

CARACTERÍSTICAS PSICOSOCIOEDUCATIVAS DE LOS ALUMNOS QUE FRACASAN EN PRIMER CICLO DE LA EE. MM. EN EL PAÍS VASCO

Jesús María Redondo Rojo

La presente investigación¹ es un estudio descriptivo-muestral y correlacional multivariado sobre las características psicosociales que se asocian al éxito o fracaso escolar de los adolescentes en el primer ciclo de la EE.MM. (14-16 años) en el País Vasco.

Se analizan las asociaciones entre las variables estudiadas, con especial atención a las características del historial escolar y de la clase social. Se analiza, también, la significación de las diferencias en distintas variables psicoeducativas cara al éxito o fracaso escolar, a la clase social y al sexo. Por último, se realiza un análisis factorial de todas las variables y se describen los factores más relacionados con éxito/fracaso en el primer ciclo de la EE.MM. en base a diferentes análisis de varianza; concluyendo que es el factor actitudinal de rechazo escolar el más significativo.

117

En este artículo queremos analizar cuáles son las variables más significativas que intervienen en el éxito o fracaso escolar en el segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) que corresponde a las edades de 14-16 años. Para ello partimos de la base de datos de la evaluación experimental de la REM (Reforma de la Enseñanza Media) del País Vasco realizada por la ICE de la Universidad de Deusto y el ICE² de la Universidad del País Vasco para el Departamento de Educación del Gobierno Vasco y referida a los cursos 86-88.

La muestra es de 3.236 alumnos de EE.MM., mayoritariamente de REM (Villa y otros, 1990, pág. 22-24)

Para nuestro propósito hemos dividido la muestra en dos grupos en función de su éxito o fracaso en este ciclo de la enseñanza secundaria. Hemos considerado como fracaso a todos los que no han superado el ciclo por abandono, repetición o haber sido reprobados.

Cuadro 0.
Distribución de la muestra

Abandono	587	18,2%	Fracaso	47,7%
Repetición	134	4,1%		
Reprobados	822	25,4%		
Aprobados	1.693	52,3%	Exito	52,3%
Total	3.236	100,0%		100,0%

Las variables que analizamos son algunas de las utilizadas para el contraste en la evaluación de la REM del País Vasco (Villa y otros, 1990, pág. 24-26):

a) Características sociológicas:

- * Edad.
- * Sexo.
- * Situación profesional del padre.
- * Situación profesional de la madre.
- * Sector profesional del cabeza de familia.
- * Escalafón del cabeza de familia.
- * Clase social del cabeza de familia.
- * Nivel de estudios del padre.
- * Nivel de estudios de la madre.
- * Tipo de centro.

b) Características de historia escolar:

- * Último curso de E.G.B.
- * Repeticiones en el último curso.
- * Número de repeticiones desde E.G.B.
- * Título de entrada a EE.MM.
- * Nota en el ciclo.
- * Abandono-repetición
- * Éxito-fracaso.

118

c) Características personales:

- * Cat (CI).
- * Vtea (aptitud verbal).
- * Ctea (aptitud numérica).
- * Hábitos de estudio (H).
- * Dat (aptitud de razonamiento mecánico).
- * Autoconcepto general (autoconcepto personal, social y escolar).
- * Clima escolar (contexto interpersonal, contexto instructivo-imaginativo y contexto regulativo).
- * Dem (actitudes democráticas y confianza en las instituciones).
- * Satisfacción de los padres (percepción por el alumno de la) respecto a los estudios.
- * Consideración del alumno por la familia (autopercepción).

Los resultados generales de toda nuestra muestra en cuanto a medias, distribución de frecuencias y demás estadísticos no nos parece relevante su inclusión al objeto de nuestra reflexión.

Al abordar este análisis partimos de los siguientes interrogantes:

1. ¿Son las actitudes intelectuales iniciales las variables que más se asocian con el fracaso escolar en el primer ciclo de enseñanza media?
2. ¿Qué grado de asociación tienen las distintas variables de actitudes y hábitos de estudio con el fracaso escolar?
3. La clase social (y otras variables socio-familiares) y la historia escolar anterior (repeticiones, título escolar y retraso edad/curso; referidos a la E.G.B.), ¿qué grado

de asociación tienen con el éxito o fracaso en el primer ciclo de enseñanza media?

4. ¿Cuánta relación tiene el autoconcepto escolar con las otras variables consideradas y especialmente con el éxito o fracaso en EE.MM.?

5. ¿Qué otras variables se asocian con el fracaso? ¿En qué grado?

1. Diferencias significativas en diferentes variables discretas tomadas al principio de la incorporación al ciclo educativo entre los jóvenes que fracasan y los que tienen éxito en la EE.MM.

1.1. Constataciones

Al cruzar las variables discretas (tomadas al inicio del ciclo de EE.MM.) con la variable éxito/fracaso al final del primer ciclo de EE.MM., y realizar neutralizaciones sucesivas de una y dos variables, podemos señalar al objeto de nuestro estudio que, aunque casi todas las variables indicadas y referidas a las características socio-familiares y de historial escolar en E.G.B. son significativas en su asociación con el éxito/fracaso escolar en este primer ciclo de EE.MM., la neutralización progresiva de las variables nos lleva a las siguientes constataciones:

a) La neutralización del sexo no altera la significatividad de ninguna variable para ambos casos.

b) La neutralización de la *edad* de incorporación al ciclo hace que para aquellos que se incorporan con 16 años sólo sean significativas en su asociación al fracaso: *el Título Escolar* y *la actitud hacia el estudio*. Es decir, lo más externo, el *Título* ($X^2=22,39$; $p<0001$), y lo más interno: *la actitud hacia el estudio* ($X^2=20,82$; $p<05$) de su experiencia escolar hasta ese momento.

En cambio para los que lo inician con 14 años permanece la significatividad para el éxito/fracaso de todas las variables.

c) La neutralización del *número de repeticiones en E.G.B.*, descubre que para los que tienen 2 ó más repeticiones sólo mantiene su significatividad para el éxito/fracaso el *título escolar* ($X^2=20,36$; $p<0001$). Para los de una repetición, además del *título escolar*, la *"satisfacción de los padres con los estudios"*, la *percepción de la consideración que la familia tiene del alumno como tal*, y la *actitud hacia el estudio* del propio alumno son significativas.

Para los que no han repetido nunca sigue significativa la asociación de todas las variables con el éxito/fracaso en EE.MM.

d) La neutralización del *título escolar* indica que para los graduados² se mantiene la significación de asociación de todas las variables. En cambio, para los de certificado, pierden significatividad: *el sexo*, *el curso de acceso*, *el escalafón del cabeza de familia* y *el nivel de estudios del padre*; permaneciendo significativa la asociación de las demás variables.

e) De la neutralización de la *clase social* resulta que las variables *título escolar*, *número de repeticiones* y *edad* mantienen la significatividad de su asociación con el éxito/fracaso en todas las clases sociales. También mantienen su significación la

actitud hacia el estudio y la percepción que el alumno tiene de la consideración como tal por su familia.

f) La neutralización de la variable *satisfacción de los padres con los estudios* (polarizando la variable en forma afirmativa si hay satisfacción explícita, y en forma negativa si no la hay o simplemente el alumno no sabe qué decir) mantiene que las variables *título escolar*, *número de repeticiones en E.G.B. y edad*, son significativas en su asociación con el éxito/fracaso en ambos casos. En cambio *la clase social* sólo es significativa en su asociación con el éxito/fracaso en el caso de que sí haya satisfacción con los estudios por parte de los padres.

g) De la neutralización simultánea de *título escolar y número de repeticiones* por una parte; de *título escolar y clase social* por otra; y de *título escolar y edad*, podemos resaltar:

1) La *edad* mantiene la significación de su asociación independientemente de la influencia de las otras variables.

2) El *número de repeticiones* mantiene la significación de su asociación con el éxito/fracaso en los que inician con 14 años; y en todos los casos, independientemente del *título y la clase social*.

3) La *clase social* mantiene la significación de su asociación en los casos de:
Graduado escolar y no repetidor.
Certificado y no repetidor.
Iniciar el ciclo con 14 años.

Es decir, la *clase social* mantiene la significatividad de su asociación con el éxito/fracaso en el primer ciclo de EE.MM. donde la influencia de las variables *edad y número de repeticiones* no interviene. Por ello podríamos afirmar que la *clase social* se asocia con el fracaso en este primer ciclo de EE.MM. en aquellos casos en que las variables de escolaridad anterior no justifican ese éxito/fracaso; es decir, que la escuela secundaria parece comportarse, desde este indicador, *de forma selectiva y clasista*.

h) La última consideración es especialmente relevante para nuestra reflexión. Por ello vamos a profundizar algo más en ella.

En la totalidad de la muestra la influencia de la *clase social* es la que señala el Cuadro I.

En este cuadro se aprecia una significación de la asociación entre éxito/fracaso y *clase social* para el conjunto de la muestra.

Si eliminamos los sujetos que han repetido o tienen 15 o 16 años o tienen certificado, el Cuadro se convierte en Cuadro II.

En esta submuestra de los que tienen un historial escolar positivo vuelve a apreciarse significación de la asociación entre éxito/fracaso y *clase social*.

Si seleccionamos en cambio los sujetos que antes habíamos eliminado (repetidores, 15 o más años, certificado) tenemos el Cuadro III.

Cuadro I
Éxito/Fracaso en EE.MM. por Clase Social. N. Total

	CLASE SOCIAL				TOTAL
	Muy baja	Baja	Media	Alta	
ÉXITO	142	840	342	368	1.693
	8,4	49,6	20,2	21,8	52,1
	42,1	50,2	54,0	60,7	
FRACASO	195	843	291	239	1.559
	12,5	53,5	18,7	15,3	47,3
	57,9	49,8	46,0	39,3	
Columnas	337	1.674	633	608	3.252
TOTAL	10,7	51,5	19,5	18,7	100,0

N. Total= 3.252 (X² = 34,79; p< 0001)

Cuadro II
Éxito/Fracaso en EE.MM. por Clase Social. N. Exito E.G.B.

	CLASE SOCIAL				TOTAL
	Muy baja	Baja	Media	Alta	
ÉXITO	86	564	219	256	1.125
	7,6	50,1	19,5	22,8	71,1
	66,2	69,8	69,7	77,3	
FRACASO	44	244	95	75	458
	9,6	53,3	20,7	16,4	28,9
	33,8	30,2	30,3	22,7	
Columnas	130	808	314	331	1583
TOTAL	8,2	51,0	19,8	20,9	100,0

N [Graduados, 14 años, No repetidor]= 1.583 (X² = 8,75; p< 05)

121

Cuadro III
Éxito/Fracaso en EE.MM. por Clase Social. N. Fracaso E.G.B.

	CLASE SOCIAL				TOTAL
	Muy baja	Baja	Media	Alta	
ÉXITO	4	43	14	9	70
	5,7	61,4	20,0	12,9	16,8
	8,2	18,9	18,7	13,6	
FRACASO	45	184	61	57	347
	13,0	53,0	17,6	16,4	83,2
	91,8	81,1	81,3	86,4	
Columnas	49	227	75	66	417
TOTAL	11,8	54,4	18,0	15,8	100,0

N [Certificado, 15 años o más, repetidor]= 417 (X² = 4,03; p> 05)

En esta submuestra de los que vienen con fracaso de E.G.B., no se aprecia significación de la asociación entre éxito/fracaso y "clase social".

Aunque inicialmente pueda parecer inexplicable este resultado, hay que tener en cuenta varias características previas que condicionan la interpretación:

1.- Los que más fracasan en E.G.B. abandonan los estudios sin iniciar siquiera la EE. MM.

2.- Los jóvenes que más fracasan en E.G.B. y continúan sus estudios en EE.MM., lo hacían prioritariamente en FP13 en esos años (86-88); en la REM experimental y en el País Vasco se exigía un nivel de entrada de al menos 7° EGB aprobado y 8° EGB cursado.

3.- La muestra, responde al diseño inicial de evaluación de la REM en el País Vasco, por lo que representa prioritariamente a los Centros de REM en la etapa experimental. En esta etapa había una mayor proporción de centros privados que en el conjunto de la enseñanza media. A estos centros privados tienden a acudir en menor proporción alumnos de clases bajas.

Es por ello que lo que realmente señalan los datos de los tres Cuadros, es la selectividad de *clase* de la EE.MM. para aquellos alumnos que acuden a ella con condiciones semejantes de historial escolar en enseñanza básica (Cuadro II).

122

1.2. Conclusiones

De lo señalado hasta aquí, podemos afirmar que los mejores predictores del fracaso en EE.MM., desde la consistencia de su asociación con el mismo, pueden ser:

1.- El historial de fracaso en E.G.B. que incluye:

- Haber *repetido* uno o más veces en E.G.B.
- Empezar la EE.MM. con 16, e incluso 15 años.
- Tener sólo el *certificado de escolaridad*.

2.- La *actitud del alumno* ante los estudios y la *satisfacción de la familia respecto a los estudios*, así como la *percepción que el alumno tiene de su consideración como buen o mal alumno por su familia*.

3.- La *clase social*.

La interrelación entre estas variables y su asociación con el fracaso escolar en el primer ciclo de EE.MM. podemos apreciarlo en el Cuadro IV. En él se pone de manifiesto el % de fracaso asociado a la confluencia de distintos valores de las variables señaladas.

Cuadro IV:
% de Fracaso Asociado a la Confluencia de Variables

Nº	Edad	Nº Rep. E.G.B.	Tipo de Centro.	Título escolar	Clase social	Sexo	Satis. Padres	% Fracaso
1	16	2	-	c	mb	-	-	100,0
2	16	2	-	c	-	-	-	95,0
3	15+	1+	-	c	mb	-	-	92,7
4	-	2	-	c	-	-	-	91,7
5	16	-	-	c	-	-	-	91,5
6	16	-	-	-	-	-	no	84,5
7	15	1+	-	c	-	-	-	84,4
8	-	2	-	-	-	-	no	82,1
9	-	1+	-	c	b-ó-mb	-	-	82,0
10	16	2	-	-	-	-	-	81,5
11	-	-	-	c	mb	-	-	80,8
12	16	-	-	-	-	v	-	80,6
13	-	2+	pv	-	-	-	-	80,4
14	-	1	-	c	-	-	-	80,0
15	-	-	-	c	-	-	-	79,7
16	-	2	-	-	-	-	-	79,2
17	16	-	-	-	-	-	-	78,0
18	-	-	-	c	-	-	no	76,5
19	15	-	-	-	-	-	no	76,2
20	-	-	pb	c	-	-	-	75,9
21	-	1	-	-	-	-	no	75,3
22	-	-	-	c	b	-	-	74,2
23	16	1	-	-	-	-	-	73,5
24	-	-	-	c	-	-	-	73,3

pv (privado) pb (público) mb (clase social muy baja)
c (certificado de escolaridad) b (clase social baja) - (no confluye)

123

1.3. Construcción de la variable Historial Escolar

Partiendo del alto grado de asociación que presentan entre sí y respecto al éxito/fracaso en EE.MM., las variables *repeticiones* (si/no), *título escolar* (graduado/certificado) y *edad* (14 años/15 ó más años); las convertimos en una única variable que llamamos: *historial escolar* (HE).

La asignación de valores a esta variable es:

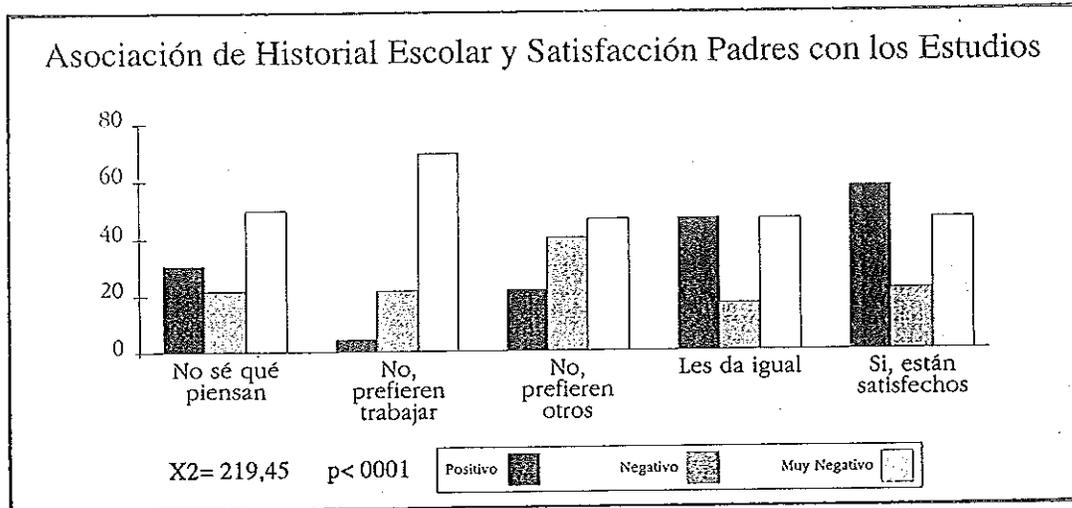
Valor 1: si graduado, 14 años y no repetición.

Valor 2: si no cumple una condición.

Valor 3: si no cumple dos o las tres condiciones.

De esta forma hemos conseguido una variable: *historial escolar*; en la que a mayor puntuación una historia escolar más negativa. Esta variable tiene la distribución que aparece en los siguientes Cuadros V. a X. respecto a las otras variables consideradas anteriormente:

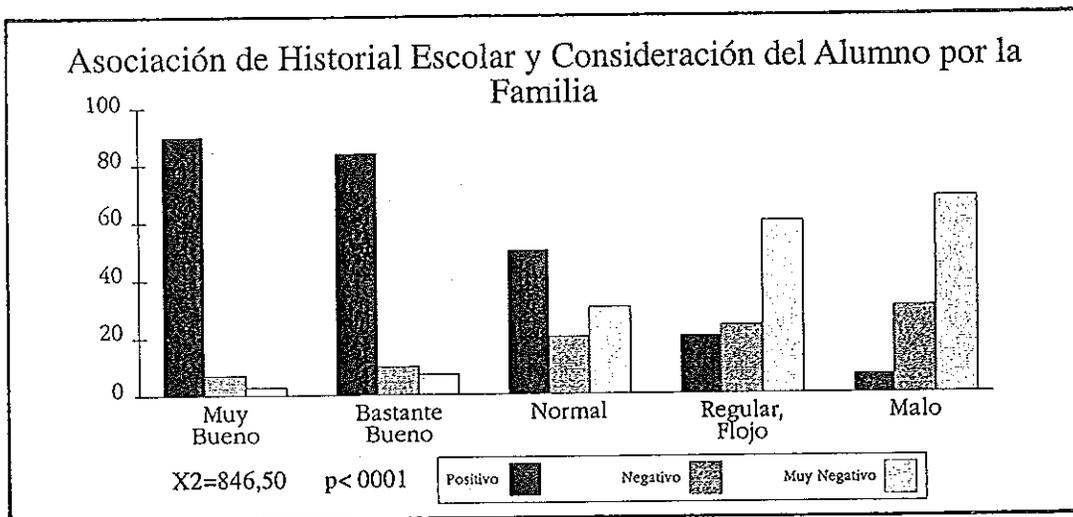
Cuadro V.



En este cuadro apreciamos como los alumnos de historial negativo o muy negativo representan mayores porcentajes entre los jóvenes que consideran que sus familias no están satisfechas con los estudios o que se muestran indiferentes con los mismos.

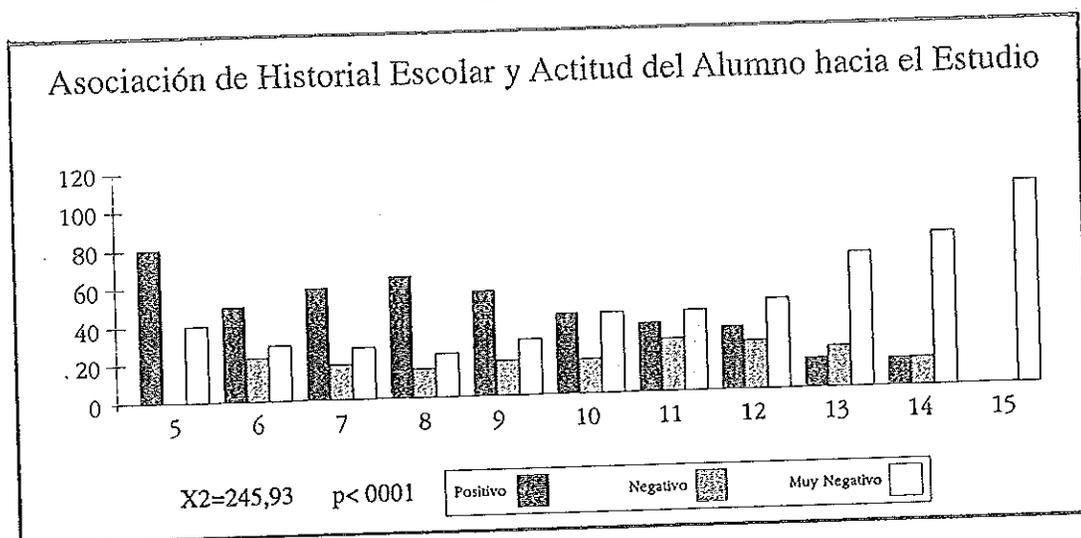
Cuadro VI.

124



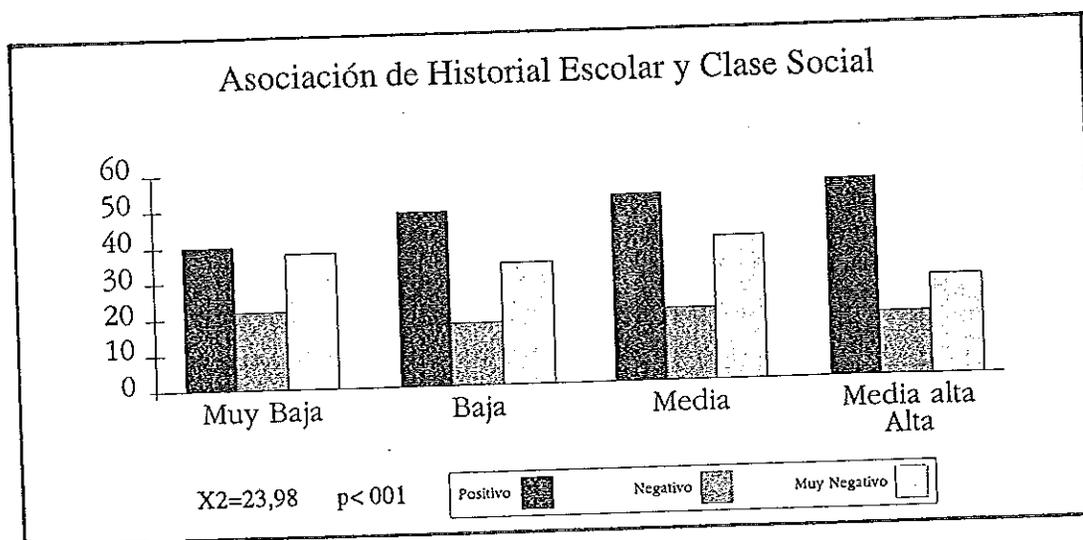
En este cuadro se aprecia de forma clara la gran asociación que existe entre historial escolar y consideración del alumno por su familia como buen o mal estudiante.

Cuadro VII.



En el cuadro anterior se hace *visible* con claridad la asociación entre la propia actitud del alumno ante los estudios y su historial escolar, especialmente cuando éste es positivo o muy negativo.

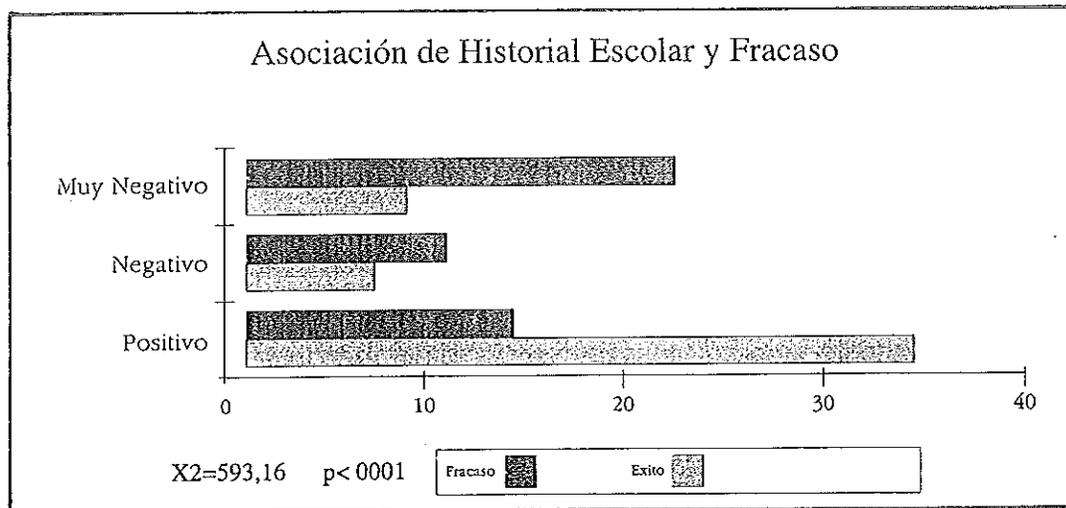
Cuadro VIII.



125

Podemos apreciar en el Cuadro VIII. el crecimiento inverso de proporciones del historial escolar muy negativo y positivo según se asciende o desciende en las clases sociales.

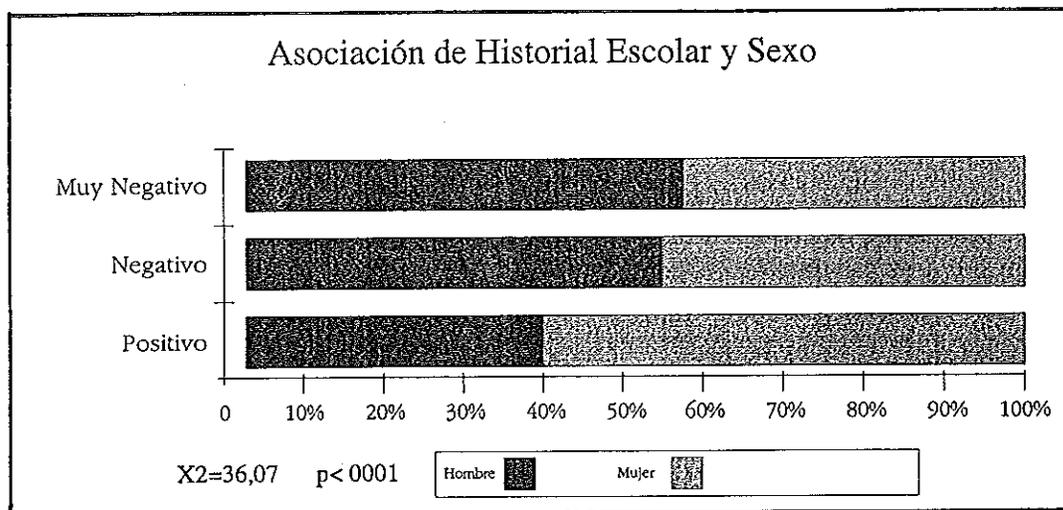
Cuadro IX.



En este cuadro podemos descubrir la asociación del historial escolar en E.G.B. con el éxito/fracaso en el primer ciclo de EE.MM.; aunque también, que no es un determinante para el éxito o fracaso; ya que ocurre que jóvenes con historial muy negativo tienen éxito en el ciclo de EE.MM. y también en mayor proporción- que jóvenes con historial escolar positivo en E.G.B. fracasan en la EE.MM.

126

Cuadro X.



En el cuadro X, por último, descubrimos que parece que las damas presentan un historial escolar más positivo; quizás porque se escolarizan en EE.MM. en menor proporción las damas con un fracaso muy claro en E.G.B., que los varones en las mismas circunstancias.

Al neutralizarla pierden su significación cara al éxito/fracaso en EE.MM., para los casos de (HE=3) historial escolar muy negativo: *la clase social, el nivel de estudios del padre y de la madre y el tipo de centro.*

Otras variables como *sexo, consideración familiar o satisfacción de los padres,* mantienen su significación; tal como podemos apreciar en el Cuadro XI. de significación de los X² para HE neutralizada.

Cuadro XI.
Significación de Variables para Exito/Fracaso en EE.MM.
Neutralización del Historial Escolar

Variables	HISTORIAL ESCOLAR					
	1 (positivo)		2 (negativo)		3 (muy negativo)	
	X ²	Sig.	X ²	Sig.	X ²	Sig.
V1 - Sexo	2,55	>05	.48	>05	5,15	<05
T.C. - Tipo centro	28,63	<01	3,99	<05	.26	>05
V24 - Clase social	8,75	<05	10,79	<05	3,91	>05
V23 - Esc.C.F	14,91	>05	16,81	<05	10,71	>05
V25 - N. est. padre	25,62	<01	15,80	<01	3,09	>05
V26 - N. est. madre	12,47	<05	6,24	>05	5,08	>05
S.F. - Sat. familiar	17,75	<01	16,79	<01	22,58	<01
C.F. - Cons. famil.	160,99	<01	30,44	<01	51,08	<01

Todo ello confirma en términos generales lo ya señalado, por lo que creemos que la creación de esta variable puede ser considerada como consistente.

2. Influencia de las Variables Contínuas entre si y respecto al Exito o Fracaso de los Alumnos en la Enseñanza Media.

2.1. Análisis de Varianza para las Subpoblaciones de Éxito o Fracaso en EE.MM.

En primer lugar señalar que hemos normalizado las puntuaciones de todas las variables mediante su transformación en logaritmo decimal (LG10 del SPSS), por lo que podemos considerar que todas las variables cumplen las reglas de la normalidad.

Realizando un análisis de varianza simple (oneway-SPSS), encontramos que todas las variables muestran una diferencia significativa de la varianza, probada mediante Razón F para las subpoblaciones de EXITO y FRACASO, excepto para la variable F2AU -autoconcepto social-. (Cuadro XII).

Dado que F1AU (autoconcepto personal), F3AU (autoconcepto escolar), CAT (cuociente intelectual), CTEA (aptitud numérica), DEM (actitudes democráticas), F1CL (clima interpersonal), F2CL (clima instructivo-imaginativo), F3CL (clima regulativo), GAE (actitud hacia el estudio) y H (hábitos de estudio) no superan el test de homogeneidad de las varianzas (Bartlett-Box, Crochrans), procedemos a un contraste de t de Student entre las dos subpoblaciones sobre los datos no normalizados, que confirma que las diferencias encontradas entre los dos subgrupos son significativas. Es decir, que las variables muestran puntuaciones significativamente diferentes para los grupos de éxito-fracaso en la EE.MM. También realizamos el test no paramétrico de Kruskal-Wallis y de nuevo se confirma la significatividad de las diferencias.

De todo ello podemos concluir que los alumnos que fracasan en el primer ciclo de la EE.MM. tenían una puntuación significativamente menor en las pruebas realizadas al inicio del mismo:

- en las de carácter intelectual: cat (inteligencia general-CI), vtea (aptitud ver-

Cuadro XII.
Análisis de Varianza Simple en Grupos
Éxito/Fracaso en EE.MM.

Variables	Razón F	Significación	Medias de los grupos en pt. Normalizados (Lg. 10)	
CAT C. inteligencia	193,24	<0001	éxito	1.491
			fracaso	1.451
VTEA Aptitud verbal	13,90	<0001	éxito	1.043
			fracaso	1.010
CTEA Aptitud numérica	132,23	<0001	éxito	1.127
			fracaso	1.057
DAT Razonamiento mecánico	55,47	<0001	éxito	1.602
			fracaso	1.581
AU Autoconcepto general	55,39	<0001	éxito	1.898
			fracaso	1.884
F1AU Autoconcepto personal	13,99	<001	éxito	1.543
			fracaso	1.534
F2AU Autoconcepto social	1,86	>05	éxito	1.489
			fracaso	1.492
F3AU Autoconcepto escolar	428,40	<0001	éxito	1.111
			fracaso	1.033
F1CL Clima interpersonal	25,57	<0001	éxito	1.382
			fracaso	1.364
F2CL Clima instructivo imaginativo	26,56	<0001	éxito	1.541
			fracaso	1.528
F3CL Clima regulativo	39,84	<0001	éxito	1.239
			fracaso	1.213
DEM Actitudes democráticas	30,23	<0001	éxito	1.647
			fracaso	1.589
GAE Actitud hacia el estudio	145,39	<0001	éxito	.9345
			fracaso	.9635
H Hábitos de estudio	164,98	<0001	éxito	2.626
			fracaso	2.601
CF Consideración de la familia	633,44	<0001	éxito	2.752
			fracaso	2.432

128

bal), ctea (aptitud numérica), dat (razonamiento mecánico);
 - en las de autoconcepto general, personal y académico (no así en la de autoconcepto social, en la que incluso los que fracasarán puntúan más alto que los que no lo harán);
 - en las de clima escolar,
 - actitudes democráticas,
 - actitudes hacia el estudio,
 - hábitos de estudio,

- percepción de la consideración de la familia.

Desde estos datos podemos dar respuesta a algunos de los interrogantes que formulábamos al principio del apartado. En concreto podemos señalar que:

1. Las aptitudes intelectuales tienen una clara asociación con el éxito/fracaso en el primer ciclo de EE.MM..

2. Del mismo modo y de forma más significativa, tienen una asociación con el éxito/fracaso las actitudes:

- hacia sí mismo como alumno (autoconcepto escolar F3AU)
- hacia el estudio (GAE)
- de la familia hacia el alumno como tal (CF)

3. Igualmente presentan una asociación significativa los hábitos de estudio.

4. Las otras variables de clima escolar, actitudes democráticas, y autoconcepto general y personal, tienen también una clara asociación con el éxito/fracaso en EE.MM.

El fracaso escolar en el primer ciclo de EE.MM. no tiene pues una única causa, sino que responde claramente a una multicausalidad. Las mismas variables estudiadas presentan asociaciones entre sí y en su relación al éxito/fracaso en este ciclo de enseñanza.

Así, por ejemplo, estas diferencias al inicio del ciclo de EE.MM. creemos que pueden tener, a su vez, relación o asociación con las variables significativas estudiadas anteriormente: historial escolar, clase social e incluso sexo; por ello realizamos sendos análisis de varianza de las variables continuas para cada una de ellas.

129

2.2. Análisis de varianza respecto a las subpoblaciones de clase social.

Al realizar el análisis de varianza simple (oneway-spss) respecto a la clase social (Cuadro XIII.a.) encontramos que:

1.- Existen diferencias significativas entre las clases sociales en:

- au (autoconcepto general)
- f3au (autoconcepto académico)
- cat (inteligencia general-CI)
- vtea (aptitud verbal)
- ctea (aptitud numérica)
- dat (razonamiento mecánico)
- f1cl (contexto interpersonal-clima escolar)
- f2cl (contexto instructivo-imaginativo-clima escolar)
- gae (actitud hacia el futuro)
- h (hábitos de estudio)
- c.f. (consideración del alumno por su familia)

2.- Y no existen diferencias significativas entre las clases en:

- f1au (autoconcepto personal)
- f2au (autoconcepto social)
- dem (actitudes democráticas)
- f3cl (contexto regulativo-clima escolar)

Cuadro XIII.a.
Análisis de Varianza por Clase Social

Variables	Razón F	Significación	Clases Sociales Medias de Grupos				Diferencias significativas de grupos (contraste Scheffé .05)		
CAT - C. inteligencia	17.93	<0001	MB 1.452 B 1.470	M 1.485 A 1.495			A>MB B>MB M>MB	A>B M>B	
VTEA -Apt. verbal	5.756	<001	MB 1.014 B 1.018	M 1.030 A 1.046			A>MB A>B		
CTEA - Apt. numérica	9.171	<0001	MB 1.062 B 1.090	M 1.104 A 1.125			A>MB M>MB	A>B	
DAT - Raz. mecánico	5.275	<005	MB 1.589 B 1.585	M 1.597 A 1.599			M>B A>B		
AU - A.general	5.975	<001	MB 1.881 B 1.892	M 1.890 A 1.898			B>MB A>MB		
F1 AU - A.personal	2.205	>05	MB 1.530 B 1.540	M 1.538 A 1.542					
F2 AU - A.social	2.178	>05	MB 1.482 B 1.491	M 1.488 A 1.493					
F3 AU - A.escolar	12.014	<0001	MB 1.052 B 1.070	M 1.076 A 1.098			A>MB M>MB	A>B A>M	
F1 CL - Cli.interper.	2.637	<05	MB 1.370 B 1.377	M 1.369 A 1.363					
F2 CL - Cli. instr.imag.	3.674	<05	MB 1.533 B 1.539	M 1.532 A 1.528			B>A		
F3 CL - Cli. regulativo	.328	>05	MB 1.224 B 1.229	M 1.228 A 1.224					
DEM - Act. democráti.	2.049	>05	MB 1.612 B 1.609	M 1.630 A 1.643					
(-) GAE - Act. Estudio	3.724	<05	MB .961 B .947	M .946 A .945			MB>B MB>M	MB>A	
H- Hábitos de estudio	9.513	<0001	MB 2.603 B 2.613	M 2.617 A 2.624			A>MB M>MB A>B		
(-) CF - Cons.famil.	7.397	<0005	MB 3.153 B 3.100	M 3.044 A 2.902			MB>A	B>A	

MB: muy baja; B: baja; M: media; A: alta y muy alta

Al realizar el M.R. Test Scheffé encontramos las diferencias significativas entre clases sociales que aparecen en el Cuadro XIII.a y que de forma gráfica aparece en el Cuadro XIII.b. Al interpretar el mismo debemos considerar en primer lugar que

GAE (actitud hacia el estudio) y CF (consideración familiar) están en sentido inverso (de más a menos).

Cuadro XIII.b.
Diferencias significativas (.05) Método Scheffé. Clases Sociales

Variables	Clase Social Muy Baja +	Clase Social Baja +	Clase Social Media +	Clase Social Alta y Muy Alta +
Clase social Muy Baja		AU, CAT	F3AU, CAT, CTEA, H	AU, F3AU, CAT, VTEA, CTEA, H
Clase social Baja	GAE		CAT, DAT	F3AU, CAT, VTEA, CTEA, DAT, H
Clase social Media	GAE			F3AU
Clase social Alta y Muy Alta	GAE, CF	F2CL, CF		

De la lectura de los Cuadros podemos destacar para nuestro estudio:

1.- El DAT (razonamiento mecánico) es una *aptitud* en la que curiosamente la clase muy baja no puntúa diferente a las clases media y alta; en cambio la clase baja puntúa por debajo de todas las clases sociales.

131

2.- La diferencia entre clases parece *tomar forma*, por efecto de la escolarización, en el llamado autoconcepto escolar (F3AU) o académico. Esta variable se convierte en uno de los grandes discriminantes entre las clases sociales, interiorizado por el alumno en su proceso de escolarización.

3.- La clase social muy baja parece ser la gran discriminada y marginada por todas las variables que son consideradas *aptitudes* y *actitudes* valiosas para la enseñanza media (aptitudes intelectuales, hábitos de estudio, actitud hacia el estudio, etc.).

Todas estas afirmaciones están de nuevo en la línea de lo expuesto en otros artículos, respecto a la función social de la escuela, o a su actuación con los jóvenes desfavorecidos.

2.3. Análisis de varianzas respecto a las subpoblaciones de historial escolar.

El análisis de varianza simple respecto al historial escolar del alumno refleja que existen diferencias significativas entre los jóvenes en función de su historial escolar en:

Au, f1au, f2au, f3au, cat, dat, ctea, vtea, dem, h, f3cl, gae y cf;

Y no existe para: f1cl y f2cl; tal como se refleja en el Cuadro XIV. a.

Si representamos el resultado del MR test Scheffé de forma más gráfica tenemos el Cuadro XIV. b., ambos en las páginas siguientes.

Cuadro XIV.a.
Análisis de Varianza para Historial Escolar

Variables	Razón F	Significación	Medias de los Grupos			C. Scheffé
			1 Positivo	2 Negativo	3 Muy Negativo	
CAT - C.inteligencia	87.394	<0001	1.496	1.463	1.449	1>3 1>2 2>3
VTEA - Aptitud verbal	25.800	<0001	1.044	1.015	1.007	1>3 1>2
CTEA - Aptitud numérica	50.697	<0001	1.124	1.078	1.056	1>3 2>3 1>2
DAT - Raz. mecánico	17.941	<0001	1.600	1.589	1.581	1>3 1>2
AU - A. general	19.969	<0001	1.897	1.889	1.883	1>2 1>3
F1 AU - A. personal	5.493	<005	1.543	1.536	1.534	1>3
F2 AU - A.social	4.965	<01	1.487	1.494	1.494	3>1
F3 AU - A.escolar	200.732	<0001	1.110	1.058	1.025	1>3 1>2 2>3
F1 CL - Clima interpersonal	2.037	>05	1.374	1.380	1.369	
F2 CL - Clima inst. imaginativo	1.547	>05	1.537	1.535	1.532	
F3 CL - Clima regulativo	5.026	<01	1.234	1.223	1.219	1>3
DEM - Actitudes democráticas	10.565	<0001	1.639	1.628	1.584	1>3 2>3
(-) GAE - Actitud hacia el estudio	73.346	<0001	.934	.954	.967	3>1 3>2 2>1
H - Hábitos de estudio	65.973	<0001	2.625	2.614	2.559	1>3 2>3 1>2
(-) CF - Consideración de la familia	422.824	<0001	2.671	2.322	3.578	3>1 2>1 3>2

132

Cuadro XIV.b.
Diferencia significativa (.05) Método Scheffé. Historial Escolar

	3 Muy Negativo +	2 Negativo +	1 Positivo +
3		AU, F3AU, CAT, VTEA, CTEA, DAT, H	AU, F1AU, F2AU, F3AU, CAT, VTEA, H, CTEA, DAT, DEM, F3CL
2	GAE CF		F3AU, CAT, CTEA, DEM, H,
1	GAE CF	GAE CF	

Los resultados reflejados en estos cuadros nos permite afirmar que:

- 1.- El historial escolar negativo se asocia a una puntuación significativamente menor en las pruebas de aptitudes intelectuales escolares (cat, vtea, ctea y dat).
- 2.- El historial escolar negativo se asocia a una puntuación menor en todos los factores del autoconcepto, especialmente en F3AU (autoconcepto escolar) y en gran medida en el AU (autoconcepto general).
- 3.- Un fuerte historial escolar negativo se asocia a puntuaciones significativamente inferiores en *actitudes democráticas* y confianza en las instituciones (dem).
- 4.- El historial escolar negativo lleva consigo puntuaciones inferiores en *hábitos de estudio, actitud hacia el estudio y consideración negativa de la familia.*

2.4. Análisis de varianzas respecto al sexo.

133

El análisis de varianza respecto al sexo arroja también diferencias significativas en:

- Au, f1au, f2au, vtea, ctea, dat, f3au, cat, f1cl, f2cl, f3cl, h, gae, y cf (Cuadro XV).
- Únicamente en Actitudes democráticas no existen diferencias significativas.

Cuadro XIV.b.
Diferencia significativa (.05) Método Scheffé. Historial Escolar

Variables	Razón F	Significa.	Medias de grupos		Grupos
			chicos	chicas	
CAT - C. inteligencia	4.263	<05	1.472	1.479	chicas > os
VTEA - Aptitud verbal	6.275	<05	1.033	1.021	chicos > as
CTEA - Apt. numérica	47.629	<0001	1.113	1.070	chicos > as
DAT - Raz. mecánico	308.081	<0001	1.613	1.565	chicos > as
AU - Auto. general	54.719	<0001	1.8979	1.8838	chicos > as
F1AU - Auto. personal	131.188	<0001	1.550	1.523	chicos > as
F2AU - Auto. social	13.213	<0005	1.494	1.486	chicos > as
F3AU - Auto. escolar	7.177	<01	1.070	1.081	chicas > os
F1CL - Clima regulativ.	22.138	<0001	1.366	1.384	chicas > os
F2CL - Clim.inst.-imag.	24.469	<0001	1.530	1.542	chicas > os
F3CL - Clima regulativ.	63.678	<0001	1.213	1.246	chicas > os
DEM - Act. democrátic.	.006	>05	1.620	1.621	
(-) GAE - Act. estudio	149.813	<0001	.961	.931	chicos > as
H - Hábitos de estudio	39.095	<0001	2.609	2.622	chicas > os
(-) CF - Cons. familia	24.536	<0001	3.136	2.978	chicos > as

Este análisis nos permite afirmar, al objeto de nuestra reflexión, que los chicos presentan una actitud más negativa hacia el estudio, menores hábitos de estudio y una menor consideración por sus familias. Al mismo tiempo una mayor actitud de razonamiento mecánico y una menor puntuación en autoconcepto escolar.

2.5. Conclusiones.

1. Las puntuaciones en actitudes intelectuales más relacionadas con el trabajo escolar (CI, aptitud verbal y aptitud numérica), muestran una distribución asociada al historial escolar y a la clase social con asociación, aunque menor, con el sexo.

2. La puntuación en el razonamiento mecánico (DAT) es la que menos diferencias presenta por clases sociales, aunque más por sexos. Los chicos con el mismo historial escolar parecen presentar la misma puntuación sin influir la clase social. Por ello podemos considerar que en el desarrollo de esta aptitud intelectual podemos poner una base para un programa adecuado a los chicos que fracasan en las escuelas.

3. Los jóvenes de historial escolar negativo presentan unas actitudes democráticas más bajas; por lo que el desarrollo de estas actitudes podría constituir un objetivo muy importante con estos jóvenes.

4. La puntuación en autoconcepto escolar es la que más relación presenta con el historial escolar y con la clase social; la puntuación en este factor del autoconcepto parece progresiva en función del historial escolar y de la clase social. El historial escolar negativo se manifiesta más claramente en el autoconcepto escolar de los chicos y en las chicas de las clases más bajas.

La diferencia respecto a las clases sociales sólo es relevante para el autoconcepto general y para el autoconcepto escolar; por lo que las diferencias en el autoconcepto general entre las clases parecen deberse, fundamentalmente, al peso de las diferencias en autoconcepto escolar.

5. El autoconcepto social no muestra asociación relevante ni con el sexo ni con la clase social. Encontramos asociación entre el autoconcepto social y el historial escolar: con el historial escolar negativo aumenta la puntuación en este factor del autoconcepto.

3. Análisis Factorial Pre.

Dada la interrelación entre las variables estudiadas hemos realizado un análisis factorial de todas las variables continuas, ya señaladas, incluyendo clase social (cu24x), consideración del alumno por la familia (cf) e historial escolar (he), a las que podemos considerar también como continuas.

El análisis factorial realizado con SPSS, es de Componentes principales, 5 factores, converge en 6 iteraciones y Rotación Varimax. Las variables presentan una comunalidad aceptable, excepto Vtea (aptitud verbal) que sólo tiene 0,28684. (Fernández, 1988).

El número de factores creemos que es algo excesivo desde un punto de vista técnico, pero que recogen bastante bien los elementos fundamentales que actúan en la realidad de la educación.

Sólo aparecen dos variables ambiguas por su distribución significativa en varios factores: hábitos de estudio y autoconcepto escolar. En el caso de los hábitos de estudio, este comportamiento, puede ser explicado en el sentido de que esta varia-

ble hace referencia, por una parte, a actitudes hacia sí mismo (motivación, disposición, etc. por el estudio); y por otra, a orden, normas o estrategias de aprendizaje más relacionadas con el clima escolar; también a costumbres asociadas a hábitos familiares o de clase (planificación, concentración, expresión, etc.). En el caso del autoconcepto escolar su comportamiento plurifactorial parece debido, por una parte, a su teórica pertenencia y asociación a los otros factores del autoconcepto (personal y social); y por otra, a su alta correlación con actitudes de la familia y del alumno hacia el estudio, el historial escolar, e incluso, con alguno de los hábitos de estudio (motivación).

El total de varianza explicada es de 56,3%, lo cual consideramos aceptable.

Los cinco factores que aparecen pueden apreciarse en la matriz rotada.

Cuadro XVI. a.
Análisis Factorial Pre. Varianza Explicada

Variable	Comunalidad	Factor	Autovalor	% de Var	% de Var ac. *
F1AU	.68022	1	3.15667	19.7	19.7
F2AU	.73179	2	2.14579	13.4	33.1
F3AU	.64129	3	1.40510	8.8	41.9
CU14	.69084	4	1.31321	8.2	50.1
H	.46605	5	.98843	6.2	56.3
GAE	.34774				
DEM	.34648				
F1CL	.71921				
F2CL	.72951				
F3CL	.52024				
HE	.59374				
CAT	.54917				
DAT	.50885				
VTEA	.28684				
CTEA	.50487				
CU24X	.69237				

CU14: Consideración por la familia

CU24X: Clase Social

135

Cuadro XVI. b.
Matriz Rotada de Factores Pre

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
F1AU	-.13250	.00493	.14325	.79804	-.07248
F2AU	-.01837	.08937	-.03876	.84491	.08991
F3AU	-.71037	.16276	.06387	.30686	.10924
CU14	.81316	.01627	-.15370	-.07322	-.01888
H	-.49782	.23918	.06484	.32188	.23067
GAE	.55482	-.14503	.08602	-.01520	-.10605
DEM	-.15712	.18536	.02335	.03064	.53475
F1CL	-.02313	.84085	-.04148	.07485	-.06574
F2CL	-.09851	.83280	-.01946	.15974	.01897
F3CL	-.13486	.69076	-.03013	-.08096	.13204
HE	.70922	.05608	-.21787	.19222	.05635
CAT	-.17791	-.00312	.70994	-.07934	.08486
DAT	.04726	-.04396	.70691	.03555	-.06080
VTEA	-.02912	.00820	.50717	.09285	.14171
CTEA	-.11190	-.04565	.69898	.04102	.00360
CU24X	-.01095	-.12663	.13067	-.00093	.81187

El factor primero, (F1PRE) está constituido por:
Consideración negativa del alumno por la familia (C.F.=.81316).
Autoconcepto escolar bajo (F3AU=-.71037).
Historial escolar negativo (HE=.70922).
Actitud negativa del alumno hacia el estudio (GAE=.55482).
Puntuación baja en hábitos de estudio (H=-.49782).
Por lo que lo definimos como **RECHAZO DE LA ESCUELA**.

El factor segundo, (F2PRE) está constituido por:
Factor interpersonal del clima escolar (F1CL=.84085).
Factor instructivo-imaginativo del clima escolar (F2CL=.83280).
Factor regulativo del clima escolar (F3CL=.69097).
Por lo que lo definimos como **CLIMA ESCOLAR**.

El factor tercero, (F3PRE) está constituido por:
C.I. (CAT=.70944).
Razonamiento mecánico (DAT=.70691).
Aptitud numérica (CTEA=.69898).
Aptitud verbal (VTEA=.50717).
Por lo que lo definimos como **APTITUDES INTELECTUALES**.

El factor cuarto, (F4PRE) está constituido por:
Autoconcepto social (F2AU=.84491).
Autoconcepto personal (F1AU=.79804).
Hábitos de estudio (H=.32188).
Autoconcepto escolar (F3AU=.30688).
Por lo que lo definimos como **AUTOCONC. RELACIONAL ACTIVO**.

El factor quinto, (F5PRE) lo constituyen:
-La clase social (C.S.=.81187).
Las actitudes democráticas y la confianza en las instituciones (DEM=.53478).
Por ello lo hemos denominado **CLASE SOCIO-CULTURAL**.

136

3.1. Análisis de Varianza de los Factores para Éxito/Fracaso; y para Sexo y Éxito/Fracaso conjuntamente.

Si realizamos un análisis simple (oneway-spss) de la Varianza de los factores respecto al éxito/fracaso en la Enseñanza Media, los resultados son los que aparecen en el Cuadro XVII.

De estos resultados podemos concluir su significatividad como factores asociados al fracaso en EE.MM.; especialmente el factor primero y el tercero, aunque son significativos todos.

Creemos que el sexo puede tener algo que ver en la distribución y significatividad de estos factores, por lo que realizamos un análisis de varianza para sexo y fracaso simultáneamente (anova-spss), Cuadro XVIII, de la página siguiente.

De los resultados podemos concluir que los factores más significativos para el éxito o fracaso son claramente el factor primero (rechazo escolar) y el tercero (aptitudes intelectuales), este último presenta un peso semejante al de éxito/fracaso en razón del sexo.

Los factores segundo y cuarto, aún siendo significativos para el éxito/fracaso, están más relacionados con el sexo. Así, el factor segundo (clima educativo) discrimina en primer lugar chicas y chicos, y dentro de cada uno de estos el éxito/

Cuadro XVII.-
Análisis de Varianza de los Factores respecto a EXxito/Fracaso en EE.MM.

EXITO/FRACASO			
Variables	Razón F	Significación	Medias grupos
Factor 1 Rechazo escolar	611.35	<0001	éxito -.4034
			fracaso .4588
Factor 2 Clima educativo	12.83	<001	éxito .0646
			fracaso -.0735
Factor 3 Aptitudes intelectuales	156.46	<0001	éxito .2198
			fracaso -.2499
Factor 4 Autoconcepto relacional activo	8.750	<01	éxito -.0534
			fracaso .0608
Factor 5 Clase socio-cultural	12.01	<001	éxito .0625
			fracaso -.0711

fracaso. En cambio, el factor cuarto (autoconcepto relacional activo) discrimina, en primer lugar chicos y chicas y dentro de éstos el fracaso o el éxito.

Cuadro XVIII.-
Análisis de Varianza para Sexo y Fracaso de los Factores Pre

137

Variables	Razón F	Sig.	Grupos
Factor 1 Rechazo escolar	M.E.	359	<001
	Fracaso	601	<001
	Sexo	88	<001
	Interacción	1,7	>05
	Total	240	<001
Factor 2 Clima educativo	M.E.	24	<001
	Fracaso	10	<005
	Sexo	35	<001
	Interacción	5	<05
	Total	17.9	<001
Factor 3 Aptitudes intelectual.	M.E.	159	<001
	Fracaso	183	<001
	Sexo	154	<001
	Interacción	.04	>05
	Total	106	<001
Factor 4 Autoconcep relacional activo	M.E.	51	<001
	Fracaso	6	<05
	Sexo	93	<001
	Interacción	1	>05
	Total	34	<001
Factor 5 Clase socio-cultural	M.E.	10	<001
	Fracaso	10.8	<005
	Sexo	8.9	<005
	Interacción	1.8	>05
	Total	7,6	<001

Por último el factor quinto discrimina poco, aunque significativamente, el éxito fracaso, y dentro de esto chicas/chicos.

4. Conclusiones

Al resumir las características que los alumnos que fracasarán presentan al inicio de la EE.MM. podemos señalar los siguientes:

- 1.- Rechazo escolar, caracterizado por:
 - Historial escolar negativo (retraso escolar, repeticiones, título de certificado de escolaridad).
 - Autoconcepto escolar negativo.
 - Percepción negativa de la consideración que tiene la familia de ellos como estudiantes.
 - Actitud negativa hacia el estudio.
 - Hábitos de estudio pobres.
- 2.- Capacidades intelectuales más limitadas.
- 3.- Un nivel socio cultural más bajo:
 - Clase social baja y muy baja.
 - Menores actitudes democráticas, especialmente los chicos.
- 4.- Percepción de un clima educativo más deficiente, especialmente por los chicos; tanto en la relación interpersonal, en los aspectos regulativos, como en la relación de aprendizaje (instructiva-imaginativa).
- 5.- Un autoconcepto relacional activo algo más alto.

138 Y al concluir este apartado tenemos que recapitular lo señalado hasta aquí e intentar contestarnos, de nuevo, a las preguntas que nos formulábamos al principio.

1. Las capacidades intelectuales se asocian claramente con el éxito/fracaso en EE.MM.; aunque parece que no son las variables más asociadas.
2. Las actitudes y los hábitos de estudio se asocian con el éxito/fracaso en la medida en que pueden agruparse en el factor que hemos denominado *rechazo escolar*. De hecho, este factor podemos considerarlo como más asociado con el éxito/fracaso que las actitudes intelectuales.
3. a) La clase social tiene ciertamente una asociación clara con el éxito/fracaso en EE.MM.. Sobre todo parece darse una asociación a menores actitudes democráticas en los casos de clases bajas e historial escolar muy negativo.
3. b) El historial escolar anterior (E.G.B.) está muy asociado al éxito/fracaso en este tipo de enseñanza, y se integra, también, en el factor que hemos denominado *rechazo escolar*.
4. El autoconcepto escolar también está muy asociado con el éxito/fracaso, y se asocia a su vez con el historial escolar dentro del factor primero (PRE 1: rechazo escolar).
5. Otras variables que manifiestan asociación con el éxito/fracaso son:

Las referidas a la valoración del clima educativo (Factor PRE 2), en las que los que fracasarán tienden a presentar una menor puntuación al inicio del ciclo en todos sus factores.

Las referidas al autoconcepto personal y social (que hemos denominado PRE 4:

autoconcepto relacional activo), en que parecen puntuar ligeramente más los que fracasarán en este ciclo.

Actualmente, se está iniciando una investigación que intenta replicar estos resultados en los liceos de la Región Metropolitana, gracias al apoyo del Departamento de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile.

Notas

1 Este análisis forma parte de un conjunto de estudios dentro de la Tesis Doctoral en Filosofía y Ciencias de la Educación, Programa de Psicología Educativa, que con el Título: "Análisis de la situación social de los jóvenes desfavorecidos y propuesta de un programa integral de garantía social", fue presentada y aprobada en la Universidad de Deusto -España- por el autor en 1994. (Redondo, J. M. 1995).

2 Instituto de Ciencias de la Educación.

3 Se llama graduados a los que completan sus estudios de EGB con "aprobado" en el último curso, y certificados a los que completándolos o no, lo hacen sin aprobar.

4 Formación Técnico-Profesional de Primer Grado (Liceo Técnico-Profesional).

Bibliografía

- Fernández O.** "Comprensión y manejo del análisis factorial".
REVISTA INTERNACIONAL DE SOCIOLOGÍA; 46 (1), 7-35. Centro Superior de Investigaciones Científicas. Madrid. 1988.
- Redondo J.M.** "Análisis de la situación social de los jóvenes desfavorecidos y propuesta de un programa integral de garantía social".
Tesis doctoral. Universidad de Deusto. Edición microficha. 1995.
- Redondo J.M.** "La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad"
REVISTA DE PSICOLOGIA. Universidad de Chile. Vol VI. 7-18. Santiago de Chile. 1997.
- Redondo J.M.** "El mundo de los jóvenes y la reforma de la enseñanza media"
REVISTA DE PSICOLOGIA. Universidad de Chile. Vol VII (en prensa). Santiago de Chile. 1998.
- Villa A. y otros.** "REM: Reforma de las Enseñanzas Medias. Evaluación del Primer Ciclo del Plan Experimental de la Comunidad Autónoma Vasca".
Vitoria: Gobierno Vasco. 1990.

139

◆◆◆
Jesús María Redondo Rojo
Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación
Licenciado en Psicología. Psicólogo
Académico Departamento de Psicología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.