices de certificación primaria.

Existen errores conceptuales en la definición de la repetición, aparejados con una falta de distinción clara entre repetición y deserción, así como de los vínculos entre una y otra. Dicha confusión conceptual tiene, por supuesto, consecuencias importantes a nivel operativo. Típicamente se considera repetidor a “un alumno que vuelve al mismo grado el año siguiente, por cualquier razón”. Esta definición asume como referente el convencional sistema graduado y tiene, por ende, dificultades de aplicación en contextos multigrado, multiseriados, o en arreglos diferentes como los que caracterizan a otros sistemas educativos diferentes del sistema educativo formal (por ejemplo, el sistema de escuelas religiosas o coránicas, las variantes no-formales, etc.) o como los que empiezan a cobrar forma en los sistemas escolares de todo el mundo en los últimos años (por ejemplo, favorecer los ciclos o módulos en lugar de los grados). Docentes, supervisores y directivos escolares, y quienes posteriormente procesan y analizan esa información a nivel agregado, contabilizan a menudo como desertores a alumnos que, en verdad, son repetidores. Nuevos procedimientos de cálculo y estudios conducidos en varios países latinoamericanos en los últimos tiempos muestran, de hecho, que las estadísticas oficiales en torno a la repetición estarían subestimadas, mientras que las estadísticas de deserción estarían sobreestimadas. La información disponible, hoy por hoy, no es suficiente para concluir si este sesgo se aplica a nivel general y a las otras regiones del mundo.

Mientras que, para los especialistas y los estadísticos, la repetición es un indicador claro de la disfuncionalidad y la ineficiencia interna del sistema escolar, la sociedad en general y la comunidad educativa en particular (profesores, padres, estudiantes, directores, decisores de políticas a los distintos niveles) tienden a aceptar la repetición como "natural", como un componente inherente y hasta inevitable de la vida escolar. El sistema escolar inventó e instauró la repetición como un mecanismo regular para lidiar con los complejos factores intra- y extra-escolares que inhiben una enseñanza y un aprendizaje efectivos en el medio escolar. Típicamente, los agentes escolares tienden a ver la repetición como un problema externo a

la escuela, generado en la familia y alimentado por el propio estudiante, y - como tal- necesitado de soluciones externas.

Los padres de familia, por su parte, tienden a internalizar el punto de vista escolar y a aceptar los diagnósticos y vaticinios de los profesores respecto de las capacidades de aprendizaje de sus hijos. Mientras que los especialistas asocian repetición con baja calidad educativa, es frecuente que los padres de familia (incluso de diversos estratos sociales) y muchas autoridades escolares asocien repetición con alta calidad y hasta excelencia educativas: un reflejo de seriedad, disciplina y altos estándares por parte de la planta directiva y docente del plantel. La percepción social puede llegar a ver la repetición como una bendición, como una benévola “segunda oportunidad” que se ofrece a aquellos que, de todos modos, no son “aptos” o no están “maduros” para aprender.

Aún en una región como América Latina, en la que el fenómeno de la repetición ha sido comparativamente bien documentado y convertido en objeto de atención pública, la conciencia en torno al problema, la explicación de sus causas y de sus posibles remedios, están lejos de haber penetrado el tejido social. Se habla hoy de una “cultura de la repetición” como característica de la región: la repetición aceptada como normal, como parte de la cultura escolar y social, y consecuentemente legitimada y reforzada tanto desde adentro como desde afuera del aparato escolar. Sabemos, a partir de unos pocos estudios, que las percepciones en torno a la repetición varían sustancialmente de un país a otro e incluso de una comunidad a otra, así como entre los diferentes agentes (profesores, directores, padres de familia) y según las diferentes variables (estatus socioeconómico, urbano/rural, hombre/mujer, etc.). En este sentido, cualquier esfuerzo por resolver la repetición de un modo efectivo debe prestar atención no únicamente a su realidad estadística sino a la realidad subjetiva de las percepciones en torno a ésta, lo que llama al diseño de estrategias específicas, sistemáticas y sostenidas de información y comunicación social.

En términos generales, el problema más serio de repetición afecta a los primeros grados de la escuela primaria y, de modo especial, al primer grado, punto de entrada al sistema, en el que se construyen los fundamentos y los aprendizajes esenciales que condicionarán, positiva o negativamente, los futuros aprendizajes, la autoestima y la autoconfianza. En América Latina, cerca de la mitad de los niños y niñas que entran a primer grado, lo repiten; por encima de este promedio regional están varios países, las zonas rurales, las poblaciones indígenas y los sectores pobres en general. Tendencias similares pueden encontrarse en varios países de Asia y África. En sistemas educativos altamente selectivos, que exigen un examen para acceder al siguiente nivel educativo (ya sea secundario o terciario), la repetición es pronunciada también en los grados finales de cada ciclo. Algunos países (por ejemplo Gambia o Madagascar, en África) exhiben altos índices de repetición en todos los grados. La repetición en los primeros grados está estrechamente vinculada a problemas en la enseñanza de la lectura y la escritura, basada en comprensiones estrechas y atrasadas del lenguaje y de los procesos de aprendizaje infantil, y atada a viejos métodos pedagógicos. Por lo demás, estudios en diversos países confirman que la alfabetización, y el área Lenguaje en general, ocupan un lugar central en la decisión docente de promover o hacer repetir el año a un alumno.

Los problemas relacionados con la enseñanza del lenguaje escrito se agravan dadas las otras condiciones que a menudo caracterizan a los primeros grados de la escuela en los países en desarrollo, tales como clases superpobladas, profesores sin calificación ni experiencia, y falta de materiales instruccionales. La situación se exagera en contextos bilingües o multilingües como los que abundan en los países en desarrollo, y en los que los alumnos (y, frecuentemente, los profesores) deben aprender (y enseñar) en una lengua que desconocen o no dominan.

Enfrentar la repetición en el primero y el segundo grado de la escuela implica lidiar con las condiciones negativas que favorecen y nutren la repetición dentro de la escuela, contribuyendo de este modo a reforzar - antes que a aliviar- las condiciones socioeconómicas desfavorables que

enfrentan los alumnos de los sectores populares al momento de entrar a la escuela. No únicamente para los niños provenientes de familias pobres sino para todos los niños, alfabetizarse debería considerarse una meta no del primer grado sino al menos de los cuatro primeros grados de la enseñanza primaria. La repetición es frecuentemente una decisión tomada por el profesor o profesora y en base a criterios muy diversos. Las razones que llevan a la decisión de hacer que un alumno/a repita el año, son variadas y complejas. La más frecuente son las bajas calificaciones o, en todo caso, insuficientes para ser promovido (Las calificaciones, por supuesto, no necesariamente reflejan los niveles y calidades de aprendizaje de los alumnos; los criterios de calificación y promoción pueden ser arcaicos y arbitrarios. De ahí que revisar el sistema de evaluación en el medio escolar es una necesidad ineludible para enfrentar el problema tanto del aprendizaje como de la repetición). No obstante, los alumnos pueden repetir el año aún teniendo calificaciones suficientes para ser promovidos, como lo revelan algunos estudios recientes (por ejemplo, en Brasil, Guatemala y México). En otras palabras, promoción y repetición no necesariamente son nociones contradictorias. Esto se refleja, de hecho, en el término “repetidor promovido” que está ya instalada en la jerga educativa de América Latina. El hecho es que existen muchos y muy diversos criterios -a menudo altamente subjetivo y ad hoc- involucrados en la decisión docente de hacer a un alumno repetir el año. Entre estos se incluyen cuestiones tales como la “madurez escolar”, la asistencia a clases, la disciplina, e inclusive la higiene y la apariencia personal. En muchos casos, la repetición opera como un mecanismo abierto o velado de amonestación o castigo. Varios reportes coinciden en señalar que ya en los primeros días de clases se ha jugado el destino de muchos alumnos, pues los profesores “saben” quiénes van a ser repetidores con sólo identificar la condición socioeconómica del alumno. Las escuelas incompletas -frecuentes en los países en desarrollo, sobre todo en zonas rurales- son otro factor asociado a la repetición. Los padres de niños y jóvenes que asisten a estas escuelas pueden optar por que sus hijos permanezcan en el mismo.

La repetición es pedagógica, social, administrativa y financieramente ineficaz. La mayor parte de estudios realizados hasta ahora en los países en desarrollo y en los industrializados contradicen el supuesto sobre el que se ha basado tradicionalmente la práctica de la repetición en el medio escolar, esto es, el supuesto de que repetir el año (por una, dos o incluso más veces) asegura aprendizaje. Por el contrario, junto con la pobreza, la repetición aparece como el primer paso hacia, y el mejor predictor de, la deserción escolar. Pedagógicamente, la repetición se basa en una serie de premisas equivocadas: que el estudiante que no aprendió o no aprendió suficiente, aprenderá si toma exactamente el mismo camino por segunda vez, el camino que le hizo fracasar la primera vez; que nada se aprendió a lo largo del proceso y que, por tanto, es necesario empezar todo de nuevo desde el inicio; que el conocimiento y el aprendizaje operan en una dimensión lineal, siguen rutas fijas, y son el resultado de la ejercitación repetitiva. Socialmente, la repetición refuerza el círculo vicioso de las bajas expectativas, el bajo rendimiento, la baja autoestima, y el fracaso escolar. Los padres de familia interpretan las bajas calificaciones de sus hijos como una señal de su incapacidad para aprender. La repetición, de este modo, refuerza las peores expectativas de los padres respecto de sus hijos, su futuro y su propia condición familiar. La repetición, en definitiva, sólo atrae más repetición.

La repetición no tiene una única causa y no acepta soluciones únicas o universales. La información y los estudios disponibles sugieren que, no obstante que los factores y condiciones fundamentales que acompañan a la repetición pueden aparecer como similares en todo el mundo, la naturaleza y el peso de cada uno de esos factores así como sus modos de combinación son específicos de cada contexto. Tres estudios realizados, respectivamente, en América Latina (Honduras), Asia (Nepal) y África (Kenya), sintetizados al final de este artículo, muestran no sólo la diversidad de realidades en que se desarrolla la repetición y los factores y percepciones asociadas a ésta, sino la heterogeneidad de los estudios mismos, orientados por diferentes marcos y supuestos conceptuales,

objetivos y metodologías. Ambos hechos -diversidad de las realidades y diversidad de los estudios destinados a analizar tales realidades- llaman a una gran precaución al momento de comparar estudios y, sobre todo, de generalizar y extraer conclusiones y recomendaciones universales.

La repetición requiere soluciones sistémicas. En el marco de una conciencia y una comprensión limitadas en torno a la problemática de la repetición, las soluciones que han venido dándose a ésta se han caracterizado, en general, por ser remediales y superficiales antes que preventivas y sistémicas. El planteamiento central ha sido el de “aliviar” o “reducir” la repetición, antes que el de introducir los cambios y medidas necesarios para eliminarla como un mecanismo permanente, y perverso, del sistema escolar. Dentro de esta perspectiva, han venido ensayándose diversas medidas orientadas primordialmente a los alumnos considerados “en riesgo” (es decir, con diagnóstico de “problemas de aprendizaje” y pronóstico de potenciales repetidores o desertores): programas de desarrollo infantil o educación preescolar de carácter compensatorio, centrados en el objetivo de “preparar” a los niños para su mejor adaptación a la escuela; “grupos especiales” y una serie de actividades de refuerzo escolar; incremento del tiempo de instrucción y prolongación de la jornada de clases, etc.

Lo que tienen en común la mayoría de este tipo de iniciativas es el asumir la repetición no como un problema del sistema escolar sino como un problema del alumno, necesitado como tal de apoyo adicional y de refuerzo. La “solución” se visualiza, así, como más de lo mismo: más tiempo de instrucción, más tareas, más ejercicios, más tiempo del maestro, etc., dado el mismo sistema escolar: los mismos objetivos de aprendizaje, el mismo currículo, los mismos métodos de enseñanza, los mismos criterios de evaluación y promoción. En años recientes, varios países adoptaron la promoción automática (una intervención desde la evaluación) como mecanismo salvador para enfrentar la repetición: en unos casos, dicha medida se aplicó a los dos o tres primeros grados de la escuela, o a determinados ciclos (agrupamientos de dos años o tres años cada uno), o bien a la primaria completa. Si bien la promoción automática, aplicada en

los primeros grados, permite a profesores y alumnos más tiempo para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, previniendo de este modo la etiquetación prematura de “alumnos con problemas de aprendizaje”, y liberando espacio para los nuevos alumnos que ingresan al sistema, estudios y la propia experiencia práctica revelan los límites -e inclusive los efectos contradictorios- de la promoción automática en ausencia de medidas complementarias y de un cambio más sistémico a nivel de la institución escolar como un todo. La promoción automática contradice el status quo y el convencional modus operandi de la cultura escolar, por lo que generalmente suscita resistencias entre los agentes escolares y entre los propios padres de familia. Ello resulta, a menudo, en que las regulaciones de la promoción automática sean sólo parcialmente cumplidas o incluso que no pasen de ser letra muerta.

La promoción automática -o, para el caso, cualquier medida tomada de manera aislada- bien puede disminuir la repetición pero no necesariamente asegurar el aprendizaje. Varios países han descontinuado la promoción automática, al comprobar un incremento en el número de alumnos que abandonan la escuela sin haber logrado niveles aceptables de lectura y escritura. De hecho, los países empiezan a aprender que disminuir la repetición, mejorar la enseñanza y asegurar aprendizajes efectivos no son la misma cosa y que puede incluso no existir una relación causal entre uno y otro. Empieza asimismo a tomarse conciencia de que la promoción automática, no siendo una solución a la repetición, tiene el mérito de llamar la atención y propiciar un cambio de actitud respecto de ésta.

Antes que un problema en cuanto tal, desde la perspectiva de la lógica escolar, la repetición es una “solución” a muchos problemas. Enfrentarla con seriedad requiere identificar y analizar los problemas para los cuales la repetición se ha planteado históricamente como una (falsa) solución. La universalización de la educación básica y el compromiso mundial de una “Educación para Todos” implica el reconocimiento de que todos los niños y niñas pueden aprender y que todos -ricos y pobres, en zonas urbanas y rurales, los que hablan la lengua oficial y los que no, los con y sin familia- merecen las mejores condiciones para hacerlo. Si niños y

niñas provenientes de sectores pobres y de poblaciones indígenas resultan más proclives a la repetición, dada la combinación nefasta de pobreza en el hogar y pobreza en la escuela a la que están condenados los pobres, ello no hace sino reforzar la necesidad de mecanismos y estrategias de discriminación positiva para estos sectores.

De una vez por todas es necesario convencer a decisores de política, burócratas, directores, supervisores y equipos docentes que los pobres no repiten porque son brutos sino porque son pobres, y que las causas (y las soluciones) más importantes para los desajustes escolares no están en los niños sino en el propio sistema escolar. Educación para Todos significa construir una Escuela para Todos, una escuela capaz de acomodar las necesidades y realidades de los niños, de todos los niños, dejando atrás la escuela elitista del pasado, diseñada para promover el acceso, la permanencia y la promoción de unos, y para promover la repetición, la deserción y el fracaso de otros.

Otra investigación muy interesante es “La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar” de Ana Benito Martín (2007), perteneciente al Programa Latchkey, City Hall, Port Aransas, Estados Unidos, en donde muestra que ni la repetición ni la promoción son medidas que vayan a solucionar los problemas. Es un trabajo realizado con estadísticas en España, que da tasas elevadas de abandono escolar. Lo enmarca en una crisis de panorama educativo. Nos da unos indicadores del fracaso escolar, como nivel de preparación de la madre, nivel de lectura. Explica la importancia del factor familiar, la relación de padres con la escuela y también da estrategias para la recuperación de dichos alumnos con programas de apoyo, escuelas de verano. Dentro de las conclusiones más importantes que nos brinda, se encuentran adaptar el currículo a las necesidades del alumno y a su contexto, animar a la lectura, involucrar a los padres. UNICEF publicó en su página web una investigación con Dirección General de Elena Duro,(2012) titulada “Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional”. Se toma un análisis de las provincias de la República Argentina y

se realizan índices de repitencia. Se investigan las causas y los planes de acción para esa problemática, algunas escuelas existen contra jornada, clases de apoyo en las materias como matemáticas, lenguaje y demás, que son aquellas en las que más problemas tienen los alumnos.

Según las últimas estadísticas publicadas por Eurostat, el abandono escolar en España es muy elevado. Este dato ha hecho sonar una nueva alarma en el desgastado panorama educativo español, ya de por sí, en estado de crisis perpetua.

Aunque la situación es preocupante, ni es nueva, ni siquiera supone un excesivo empeoramiento sobre las endémicas tasas de abandono escolar del sistema educativo español. Cuando se habla de abandono escolar no siempre se está hablando de lo mismo. Por un lado, se proporcionan estadísticas de los jóvenes que no alcanzan los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), y acaban sus años de escolarización obligatoria sin obtener el título de graduado en secundaria. En 2004-2005 el 34% de los jóvenes españoles se encontraban en esta categoría (MEC, 2006). Por otro lado, la Unión Europea (UE) tiene como objetivo acabar con el estancamiento de la economía transformándose en una economía del conocimiento, sobre la base de que éste, es un valor que produce beneficios económicos.

La UE considera abandono escolar temprano a la tasa de individuos de entre 18 y 24 años con sólo secundaria obligatoria y que no están matriculados en niveles superiores. De acuerdo a esta definición, el porcentaje de abandono escolar temprano en el año 2005 fue del 30,8 % (Eurostat, 2006).

Una lectura interesante de estos datos es que en el marco de la UE el objetivo de mantener a la población aprendiendo no se reduce a los niveles obligatorios, también a los post-obligatorios. La preocupación crece si consideramos los puntos de referencia (benchmarks) que la Estrategia de Lisboa ha marcado en el periodo 2000-2010 en Educación, estos incluyen: "Para el 2010 todos los países miembros deberían haber reducido a la mitad la tasa de abandono escolar temprano comparada con la tasa en el año 2000, para alcanzar una tasa media de la Unión Europea del 10%"

(Comisión Europea, 2002). En el año 2000, la tasa de abandono alcanzó un mínimo histórico del 29.1 %. Estamos a mitad de camino y la realidad es que la tasa ha ido subiendo a lo largo de los últimos años (Comisión Europea, 2005).

Los datos no son halagüeños, es previsible que España no vaya a alcanzar este objetivo. Sin embargo, es posible ponerlos en un contexto más amplio. En los seis años anteriores a 2000 esta tasa había disminuido desde el 36.4 hasta 29.5 (Eurostat, 2006); y si se comparan estos datos con datos de los 70 y 80 vemos que este indicador ha mejorado extraordinariamente en los últimos 30 años. Los datos indican que la escuela española ha tenido siempre elevadas tasas de abandono escolar.

A pesar de esta fuerte mejoría, cuando se sitúa la educación en un contexto más amplio, la eficiencia del sistema educativo ha sido escasa, tanto en el diseño de estrategias para conseguir mejores resultados académicos, como para mantener a los alumnos aprendiendo en el sistema escolar. Esto, a pesar de que en los últimos años se ha producido un continuo debate educativo, previo a la aprobación de la Ley de Calidad (LOCE), inspirado por los resultados del informe PISA 2003 (OECD, 2004), y por la derogación de la LOCE y aprobación de una nueva ley de educación (LOE). También por asuntos de plena actualidad que afectan a la escuela como la violencia escolar, la indisciplina, o el aumento de la escolarización de inmigrantes.

El debate, de marcado carácter ideológico, es más bien una disputa en la que rara vez se llega a analizar la realidad en el aula. A la luz de los datos sobre fracaso y abandono escolar, y a punto de estrenar una nueva reforma, parece conveniente un análisis de cómo el sistema educativo ha hecho y va a hacer frente a este problema. ¿Qué prácticas de la escuela española la mantienen en estas altas cotas de fracaso y abandono? Para empezar, nos encontramos ante una característica de la escuela española.

En los años 70 y 80 la escuela española, aunque con tendencia a una mayor participación, era extraordinariamente elitista (MEC, 1992). Un elevado porcentaje de alumnos abandonaba la escuela tras la primaria con o sin titulación. Cifras de alrededor de un 20% pasaban a Formación

Profesional (dominada por hijos de obreros), donde se producían altas tasas de repetición y abandono. Sólo un porcentaje menor del 50% seguía estudios de BUP y COU, en su mayoría hijos de profesionales (CIDE, 1991). Incluso en esta opción, la tasa de repetición para cada curso estaba por encima del 10% y se producía la criba de aproximadamente la mitad de los alumnos a lo largo de esta etapa (CIDE, 1991; 1992; 1998; Peraita y Pastor, 2000). Sólo un pequeño porcentaje de alumnos superaba la criba académica, que en realidad era tan académica como social.

## **Capítulo V**

# MARCO TEÓRICO

## **Marco teórico**

El fracaso escolar depende del tiempo que dediquemos a los hijos, de que el niño vea que sus padres leen, de que los padres hablen con los profesores. Hay que educar a los niños en el espíritu de la superación.

Los alumnos que permanecen en el mismo año son el principal problema de los sistemas escolares contemporáneos de nuestro país. Estamos ante alumnos con significativa pérdida de interés ante los conceptos dictados en los establecimientos educativos, los docentes ante esta problemática se ven obligados a trabajar desde el punto de la integración, trabajando en forma conjunta con los padres y alumnos.

La oferta de educación secundaria en Argentina en diciembre del año 2006, con la aprobación de la Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206), se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria en todo el país. Esta disposición legal mediante la cual el país define que el mínimo de educación de su población debe ser de trece años en lugar de nueve, implica un desafío muy significativo tanto para la política educativa como para la sociedad en su conjunto. La educación secundaria es hoy uno de los ejes centrales de la agenda educativa nacional. El Ministerio de Educación de la Nación ha impulsado, junto con el desarrollo del nuevo marco normativo, distintas líneas de acción destinadas a garantizar la calidad de la educación y su alcance universal. Pero lograr efectivamente la universalización de la escuela secundaria es mucho más que un programa educativo, o un proyecto de una gestión de gobierno. Es una política de Estado, que constituye un componente fundamental en la construcción de

una nación justa, solidaria e inclusiva. En ese sentido, compromete no solo a los gobiernos sino también a las familias, a los sectores productivos y al conjunto de los actores sociales, a los docentes y a los propios estudiantes. Hoy, de cara a la obligatoriedad de la educación secundaria, sabemos que uno de los principales problemas es el alto nivel de abandono escolar que se registra. La cantidad de adolescentes que ingresan pero no culminan sus estudios secundarios es un problema que debe ser atendido con urgencia. Al mismo tiempo, es necesario desplegar estrategias para que quienes no acceden logren ingresar. Todo ello lleva a revisar las prácticas pedagógicas e institucionales, y a desarrollar estrategias que permitan que los jóvenes puedan acceder, permanecer y tener trayectorias escolares exitosas, en el marco de una oferta educativa que permita el logro de resultados comunes a través de modalidades que respeten la diversidad existente a lo largo del país. Algunas investigaciones muestran que el mayor nivel de abandono escolar durante el año lectivo se encuentra en algunos espacios del sector estatal, restringiendo el ingreso de los sectores tradicionalmente excluidos de la educación secundaria, adolescentes y jóvenes provenientes de los sectores de menores recursos de la población. Esto se debe al mandato que tuvo la escuela secundaria al ser creada, fue el de seleccionar y disciplinar talentos para que se incorporen a la sociedad como futuros profesionales o como parte de las burocracias estatales o comerciales. Para cumplir ese mandato la escuela se organizó pedagógica e institucionalmente sobre la base de presiones ejercidas sobre los alumnos: presión explícita por el rendimiento (ya que el mensaje directo es que si no se aprueban las materias acorde a la demanda de los docentes, se fracasa) y presión implícita, originada en atender la demanda de múltiples adultos no coordinados entre sí, en una situación que poco se parece a los desempeños laborales futuros de un adulto. Se daba por natural que ante estas presiones muchos alumnos no tendrían la capacidad para dar respuesta satisfactoria. Era un resultado natural de esta forma de enfocar la enseñanza que se decantara cuáles alumnos eran más aptos para seguir estudios, y dedicar a ellos sus esfuerzos, sin buscar estrategias de compensación para aquellos que “no estaban a la altura” de la demanda.

La memorización de información ocupó un lugar privilegiado en este mandato y vino acompañada de un dispositivo de evaluación “evidente” basado en la verificación de una respuesta predefinida. A través de ello, se inculcaron a muchos jóvenes algunas pautas valoradas en ese momento fundacional del nivel secundario: los hábitos de estudio memorístico y la aceptación del principio de autoridad en todas sus dimensiones (es decir, las de ordenamiento visible y las más profundas, del pensamiento y escala de valores). Flavia Terigi (2009, p. 3-4.) afirma que “la incorporación masiva de los niños a la escuela se realizó en un marco institucional específico, conocido genéricamente como «escuela moderna», y que reúne ciertos rasgos, entre ellos la simultaneidad, la presencialidad, un crono sistema que fija regímenes de tiempo escolar, la descontextualización de las experiencias de aprendizaje, la heteronomía de quienes se incorporan en calidad de alumnos, etc. Estos rasgos son contingentes y, si bien el desarrollo ya más que centenario de la escuela moderna ha contribuido a solidificarlos, esta solidez no debería conducirnos a considerarla como contexto natural de aprendizaje y desarrollo. Creada la escuela moderna, se advirtió tempranamente la presencia de niños que no aprendían según lo esperado. El fracaso escolar es un fenómeno contemporáneo de la escolarización masiva y, si se analiza el dispositivo escolar como sistema de actividad, según la perspectiva de Engeström (Engeström y Kallinen, 1988; Cole y Engeström, 2001), posiblemente sea funcional a algunas de las finalidades de la escolarización”. La escuela realizó una importante contribución a la homogeneización de las sociedades latinoamericanas que, en vista a la cantidad de diversos grupos sociales (nativos, criollos, mestizos, inmigrantes europeos), eran caracterizadas como heterogéneas. Dicha contribución consistió en asumir la función de la formación del ciudadano. En ese esfuerzo, destinado a la homogeneización de las sociedades (costumbres, idioma, sentimiento nacional, etc.), se pueden identificar, en el funcionamiento interno de la escuela, elementos de diversa naturaleza que componen al universo escolar y que han operado como mecanismos de disciplinamiento, control y clasificación. Un claro ejemplo de ellos es la creación de un currículo escolar. Este dispositivo es

representativo del proceso de construcción y consolidación nacional. La organización curricular termina de fraguar con la edificación de los sistemas educativos nacionales, a partir de la fuerte masificación de la educación que la torna un asunto de nivel nacional tanto en términos políticos, como ideológicos y técnicos. Las escuelas de principio del siglo XX se desarrollaron en el marco de una serie de estrictos controles por parte de la administración pública, vale aclarar que los institutos de educación de gestión privada no estaban exentos de la normativa estatal. Narodowski (1994), señala que para que una escuela se constituya tal como las conocemos hasta ahora debe contar con una serie de dispositivos. Mientras que Pineau (2001), en similar línea de análisis rastrea piezas que constituyeron a la escuela moderna. Se destacan aquellos dispositivos que más claramente muestran el estricto control que el Estado mantenía con el sistema educativo y que son ilustradores del contexto en el que se entiende el fracaso escolar: instrucción simultánea, simultaneidad sistémica, gradualidad y currículo unificado. El fracaso escolar está ligado a la escuela como una institución que tiene sus propias reglas de juego para formar a los estudiantes en un determinado sistema de valores, conocimientos, capacidades y formas de vida. Las concreta en la cultura que en cada momento histórico selecciona y organiza como valiosa, los objetivos que declara, lo que de hecho enseña y las oportunidades de aprendizaje que crea para los estudiantes, así como en los criterios y procedimientos que emplea para determinar qué estudiantes se ajustan a sus expectativas y exigencias y quiénes no lo hacen satisfactoriamente. Todo ello conforma el mayor o menor grado de éxito con que los estudiantes, cada uno de ellos en particular, consigue navegar por ese universo de normas y exigencias. El fracaso, por lo tanto, no es un fenómeno natural, sino una realidad construida en y por la escuela en sus relaciones con los estudiantes y, naturalmente, de éstos con ella. Sin el orden moral y cultural que representa e impone, el fracaso sencillamente no existiría. O, al menos, no en los términos y con las manifestaciones que podemos apreciar, ni tampoco con sus efectos más directos y colaterales para los estudiantes e incluso para la sociedad en general. Además de los marcos del currículo

oficial cuyos objetivos, contenidos y aprendizajes sirven como una referencia para determinarlo, el fracaso también depende de los modos según los cuales lo entienden los docentes, así como de sus prácticas mediante las que proveen educación a los estudiantes, miden y valoran los aprendizajes, responden (o dejan sin las respuestas y ayudas pertinentes) a aquellos estudiantes que encuentran dificultades en sus trayectorias escolares y educativas. De uno u otro modo, resulta de un desencuentro entre lo que la escuela y sus profesores esperan y exigen y lo que algunos alumnos son capaces de dar y de demostrar. Se traduce, desde luego, en resultados que son valorados como no satisfactorias de acuerdo con determinado cánones y niveles de exigencia. Pero, como producto más o menos profundo y decisivo según el momento de la escolaridad, está unido a un largo proceso de gestación y provocación en el que, como es de suponer, participaron factores seguramente múltiples, combinados y acumulativos. Cada uno de ellos y su confluencia no siempre es fácil de precisar: algunos residen dentro de las escuelas y aulas, pero otros muchos son externos a las mismas y están, de hecho, fuera de su control. Desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 se extiende la obligatoriedad escolar en todo el país desde la edad de cinco años hasta la finalización del nivel secundario; además se implementan políticas de retención e inclusión, orientadas a disminuir el fracaso y la deserción escolar. Si bien las políticas adoptadas en el aumento de la escolarización y la generalización del acceso a los centros educativos de los distintos niveles sociales permiten “equilibrar las oportunidades”, “la realidad que se vislumbra es una progresiva desvalorización de la escuela y de lo que esta ofrece”. El INDEC (2012, p. 2.), define tasa de repitencia como “el cociente entre el número de alumnos matriculados en un grado/año de un nivel de educación, que se matriculan en el mismo grado/año de estudio de ese nivel, en el año de estudio siguiente y el total de matriculados del mismo grado/año/nivel en el año anterior”. La repitencia escolar es un fenómeno recurrente en todos los niveles del sistema educativo argentino, datos estadísticos de los Relevamientos Anuales 2007 y 2008 efectuados por la Dirección Nacional de Estadísticas y Censos del Ministerio de Educación de

la Nación evidencia una tasa de repitencia 11,66% en el ciclo básico del nivel secundario y de un 7,62% en el ciclo orientado. Actualmente a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 junto a la implementación de políticas educativas se facilitan mayores instancias de recuperación y aprobación de las materias, con el fin de disminuir la repitencia y demás problemáticas asociadas, promoviendo la inclusión y retención de los adolescentes al sistema educativo. Son condicionantes propios del sistema educativo, las dificultades que enfrenta el sistema educativo, es posible advertir fracturas entre el sistema educativo en general y las instituciones educativas en particular, que se manifiestan en el desfasaje existente entre la demanda social (lo que desea el adolescente y necesita aprender) y la oferta brindada por las instituciones (estructuras rígidas, atrapadas en teorías y prácticas con escasa o nula funcionalidad para sus destinatarios). El sistema educativo en Argentina tiene una estructura piramidal lo que conlleva a tener un currículum único y prescriptivo, elaborado por especialistas ajenos a la comunidad educativa. Esta prescripción del currículum hace que muchos docentes se vean obligados a dar todos los contenidos que en él se expresan y de la forma que se enuncian, lo cual no deja mucho margen al profesor para contextualizar a la realidad de sus alumnos, además los contenidos se ven en forma parcializada y somera en pos de cumplir con los mismos al finalizar el ciclo lectivo, sin respetar a veces la diversidad. Por otra parte, el rol docente es uno de los determinantes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, siendo una gran influencia para ellos la forma de circulación del conocimiento en la triada que se establece entre docente, estudiante y objeto de conocimiento. Es por esto necesario considerar el posicionamiento teórico de su práctica educativa, su formación y perfeccionamiento, las estrategias desplegadas, el manejo del tiempo, los vínculos que establece no sólo con el alumnado sino también con los diferentes actores que intervienen en el proceso de enseñanza. Asimismo debe integrar los contenidos impartidos, transversalizándolos a nivel vertical y horizontal, tanto con su misma área como con el resto de las asignaturas, con el fin de lograr una significación en el aprendizaje a largo plazo. Las

condiciones externas, características del ámbito familiar, la condición educativa atribuida a la familia está fuera de toda duda y discusión, siendo cada vez mayor la conciencia de la importancia del papel de los progenitores en el progreso y desarrollo educativo de sus hijos. Adell (2002) considera los antecedentes familiares el determinante de mayor importancia y peso en el rendimiento académico alcanzado por el alumno. Entre los factores familiares de mayor influencia destacan las variables de la clase social y el medio educativo y familiar. Con relación a la clase social, las investigaciones al respecto informan de que, a medida de que se asciende en la escala social, los resultados y expectativas futuras son mejores. En uno de los últimos estudios llevados a cabo sobre el rendimiento en secundaria en España (Marchesi y Martín, 2002), informan que los alumnos de clase alta presentan un mejor uso de estrategias metacognitivas que los de clase social más baja. La influencia de la clase social está mediada por el nivel cultural que, a su vez, determina las expectativas, valores y actitudes de la familia respecto a la educación, es decir, la motivación de logro depende más del nivel cultural de los padres que de su nivel de ingresos (Llorente, 1990). Castejón y Pérez (1998) encuentran que la percepción de apoyo familiar por parte del hijo incide directamente en el rendimiento, mientras que el nivel de estudios de la madre lo hace indirectamente. Otras investigaciones señalan que los componentes familiares más influyentes en el rendimiento no son los socioculturales o económicos, sino los de la dimensión afectiva o psicológica; es decir, aunque una buena formación académica de los padres, especialmente de la madre, y un ambiente cultural positivo favorecen el rendimiento escolar, son las variables afectivas y relacionales las que destacan como factor de rendimiento. La influencia del clima educativo familiar se define por el grado y estilo de ayuda familiar a los hijos que viene determinado por los elementos del contexto familiar, como la dinámica de relaciones de comunicación y afectivas, las actitudes frente a los valores, las expectativas, etc. En consonancia con esto, Marchesi y Martín (2002) informan que las expectativas de los padres tienen una notable influencia en los resultados académicos, incluso controlando los

conocimientos iniciales y el contexto socioeconómico. Castejón y Pérez (1998), encuentran relaciones indirectas, sobre el rendimiento, de la percepción del alumno sobre la importancia que sus padres conceden al estudio en casa. Otro estudio muestra que el nivel de cohesión familiar (Caplanet. Al., 2002) y las relaciones familiares, se muestran con capacidad de predicción del rendimiento. El estilo educativo de los padres (democrático, autoritario, etc.) también es influyente tanto en el proceso educativo de los estudiantes como en las relaciones familia-escuela, ya que puede presentar diferentes posiciones extremas: aquella que se caracteriza por una excesiva disciplina y perfección, la cual exige a los hijos “ser los mejores” y se castiga drásticamente las fallas. O contrario a esto, un estilo educativo laxo sin lineamientos ni normas, donde los padres están ausentes en la vida académica de los hijos y los dejan a su libre albedrío. Como también, unos padres sobreprotectores quienes, sin intención, forman un niño demasiado consentido que pierde su seguridad y presenta menos tolerancia al fracaso. Hay otras circunstancias que se viven el clima familiar que también pueden alterar el equilibrio afectivo y perjudicar el rendimiento escolar, como sería un cambio significativo en el modo de vida, por ejemplo la muerte de algún familiar o enfermedad grave, traslado de vivienda o escuela, separación del matrimonio, conflictos constantes entre los progenitores, nacimiento de un nuevo hermano, etc. Las características del adolescente actual en relación al proceso de aprendizaje, Françoise Dolto define a la adolescencia como el período de pasaje que separa a la infancia de la edad adulta, en esta etapa ocurren grandes cambios a nivel biopsico-social que afectan en mayor o en menor medida dependiendo de la construcción subjetiva de cada individuo. Sumado a esto y sin olvidar las características propias de esta etapa que junto a la posmodernidad, llevan constantemente a redefinir a este adolescente. Algunos autores como Margarita Barrón (2007), caracterizan a la adolescencia desde una mirada negativa, ejemplo de ello: “egocentrismo, impulsividad, dificultad para abstraer y para realizar planeamiento anticipatorio, sensación de inmortalidad junto con su escasa experiencia, crean dificultades en la toma de decisiones y en la capacidad para conceptualizar las implicancias de su

conducta y los riesgos que ésta conlleva. Este tipo de cognición concreta, no solo limita la capacidad de anticipar consecuencias en forma realista, sino que justifica y empuja a la experimentación de conductas en riesgo". Sin embargo, otros autores como Regullo Cruz, R. (2005), lo trabajan desde una mirada positiva "...su fuerza numérica, sensibilidad estética, capacidad de protagonismo y participación, solidaridad y lealtad a quienes consideran pares, avidez para aprender y aprovechar oportunidades, postura crítica constructiva, voluntad para promover cambios, capacidad de emprender actividades nuevas, actitud proactiva para superar barreras (económicas, sociales, psicológicas, etc.) ". Ambas miradas aportan a la caracterización de esta etapa vital, que internamente se identifica con la contradicción y el conflicto. La etapa adolescente es crucial en el desarrollo, ya que en ella "se diferencia progresivamente la identidad, se esboza la personalidad y comienzan definiciones que incluyen lo personal, lo familiar, lo social". Esta identidad está atravesada por el contexto socio-cultural en el cual el sujeto está inmerso, es por esto que se hace referencia a lo antes expuesto por Müller sobre las características de la posmodernidad en la educación, siendo los adolescentes quienes se erigen en referentes y externalizan con mayor vehemencia y claridad las notas esenciales de la época. Se visualiza en: - Desinterés por el estudio y desvalorización de la escuela como anticuada e ineficiente; - La necesidad de vivir sin represiones, sin tener en cuenta las normas planteadas, mostrando una rebeldía contra los límites de adultos y de la escuela; - Valoración del grupo de pares, como referente primario, llevándolos en muchos casos a la homogenización con características distintivas, ejemplo de ello son las tribus urbanas; - La importancia de la inmediatez, careciendo de la planificación y los proyectos a futuro; - Aprecio de los adelantos tecnológicos y de la comunicación multimediática e informatizada junto a la valoración por la imagen y el sonido considerándose herramientas esenciales para el proceso de enseñanzaaprendizaje. Si bien estas características señaladas se corresponden de manera global con el periodo de la adolescencia y son influyentes en el proceso de aprendizaje, éste tiene una mayor complejidad por lo que se debe tener en cuenta - Desde lo biológico: la plasticidad

cognitiva; deficiencias orgánicas; enfermedad heredada y/o adquirida que compromete el desenvolvimiento cognitivo y psicológica. - Desde lo cognitivo: tipo de inteligencia predominante; estilo de aprendizaje, metaaprendizaje; modo de procesamiento de la información. - Desde lo socio-afectivo: motivación, modo de relacionarse con los docentes, pares, padres y demás adultos con quienes se relacionan, posicionamiento ante el aprendizaje, concepción del aprendizaje de la familia, contexto socioeconómico. Todo ello condiciona favorable o desfavorablemente el aprendizaje de los estudiantes, por lo que será necesario poder detectar donde se evidencia el conflicto para poder prevenir que los estudiantes lleguen a esta situación límite y estresante, el riesgo de repetir.

## **Capítulo VI**

# METODOLOGÍA

## **Metodología**

La investigación se llevó a cabo desde un enfoque pura y exclusivamente cualitativo, a partir de entrevistas semiestructuradas. Se trata de un trabajo exploratorio, en la medida en que se han encontrado algunos estudios al respecto. Necesitamos saber año tras año cuáles son las causas de la repetición de año, así las instituciones pueden abordar con mejor exactitud la problemática de estos alumnos. También es necesario identificar si viene por problemas de enseñanza, poco tiempo que los alumnos le dedican al estudio, algunos son padres jóvenes y eso puede interferir, entre otras

causas. En la investigación, evaluaremos ciertas características de los alumnos, del porqué permanecen en el mismo año. En esta investigación, se analizan los datos reunidos para descubrir, así, los temas relacionados entre sí, aportes de directivos y docentes.

Se tomará entrevistas a docentes de establecimientos secundarios en colegios ubicados en la ciudad de Berazategui.

## **Capítulo VII**

# ANÁLISIS

## **ANALISIS**

Luego de las entrevistas realizadas a las docentes, podemos observar que cada profesora establece un seguimiento personal con cada alumno que permanece en el mismo año del secundario.

Las profesoras que tienen alumnos en los últimos años del secundario, creen que la repetición no es buena, ya que consideran que debía haber algo intermedio, a fin de evitar la repitencia.

Consideran que no repiten por faltante de entendimiento sino por quedar libres, ya que la mayoría de los últimos años trabajan o son padres.

A diferencia de lo mencionado anteriormente, las profesoras que tienen alumnos en los primeros años sí están de acuerdo con la repetición, porque piensan que no sería justo, frente a alumnos que aprueban todo. Asimismo consideran inmaduros a estos alumnos, comparándolos con los alumnos de los últimos años que son más responsables.

En relación a esto, se observa que muy pocos estudios identifican efectos positivos de la repetición, y estos solo se producen en el corto plazo. La mayor parte de los estudios, llegan a la misma conclusión: la repetición de curso no solamente es inefectiva para mejorar el rendimiento de los alumnos, sino que es perjudicial, subrayan que la repetición reduce las probabilidades de éxito académico, incluso cuando se tiene en consideración el rendimiento del alumno antes de haber repetido— y que difícilmente los alumnos que repiten curso acaban alcanzando a los compañeros que no lo hicieron. Además, los alumnos que repiten curso tienen un mayor riesgo de abandono escolar prematuro.

Asimismo, vale la pena destacar el efecto acumulativo asociado a repetir más de un curso. Los estudios existentes también parecen subrayar que el efecto de la repetición es heterogéneo. Así, la repetición resulta más perjudicial en los años iniciales de educación primaria, para los alumnos de minorías étnicas y para los alumnos provenientes de hogares con un reducido nivel socioeconómico. Se trata de una medida que, además de ser inefectiva, perjudica la igualdad de oportunidades educativas.

La educación como producción humana es cambiante, por ello ha sido flexible, procurando ajustarse a los requerimientos que el ser humano a través de su evolución le ha exigido; sin embargo, con el transcurrir del tiempo, parece que la educación ha dejado de responder a las exigencias que los sistemas sociales, económicos y políticos. Actualmente se habla de la calidad de la educación, que brinda oportunidades de crecimiento y desarrollo a la persona, de manera que pueda ajustarse y aportar a las exigencias y expectativas de una sociedad equitativa, justa, ética y responsable del bienestar y la calidad de vida de sus ciudadanos. Por lo tanto, el ser humano debe desarrollar y mejorar sus capacidades y habilidades cognitivas y sociales, para lograr oportunidades de prosperidad

y progreso para sí mismo y para la sociedad a la que pertenece. Teniendo en cuenta que la educación es un derecho humano, debe ser inclusiva para garantizar que el buen rendimiento académico de los niños, niñas y jóvenes dependa no solo de sus capacidades individuales, sino también de las oportunidades que el sistema educativo le brinda.

Algunos estudiantes, no logran cumplir con las exigencias que realizan los centros educativos, a pesar de que los procesos son similares para todos, obtienen calificaciones negativas, es decir bajo rendimiento escolar, impidiéndoles el paso al grado siguiente, por lo que deben cursar nuevamente el nivel educativo ya realizado, es decir, repetir el año.

Por otro lado, algunos factores asociados a la repitencia escolar, maestros ven la repetición como una segunda oportunidad, esto depende de la forma como los docentes conciben el proceso educativo, se plantea que los docentes que conciben la educación como un proceso que integra los diferentes contextos en los que se hallan inmersos los estudiante y ven los procesos educativos como oportunidades para aprender de sus estudiantes, considerando que la repitencia es una falla en el sistema educativo, reflexionan sobre sus causas, sus responsabilidades y sus propias prácticas, posibilitan a sus estudiantes ver la repetición como un hecho con consecuencias positivas y negativas, motivándose para continuar con sus estudios. Los resultados de la presente investigación muestran que los factores asociados a los estudiantes son los que mejor predicen la repitencia, principalmente, los que se refieren a repeticiones anteriores afectan de manera inversa la repetición, con esto se pretende contribuir a su comprensión y generar la reflexión pertinente para plantear estrategias específicas en la institución educativa y así fortalecer en el estudiante aquellos factores que pueden prevenir la repitencia, no solo mediante la trasmisión del conocimiento, sino fomentando el logro académico de sus estudiantes y su formación integral, generando oportunidades de progreso y prosperidad para contribuir a la equidad social.

Sin embargo, reconociendo que repeticiones anteriores no es el único factor asociado que permite predecir la no repitencia escolar y teniendo en

cuenta que los procesos en educación, al igual que todo accionar humano es cambiante en el tiempo, se considera conveniente realizar otras aplicaciones de los instrumentos, con el fin de extender los resultados de esta investigación, y ampliar los insumos para definir acciones que reduzcan factores asociados a la repitencia. Este punto no debe ser concerniente solo a la institución en la que se realizó el estudio, sino también a otras instituciones, utilizando la metodología de la presente investigación, con el fin de identificar en ellas los factores asociados a la repitencia escolar y de esta manera proporcionar elementos valiosos para el avance de la investigación educativa y contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación. El presente estudio no se limitó únicamente a la descripción de los resultados obtenidos y del problema de investigación, sino que también utilizó procedimientos innovadores en la investigación educativa.

El presente estudio muestra que los factores del estudiante de secundaria se combinan entre sí y que las variables latentes no correlacionan entre sí, para predecir la repitencia.

En conclusión, la repitencia escolar es un fenómeno amplio, multicausado, contextualizado a cada institución, familia y estudiante y es circunstancial, lo que impide hacer generalizaciones, por ello es conveniente realizar más investigaciones de este tipo, tanto en la misma institución como en otras, que permitan el acceso a otras situaciones, grupos poblacionales, acciones pedagógicas y experiencias al interior de las instituciones que ayuden a contextualizar los resultados y encontrar relaciones significativas o no significativas, que permitan generar propuestas que tiendan a reducir la repitencia escolar tanto en primaria como en secundaria y de esta manera contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.

Dado el consenso en la evidencia empírica acerca de la escasa efectividad de la repetición de curso como herramienta niveladora del rendimiento académico, conviene replantear su aplicación y considerar la introducción de medidas alternativas para apoyar a los alumnos con un rendimiento académico reducido. Los principios inspiradores de dichas

medidas alternativas son el tratamiento individualizado y la detección precoz. De hecho, así queda recogido en el propio articulado de la LOMCE (art. 20.4), que establece que “se prestará especial atención durante la etapa [primaria] a la atención personalizada de los alumnos y alumnas, la realización de diagnósticos precoces y el establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar”.

Un primer tipo de medidas consiste en la introducción de servicios de tutorías individualizadas. Estas pueden prestarse en horario escolar —en las horas de recreo o en sustitución de otras asignaturas— o fuera de este — mediante extensiones del horario lectivo o durante los períodos vacacionales—. La evidencia muestra que las tutorías individualizadas son una alternativa cara pero efectiva para mejorar el rendimiento de aquellos alumnos que participan en ellas.

Con relación a lo expresado por la docente, se considera que otra opción es apostar por flexibilizar el sistema de promoción y optar por la promoción automática, permitiendo que los alumnos progresen en el sistema educativo hasta que, al final de ciertas etapas educativas, “ Entre las medidas alternativas a explorar destacan las tutorías individuales, la identificación en edades iniciales de los alumnos con elevado riesgo de repetición de curso y la flexibilización del sistema de promoción y del currículo. ” resultados en algunas asignaturas clave determinen sus posibles trayectorias académicas.

La flexibilización del currículo debería permitir que los alumnos con un bajo rendimiento pudieran asimilar contenidos básicos durante un período mayor de tiempo, más acorde con su ritmo de aprendizaje, sin que ello implicara que pudieran seguir avanzando en asignaturas cuyos contenidos ya hubieran sido superados. En resumen, entre las medidas alternativas a explorar destacan las tutorías individuales, la identificación en edades iniciales de los alumnos con elevado riesgo de repetición de curso y la flexibilización del sistema de promoción y del currículo.

Para no llegar al momento de que el alumno deba repetir el año, es fundamental el acompañamiento de su entorno familiar. Las características

del apoyo que le deben dar los padres al estudiante varía, en función del nivel educativo que se encuentre transitando su hijo: primario o secundario.

Considero que aunque el problema de la repitencia requiere de la implementación de políticas públicas, las estrategias a desarrollar deben ser personalizadas porque cada adolescente es un mundo y debe existir un compromiso mutuo entre institución, docentes, alumnos y sobre todo la familia como principal formadora. En la educación se encierra la única esperanza de construir sociedades democráticas, responsables y justas.

La elección de este tema tuvo su origen en la preocupación que observé en todo el ámbito institucional de la escuela investigada de la cuál forma parte mi hijo, por el elevado número de alumnos repitentes en el primer año del secundario y el esfuerzo que hacen los alumnos de los últimos años para poder terminar ya que en muchos casos trabajan o son padres.

Teniendo en cuenta las encuestas realizadas, los docentes manifiestan la falta de participación de los padres en las actividades escolares, dando esto como resultado un alto índice de desmotivación y desinterés por parte del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, traduciéndose en un bajo rendimiento escolar. Considero que es ésta la principal causa de la repitencia escolar.

Es notorio que estos alumnos, que provienen en su mayoría de hogares de padres separados, con frecuencia tienen una menor práctica de valores tales como: responsabilidad, respeto, adaptación a las normas de convivencia, interés por el estudio. Esta desmotivación surge ya que sus padres no se ven involucrados en las tareas escolares.

Sí sería necesario buscar estrategias para motivar a los padres de familia a participar en las diferentes actividades escolares tanto a nivel de aula, como institucional y por consiguiente en el aprendizaje de sus hijos.

De acuerdo a los resultados obtenidos del presente trabajo de investigación, considero que sería necesario que la institución escolar extendiera las estrategias aplicadas para la disminución de la repitencia, es decir, no sólo aplicarlas a los primeros años, sino además hacerlas

extensivas al resto del secundario. Utilizando para ello la gran cantidad de horas en disponibilidad que tenemos la mayoría de los profesores, como consecuencia de los nuevos cambios curriculares.

También sería importante que el Ministerio de Educación Provincial, dedicara parte de esas horas a la capacitación y perfeccionamiento docente en pos de mejorar la calidad educativa de nuestros alumnos. Los profesores somos conscientes que es necesario capacitarnos en forma permanente, siempre en beneficio de nuestros alumnos.

Si la familia está más pendiente del rendimiento escolar de sus hijos, los apoya en sus tareas escolares, apoya a los docentes en las actividades que ellos realizan, se lograrán significativas mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, una disminución de la repitencia escolar.

En resumen, este trabajo muestra que la causa principal de porque los alumnos permanecen en el mismo año del secundario es el desentendimiento de los padres, ya que las familias no son participes de la escolaridad de los alumnos. Son padres ausentes, y que los alumnos de los últimos años repiten porque tienen otras responsabilidades, como trabajar o ser padres entre otras causas.

De otro lado, se hace necesario mencionar las implicaciones éticas del presente estudio, como actividad científica debe responder a las necesidades de la comunidad de donde surgió la idea de investigación, principalmente encontrar una real explicación de los acontecimientos que son motivo de este estudio, pues afecta a la comunidad educativa.

Tal y como se ha expuesto, la repetición es una política educativa que perjudica al rendimiento de los alumnos, aumenta el riesgo de abandono escolar y es poco equitativa. Adicionalmente, resulta muy cara. Conviene por ello replantear su utilización y considerar su sustitución por otra serie de medidas más coste-efectivas y que ya han sido implementadas en otros países. Los programas individualizados de refuerzo, la flexibilización/individualización del currículo, la reforma del sistema de

promoción y el establecimiento de mecanismos de detección precoz de alumnos con problemas de aprendizaje constituyen algunas de las alternativas existentes, ya aplicadas de forma exitosa en otros países de nuestro entorno.

En particular, proteger las trayectorias educativas de los niños y adolescentes que provienen de contextos socioculturales más desfavorecidos implica, al mismo tiempo, incluir a todos, confiar en la capacidad que todos los niños tienen de aprender y progresar, y, por último, contribuir en la medida que esos objetivos se logren a reducir la inequidad en los resultados. Estar atento a las trayectorias escolares implica, entre otras intervenciones, propiciar el ingreso oportuno a la educación, acompañar el recorrido particular que realiza cada estudiante, promover procesos que permitan desarrollar potencialidades y talentos y prevenir en forma oportuna el abandono transitorio mediante sistemas de alerta.

Repensar los instrumentos destinados a evaluar los aprendizajes y las estrategias a desarrollar con los estudiantes que no logran los objetivos definidos curricularmente, implica examinar la pertinencia y validez de esos mecanismos, así como su eficacia y eficiencia. Alcanzar una educación de calidad para todos, inclusiva y orientada a reducir las disparidades en el punto de partida, exige tener en cuenta la diversidad de niños y adolescentes que sistema debe albergar. Contemplar la diversidad supone, seguramente, y entre otras tareas clave, estar dispuestos a reflexionar sobre los instrumentos y las estrategias que tradicionalmente han aplicado.

# Capítulo VIII

# CONCLUSIÓN

## **CONCLUSION**

De las encuestas y entrevistas realizadas en este estudio, se infiere que las causas del fracaso y abandono escolar son múltiples y que depende de los roles de los actores involucrados, el grado de importancia que le otorgan a cada una de ellas. Los docentes consideran que las causas más relevantes del fracaso y abandono escolar son: la falta de acompañamiento por parte del entorno familiar, que la escuela no responde a las demandas de la sociedad actual y que los alumnos que no se adaptan al sistema escolar continuarán fracasando hasta desertar. Esta última afirmación se

deduce de las respuestas correspondientes a las entrevistas realizadas a los docentes, en donde se observa que la mayoría de ellos plantean haberse involucrado en casos de repitencia y deserción, habiendo obtenido resultados negativos a pesar de haber utilizado diversas estrategias. Por más que los docentes reflexionen sobre sus prácticas e intervenciones y las modifiquen, no han reflexionado en que la intencionalidad última de los mismos, es la adaptación de los alumnos al dispositivo escolar. Los alumnos consideran que las causas más relevantes en su rendimiento académico son la falta de interés de ellos, por las cuestiones escolares, la falta de estudio, que no realizan los deberes en la casa y que no prestan atención al docente en las horas de clase. Considero notable la falta de crítica por parte de los estudiantes hacia el sistema educativo, lo cual lleva a reflexionar, si será que han sido tan grandes las presiones sobre los alumnos en toda su trayectoria escolar, que no les ha permitido problematizar sobre cuestiones naturalizadas en la institución y sobre la rigidez del sistema. El no cuestionamiento y problematización del sistema educativo por parte de los estudiantes lleva a los mismos a cuestionar sólo su accionar y el de su entorno, lo cual al hablar de fracaso escolar los llevaría, en el momento de indagar sobre las causas de dicha problemática, a pensar que los únicos responsables son ellos o su entorno, pues son sólo las variables que ellos cuestionan. Por otra parte, los directores de los establecimientos, consideran que el fracaso escolar se debe, en mayor medida, a la falta de capacitación de los docentes, a que las clases son rutinarias y la falta de acompañamiento de las familias. Se puede considerar que con este estudio se confirmó que las causales son múltiples y que por más que cada uno desde su rol intente modificar y reflexionar sobre sus formas de actuar, la problemática continúa. La institución debería trabajar en equipo junto con las familias y alumnos, para que con las miradas de todos se pueda llegar a lograr un compromiso por parte de cada actor y entre todos implementar proyectos innovadores y de mejora donde se realicen ajustes en la medida que su implementación lo requiera. Debería continuarse este estudio con la consigna de problematizar el dispositivo escolar instituido y las condiciones de escolarización, a fin de elaborar experiencias educativas que puedan

revertir esta problemática. Experiencias cuya potencia sea a descubrir y de la que surjan nuevos posibles

Familia y Escuela son un marco referencial imprescindible para la incorporación de un nuevo ser humano a la sociedad; pero, este marco se encuentra a merced de los avatares impuestos por transformaciones diversas que han de asumir ambas instituciones si quieren responder a su tarea educativa y socializadora. Se advierte, según opinión de los agentes educativos un comportamiento diferencial del grupo familiar según estén en el nivel primario o secundario. En el primer nivel se presenta un acompañamiento más próximo, en el secundario aparecen ciertas dificultades de comunicación con el adolescente a las que se agregan los problemas económicos, generando mayor distancia en el acompañamiento familiar. En este sentido, es interesante destacar que la familia puede ser tanto facilitadora como obstaculizadora según ofrezca al joven el sostén no solo económico sino también afectivo y de contención para asegurar la permanencia en la escuela media. A pesar de que su participación en las actividades escolares es escasa, es significativamente positiva la valoración que hacen los padres de la escuela media. Tal atribución se basa en el hecho de considerar que la educación posibilita a sus hijos mejores posibilidades para el acceso laboral. Los jóvenes concurren diariamente a la institución escolar por mandato de sus padres, esto refleja el valor que otorgan a la educación. En tal sentido, consideran que terminar el secundario les dará mejores posibilidades laborales y, por lo tanto, lograr una mejor situación económica de la que ellos tienen hoy. En este sentido, la valoración que ellos mismos alumnos hacen respecto de la educación secundaria queda reflejada en la elección que hacen de la carrera a seguir cuando terminen el secundario.

Teniendo en cuenta la situación económica de las familias se puede decir que las diferencias sociales traen consigo mismo diferencias en las concepciones de futuro de los jóvenes, según los distintos tipos de capital que posean, serán sus posibilidades de desempeño en el futuro. Las limitaciones que los jóvenes tienen surgen de las estructuras objetivas que

se dan en momentos y espacios determinados que ellos mismos en un primer momento incorporan como tales. Así algunos alumnos prefieren seguir una carrera universitaria.

Otros hacen mención a problemas familiares y económicos y, en algunos casos, se presentan alumnos que han abandonado por problemas de salud. Ello implica reconocer que cada alumno llega a la instancia de reinscripción como alumno repitente por motivos diferentes, en tanto no es lo mismo un alumno que abandona un año determinado y vuelve al año siguiente a la institución escolar, que un alumno que no promocionó los contenidos básicos. Pero, a la hora de detectar el número de repitentes en la escuela, se los considera a todos como parte de ese conjunto de alumnos repitentes. Las causas que aparecen como “elementales”; casi de sentido común, se dan porque las representaciones sociales sobre la problemática han permeado todos los agentes participantes, unificando el discurso de atribuciones causales cruzadas, tomando como eje; el signo de “la culpa es del otro”. Los docentes que creen que no todos los adolescentes están en condiciones de terminar el secundario, y de aprender lo que hay que aprender, no están haciendo un simple pronóstico “objetivo”: están contribuyendo, conscientemente o no, a hacer realidad su propia y lamentable profecía. La exploración de los objetivos propuestos inicialmente, ofreció datos muy particulares sobre el fenómeno de repitencia. No obstante, en el transcurso del proceso de análisis sobre el objeto de estudio; obligaron a re-pensar las características del mismo. De esta manera, frente a la reiterada mención a causas ya conocidas en relación a la repitencia escolar, surge que la particularidad del “acontecimiento” es que no sólo ha aumentado en cantidad, sino que ha ido adquiriendo consistencia y configuración muy específica, generando nuevas trayectorias estudiantiles que podría denominarse como la trayectoria escolar del repitente. Que, así mismo, pasó de ser un hecho individual, personalizado, a un suceso colectivo. Podría pensarse como un “hecho social”, retomando el concepto clásico de Durkheim en una de sus obras mas importantes como “ Las Reglas del Método Sociológico ”; donde define el hecho social como: “ maneras de actuar; de pensar; de sentir; que

son exteriores al individuo; y dotados de un poder coercitivo en virtud del cual se impone”. Los hechos sociales son producto de la sociedad y por ello son exteriores al individuo. La repitencia escolar en el nivel secundario, ya no es sentida como fracaso por parte de los alumnos; sino más bien como un camino que ellos recorren, hasta egresar del nivel secundario, realizando una sucesión de trayectorias por diferentes instituciones escolares. Lo importante es tener en cuenta las diferentes trayectorias que los alumnos realizan y el acompañamiento que se hace desde la escuela la familia y el entorno.

## **Bibliografía**

Mora, Juan(1998), Acción tutorial y educación educativa, Diagnóstico y tratamiento de los fracasos escolares. "Cap 4: Orientación por el tutor de los hábitos de trabajo y estudio", Editorial Narcea, p. 66-84.

Escudero Muñoz, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? En: Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado, 1, (1). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>. p. 14. Argentina.

Dussel, Inés.- (1995) "Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy". Buenos Aires.. Ed. US

Pérez, Ana M.(2004) El fracaso escolar y sus actores sociales, Conferencia Internacional de Sociología de la Educación, 25 al 28 de agosto de 2004, p. 1.

Rosa María Torres .-(2008) "Repetición escolar: ¿Falla el alumno o falla el sistema? .-Ed. España.

ANA BENITO MARTÍN.-(2010) “La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar “UNICEF, ”Ed. Buenos Aires.

Dirección General de Cultura y Educación. Dirección Provincial de Planeamiento. (2010) Definiciones de vulnerabilidad educativa. Buenos Aires. p.7.

Muñoz Izquierdo, Carlos. (2005). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XXXV, Nº 3-4. Centro de Estudios Educativos, A. C. México. P. 222.

Terigi, Flavia. (mayo-agosto, 2009) “El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional”. En: Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 50, , p. 3-4. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/800/80011741002.pdf>

Catalán, Jorge. (2011) Psicología educacional. Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones. Ed. Universidad de la Serena. Chile. p. 307 INDEC (2002),

Sistema de estadísticas sociodemográficas. Área educación, disponible en:[http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/7/definiciones\\_sesd\\_educacion.pdf](http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/7/definiciones_sesd_educacion.pdf). 2.

Gvirtz, Silvina. (2011). Ser docente en la Argentina de hoy. Disponible en: [http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Articulos/Revista Noticias 08/09/11 32](http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Articulos/Revista_Noticias_08/09/11_32)

Dolto, F. (2004). La causa de los adolescentes. Paidós. Buenos Aires.

Barrón, Margarita (Comp.) (2007) Violencia. Ed. Brujas. Cordoba. p. 33.

Reguillo Cruz, R. Adolescencias. En Barrón, M. (2005). Inequidad sociocultural. Riesgo y resiliencia. Brujas. Córdoba. p.11.

Adell, M. A. (2002). Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes. Pirámide. Madrid. Argentina.

Bachelard, G. (1997): La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. Siglo Veintiuno Editores, México.

Balduzzi, J. (2001): Desigualdad y exclusión educativa en el 'tercer ciclo' de la provincia de Buenos Aires. En: Cuadernos de informes e investigaciones - SUTEBA.

Baquero, R. (2001) Contexto y aprendizaje escolar, En Baquero, R. y Limón, M. Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. Bernal. UNQ.

Barrón, Margarita (Comp.) (2007) Violencia. Ed. Brujas. Cordoba. p. 33.

Binstock, G. Y Cerruti, M. (2005): Carreras Truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en la Argentina. Buenos Aires, UNICEF.

Bolívar, Botía, A. y López Calvo, L. (2009). Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa. En: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. VOL. 13, Nº 3

Braslavsky, C. (1994): La responsabilidad del Estado y de la sociedad en la distribución de saberes a través de la escuela. En: Respuestas a la crisis educativa, Braslavsky, C. y Filmus, D. (comp.); Provincia de Buenos Aires, FLACSO.

Bricklin, B.; Bricklin, M. (1988). Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. México: Pax-México.

Caplan, S. y otros (2002). Socioemotional factor contributing to adjustment among early entrance college students. *Gifted Child Quarterly*, p. 30-32. 34

Cappellaci, I. y Miranda, A. (2007): La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos. En Serie: La educación en debate, N° 4, Documentos de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en: <http://diniece.me.gov.ar>.

Castejón, J. L. y Pérez, A. M. (1998). Un modelo casual-explicativo de las variables psicosociales en el rendimiento académico. En: *Revista Bordón*, Vol. 2, N° 50, p.171-185.

Catalán, Jorge. (2011). *Psicología educacional. Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones*. Ed. Universidad de la Serena. Chile. p. 307.

Cervini, R. (2004a): Nivel y variación de la equidad en la educación media de Argentina. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 34/4, 10-12-2004. Disponible en: <http://www.rieoei.org>.

Cervini, R. (2004b): Influencia de los factores institucionales sobre el logro en matemática de los estudiantes en el último año de la educación media de Argentina. Un modelo de tres niveles. En: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (España)*, Vol.2, No.1. p. 1-24.

Escudero Muñoz, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? En: *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 1, (1). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>.

Filmus, D. Y Moragues, M. (2003):¿Para qué universalizar la educación media? En: TentiFanfani, E. (comp.): Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Argentina, Fundación OSDE - IIPE-UNESCO Buenos Aires - Altamira, p.35-64.

FullanaNoell, J. (1998): La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo mediante un estudio de casos. En: Revista de Investigación Educativa, Vol. 16, n.º 1, p. 47-70. Fundación para la igualdad de oportunidades educativas.

Cimientos. (2011). La educación argentina en números. Disponible en: [http://www.cimientos.org/archivos/educacion\\_6.pdf](http://www.cimientos.org/archivos/educacion_6.pdf) 35

Gento Palacios, S.(1996); Instituciones educativas para la calidad total. La Muralla, Madrid.

Glasser, W. (1985). Escuelas sin fracasos. México: Pax-México.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, (2001): Relevamiento: La escuela secundaria desde la perspectiva de los jóvenes con trayectorias escolares inconclusas. Informe final. Kantor, Corbetta, Roisman, Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento.

Gvirtz, Silvina. (2011). Ser docente en la Argentina de hoy. Disponible en: <http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Articulos/Revista Noticias 08/09/11>.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2002):Metodología de la investigación. Mc Graw Hill, México, 4ª ed.

INDEC (2002), Sistema de estadísticas sociodemográficas. Área educación, disponible

en:[http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/7/definiciones\\_sesd\\_educacion.pdf](http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/7/definiciones_sesd_educacion.pdf) p. 2.

Jacinto, C. Y Terigi, F. (2007): ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana. Buenos Aires, IIPE-UNESCO Buenos Aires

Santillana. Kessler, G. (2002): La experiencia Escolar Fragmentada. Buenos Aires, IIPEUNESCO Buenos Aires. Lucero, Cristian. Notas acerca de los sentidos del fracaso escolar. En: Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3149Lucero.pdf>

Llorente, M. (1990). "Fracaso escolar y origen social". Tesina. Universidad Pontificia de Salamanca.

Maclure, S.; Davies, P. (1994). Aprender a pensar, pensar en aprender. Barcelona: Gedisa. 36

Marchesi, A. y Martín, E. (2002). Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica. Instituto IDEA, Madrid:

Red Federal de Información Educativa Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2004): Definiciones Básicas para la Producción de Estadísticas Educativas. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.

Mora, Juan(1998), Acción tutorial y educación educativa, Diagnóstico y tratamiento de los fracasos escolares. "Cap 4: Orientación por el tutor de los hábitos de trabajo y estudio", Editorial Narcea, p. 66-84.

Muñoz, M.L. (1993). Estudio comparativo de algunos factores que inciden en el rendimiento académico en una población de estudiantes de niveles

medio superior y superior. México. Tesis de Maestría en Psicología. Universidad Iberoamericana.

Muñoz Izquierdo, Carlos. (2005). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XXXV, Nº 3-4. Centro de Estudios Educativos, A. C. México. P. 221-285.

Pérez, Ana M.(2004) El fracaso escolar y sus actores sociales, Conferencia Internacional de Sociología de la Educación, 25 al 28 de agosto de 2004, p. 1

Poggi, M. (2003): La problemática del conocimiento en la escuela secundaria. Algunas perspectivas sobre el abordaje de los aspectos curriculares, En: TentiFanfani, E. (comp.): Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Buenos Aires, Fundación OSDE - IIFE-UNESCO Buenos Aires - Altamira, p. 105-137. 37

Programa Naciones Unidas para el Desarrollo. (2009). Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria. Disponible en: [http://www.undp.org.ar/docs/Libros\\_y\\_Publicaciones/abandono\\_escolar\\_sec.pdf](http://www.undp.org.ar/docs/Libros_y_Publicaciones/abandono_escolar_sec.pdf)

Reguillo Cruz, R. Adolescencias. En Barrón, M. (2005). Inequidad socio-cultural. Riesgo y resiliencia. Brujas. Córdoba. p. 11.

Rodrigo M. J. (1997) "El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿Un solo constructivismo o tres?, en Novedades Educativas Nº 76, p. 61. Sabino, C. A. El proceso de investigación. Lumen Humanitas. Cap 3: La investigación científica y Cap 6: El diseño de investigación.

Salas, Mariana. (2004) "El fracaso escolar: estado de la cuestión. Estudio documental sobre el fracaso escolar y sus causas". Disponible en [www.fracasoescolar.com/conclusions2004/salas.pdf](http://www.fracasoescolar.com/conclusions2004/salas.pdf)

Terigi, Flavia. (mayo-agosto, 2009) "El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional". En: Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 50, , p. 1-18. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/800/80011741002.pdf>

## **ANEXO**

## **Entrevista**

¿Hace cuánto que es docente?

¿Con qué dificultades se encuentra cuando un alumno no llega a los requisitos planteados por el curricular ?

¿Cómo detecta esas dificultades?

¿Planifica la clase de una manera especial?

¿Cómo trabaja con alumnos con dificultades?

¿Cómo los evalúa?

¿Cómo promueve su interés?

¿Trabaja en conjunto con la institución?

¿De qué manera?

¿En qué casos?

¿Qué estrategias utiliza para incorporar a la familia?

¿De qué manera integra a un alumno que permaneció años anteriores en el mismo nivel?

¿Cuál cree que es la mayor causa que un alumno no llega a los objetivos y permanece en el mismo año?

¿Qué piensa usted que el alumno permanezca en el mismo año?