

Perfil de estudiantes de preparatoria con riesgo de fracaso escolar

Mirley Catzin Nos *

Landy A. Esquivel Alcocer **

José Enrique Canto y Rodríguez ***

Sipnosis

El propósito de esta investigación es identificar el perfil de estudiantes de preparatoria con riesgo de fracaso escolar. Participaron 108 estudiantes (52 hombres y 56 mujeres) inscritos en el segundo semestre de preparatoria en el ciclo escolar 2003- 2004, en la ciudad de Mérida, quienes obtuvieron calificaciones menor de 60 en el semestre anterior. El instrumento consistió en un cuestionario de factores personales, familiares, escolares y sociales asociados al fracaso escolar, de los cuales, para este artículo, se presentan los personales y escolares.

Los resultados muestran que los estudiantes con riesgo de fracaso escolar tienen las siguientes características: (a) atribución de reprobación a factores externos, (b) dificultad de la tarea, (c) autoestima regular (con tendencia a considerarse mal estudiante), (d) disminución paulatina de calificaciones, (e) tiempo insuficiente al estudio, (f) inasistencia a clases, y (g) regular relación con profesores en materias con bajas calificaciones. Se concluye que tales características tienen valor predictivo.

Términos claves: <Investigación educativa> <factores de fracaso> <alumnos> <enseñanza secundaria (2º ciclo)> <México>

Abstract

The purpose of this investigation is to identify the profile of high school students at school failure risk. 108 students (52 male and 56 female) enrolled in the second high school semester of the 2003-2004 academic year in the city of Merida, participated; all of them obtained grades lower than 60 points in the previous semester. The instrument used consisted of a questionnaire of social, school, family and personal factors, associated to school failure. Two of these factors, school and personal, are presented in this article.

The results show that students at school failure risk have the following characteristics: (a) failure attribution to external factors; (b) difficulty of the task; (c) regular self-esteem (with the tendency to consider themselves as bad students); (d) slow decrease in grades; (e) insufficient time for studying; (f) absence from classes; and (g) regular relationship with the teachers of the subjects in which they have

low grades. It is concluded that such characteristics have a predictive value.

Key Terms: <Educational research> <failure research> <students> <upper secondary education> <Mexico>

Recepción: 13 de octubre de 2006

Aprobación: 18 de junio de 2007

* Académica de la Facultad de Arquitectura
Universidad Autónoma de Yucatán, México
mcternura@hotmail.com

** Profesora Investigadora de la Facultad de Educación
Universidad Autónoma de Yucatán, México
ealcocer@uady.mx

*** Profesor Investigadora de la Facultad de Psicología
Universidad Autónoma de Yucatán, México
crodiri@uady.mx

Introducción

Concepto y características generales del fracaso escolar

El fracaso escolar es un término complejo ya que puede ser conceptualizado de maneras muy diferentes. Por ejemplo, el Diccionario de las ciencias de la educación (1983) lo define como "cuando un alumno o grupo de alumnos no alcanza con suficiencia los objetivos educativos programados y propuestos como metas a alcanzar en todos ellos" (p. 661). A su vez, Redondo (1997) declara que no es posible determinar una definición clara del fracaso escolar, pero lo que sí parece ser claro es su vinculación al rendimiento evaluado respecto a una norma determinada por la institución. De igual manera, para Giménez (1999) el concepto de fracaso escolar se asocia con calificaciones o notas no satisfactorias, dando como consecuencia la no culminación de la enseñanza obligatoria.

Por su parte, Espinosa (2002) considera el bajo rendimiento académico, la reprobación y la deserción como los principales indicadores del fracaso escolar. Asimismo, Esquivel (2002), en su modelo conceptual de los factores que influyen en el desempeño escolar, asocia el fracaso escolar con la reprobación, la repetición y la deserción escolar. La autora menciona que el fracaso escolar inicia cuando el alumno reprueba asignaturas.

Así, dada la diversidad de conceptos y características acerca del fracaso escolar, en esta investigación el fracaso escolar de los estudiantes estará determinado por las calificaciones obtenidas por debajo del mínimo aprobatorio que establece la institución educativa, con reprobaciones de una a cinco asignaturas del curso escolar inmediato anterior.

Características de estudiantes con

fracaso escolar

Diversas investigaciones han abordado sobre las características que presentan los alumnos con fracaso escolar. En la investigación de Valle, González, Rodríguez, Piñeiro y Suárez (1999), realizada con alumnos de bajo y alto rendimiento, se manifiestan diferencias importantes entre estos estudiantes a la hora de atribuir sus resultados académicos a determinados factores causales como su esfuerzo y su grado de motivación. Los resultados del grupo con bajo rendimiento escolar indicaron que los estudiantes de bajo rendimiento entienden que el esfuerzo, como factor causal, constituye una de las razones de sus fracasos a nivel académico, pues atribuyen sus fracasos a la falta del mismo; y que presentan una menor confianza en sí mismos como estudiantes y están, además, menos motivados.

En otra investigación realizada por Burgos, Canto y González (1999) encontraron perfiles diferenciales de alumnos con alto y bajo rendimiento escolar, con respecto a la variable hábitos de estudio. Los resultados indicaron que son estudiantes que le quitan tiempo a sus estudios leyendo revistas, viendo la televisión o conversando, y que descuidan sus tareas por actividades sociales, deportivas o religiosas.

Objetivo del estudio

- Identificar el perfil de estudiantes de preparatoria con riesgo de fracaso escolar.

Establecimiento del problema

Entre los problemas que más preocupan a las instituciones del nivel de educación media superior se encuentra el fracaso escolar. Al respecto, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2002) reportó que, en el nivel de Bachillerato,

el Estado de Yucatán tuvo una tasa de reprobación del 44.1% y una tasa de deserción del 20.5%, porcentajes que a nivel nacional colocaron a la entidad en el 1° y 3° lugar respectivamente. En lo referente a la eficiencia terminal en el Bachillerato, en el mismo año Yucatán tuvo un porcentaje del 50.7%, ocupando el 32° lugar a nivel nacional.

Otro indicador del fracaso escolar en el Estado de Yucatán se reflejó en los resultados obtenidos en el proceso de selección de los aspirantes de nuevo ingreso a las preparatorias de la Universidad pública de dicho Estado, donde la calificación promedio de los que presentaron los exámenes de selección para el ciclo escolar 2002-2003 fue menor de 60 puntos en una escala de 0 a 100 ("Necesaria reforma", 2002), que coloca a los estudiantes que ingresaron al bachillerato en situaciones de alto riesgo de fracaso escolar. Lo que explicaría en parte los resultados en las pruebas de selección para ingresar al bachillerato se debe a la mala preparación de muchos estudiantes, pues las bajas puntuaciones en las asignaturas de secundaria indicarían la existencia de muchos alumnos que terminan este nivel escolar y son declarados aptos para el siguiente sin reunir realmente los requisitos (Egresados con carencias, 2003). Asimismo, otra de las explicaciones al fracaso escolar en preparatoria es la falta de atención educativa. Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (Bachillerato en la mira, 2003) reporta que a pesar de que en el pasado proceso de exámenes de ingreso al bachillerato en el 2002, 95 de cada 100 jóvenes que egresaron de la secundaria obtuvieron un lugar, el nivel de atención a los muchachos en edad de cursar la preparatoria es de 5 de cada 10 jóvenes (es decir, un 50% de los 3.3 millones de jóvenes entre 16 y 18 años que cursan el nivel medio superior en

el país), y se prevé que en los próximos años la presión se incrementará debido al mayor número de jóvenes que saldrán de la secundaria y de los alumnos que se han quedado en el rezago de atención.

En otras declaraciones acerca de la calidad a nivel de bachillerato en el Estado de Yucatán, Burgos (2002) manifestó que cerca de un 70% de los estudiantes de preparatoria reprobaron su examen de ingreso a las facultades y que Yucatán ocupaba, en ese año, el 27° lugar a nivel nacional, con apenas un 54% de estudiantes que concluyen sus estudios de ese nivel.

Siguiendo la línea del fracaso escolar, en el estado de Yucatán se identificó un incremento de porcentaje de reprobación en una de las siete escuelas preparatorias estatales (SEP/INEGI, 2003). Según los datos obtenidos, en el ciclo escolar 2002-2003, dicha escuela preparatoria tuvo 76.19% de estudiantes reprobados en los tres grados, y de 82.95% en el primer grado. En el ciclo escolar 2003-2004, este último porcentaje de reprobación incrementó a un 92.30% (Secretaría de Educación, 2004).

La información existente hasta aquí presentada manifiesta la problemática del fracaso escolar en México; los indicadores del fracaso escolar en el nivel medio superior son evidentes: alto índices de deserción, abandono y reprobación, y bajos índices en la eficiencia terminal y en los puntajes de las pruebas de admisión del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II). Esto indica que todavía queda mucho por estudiar sobre el fracaso escolar de los jóvenes en preparatoria, a fin de tomar medidas más acertadas para determinar la situación del aprovechamiento escolar de dichos estudiantes.

Método

Población

La población objeto de estudio estuvo constituida por todos los estudiantes de una escuela preparatoria estatal inscritos en el segundo semestre en sus tres grupos: A, B y C, correspondientes al ciclo escolar Septiembre 2003-Enero 2004, y que se encontraban en el momento de la encuesta. En total fueron 108 sujetos (52 hombres y 56 mujeres) con antecedentes de reprobación en el semestre anterior. La edad fluctuó entre los 14 y los 21 años, con un promedio de 16.36 años.

Instrumento

Con base en la revisión de la literatura y en respuesta al objetivo del estudio, se diseñó un cuestionario estructurado de 34 preguntas (siete de respuesta corta y complementación y 27 de opción múltiple), y dos escalas de tipo Likert que midieron las variables interés de los padres hacia el aprovechamiento escolar y autoeficacia académica.

La validez de contenido del instrumento se examinó mediante la evaluación de cuatro jueces expertos en educación, así como en materia de psicología e instrumentos de medición psicoeducativa. Los jueces dictaminaron que el instrumento tiene la validez de contenido ya que observaron que el cuestionario, a través de sus preguntas, medía las variables que el estudio pretende medir. La confiabilidad fue estimada con el coeficiente alfa de Cronbach. Las escalas tipo Likert del interés familiar hacia el aprovechamiento escolar, con rango de respuesta de 1 (nada) a 5 (mucho) y de la autoeficacia académica, con rango de respuesta de 1 (nada) a 4 (mucho), tuvieron una confiabilidad favorable ($\alpha = 0.81$).

Procedimiento

La administración fue dirigida

a todos los alumnos (117) de los grupos A, B y C correspondientes a los segundos semestres, y de los cuales se obtendrían posteriormente los 108 sujetos con fracaso escolar. Este procedimiento de censar a todos los estudiantes para obtener la población de estudio obedeció, en primer lugar, al número elevado (108) de estudiantes con fracaso escolar y al número reducido (9) de estudiantes sin dicho fracaso, por lo que se prefirió administrarles a todos el instrumento y así evitar que estos estudiantes salieran de sus aulas, suspender innecesariamente sus clases y evitar distracciones a la población de interés. En segundo lugar, era necesaria una pronta administración, pues por acuerdos institucionales de la SEP, los alumnos con aprobaciones de cinco asignaturas en adelante serían dados de baja definitiva.

Tratamiento estadístico

Para los cálculos estadísticos de la investigación se empleó el programa estadístico SPSS (Statistic Package Science Social) Versión 11.0 para Windows y el programa Microsoft Excel 2002.

Resultados

Características de estudiantes de preparatoria con fracaso escolar Personales

Atribuciones causales. Para determinar la causa por la que los alumnos dijeron haber tenido fracasos escolares en el semestre anterior, se realizó el análisis correspondiente de las frecuencias de las causas atribuidas al fracaso escolar en términos generales; es decir, independientemente de las asignaturas reprobadas. La Tabla 1 presenta los resultados.

Tabla 1
Causas atribuidas al fracaso escolar en términos generales.

Causas	N	%
Capacidad	6	5.5
Esfuerzo	16	14.8
Interés en los estudios	15	13.7
Dificultad en las tareas	37	34.3
Profesor	21	19.4
Suena o desatino	2	1.7
Familia	1	0.9
Amigos	6	5.5
Otra causa: ex - novia y depresiones	2	1.7
Ninguna	2	1.7
Total	108	100

Causas más importantes de fracaso escolar

Como pudo observarse en la Tabla 1, la causa más importante que a la mayoría de los alumnos les llevó a obtener fracasos escolares fue la dificultad en la tarea (34.3%), mientras que la familia (0.9%) fue la que menor atribución del fracaso tuvo para los alumnos.

Por otra parte, con el fin de conocer de manera más específica

las causas principales de reprobación, se realizó (del total de las reprobaciones) un análisis de frecuencias y porcentajes por los factores de reprobación (personales, familiares, escolares o sociales), así como un análisis por materias reprobadas. La Tabla 2 muestra las distribuciones de las respuestas dadas por los estudiantes.

Tabla 2
Causas (factores) principales de reprobación por materia.

Materia reprobada	Causas (factores) de reprobación					Total (%)
	Personal	Familiares	Escolares	Sociales	Urbanc	
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	
Matemática I y Algebra	25 (3.34)	1 (.33)	17 (2.33)	3 (7.63)	25 (7.70)	76 (3.33)
Biología I	15 (3.33)	1 (.33)	16 (3.33)	11 (3.63)	17 (3.67)	38 (17.60)
Inglés I	10 (3.33)	3 (1)	13 (3.67)	6 (7)	17 (3.61)	36 (13.33)
Teoría de Repetición Oral	1 (.33)	1 (.33)	3 (7.63)	2 (6.7)	6 (7)	12 (6.67)
Metodología de la Investigación	1 (.33)	0	3 (7.63)	3 (1)	16 (3.33)	23 (7.34)
Revisión Integral	2 (.67)	0	1 (.33)	0	3 (1)	6 (7.01)
Prácticas I	11 (3.63)	3 (1)	27 (7.70)	7 (7.34)	17 (3.67)	67 (37.61)
Total	63 (10.7)	7 (3.01)	76 (37.1)	27 (12.37)	74 (31.63)	277 (100)

En la Tabla 2 se observó que los factores escolares obtuvieron mayores puntajes ($f = 96, 32.11\%$), mientras que los factores familiares obtuvieron menores puntajes ($f = 9, 3.01\%$).

Locus de control. La mayoría (88%, $N = 95$) de los sujetos manifiesta tener un locus de control interno ya que creen tener la responsabilidad de sus fracasos escolares, en tanto que la minoría (12%, $N = 13$) parece tener un locus de control externo al opinar que dicha responsabilidad depende

de factores externos.

Autoestima. La mayoría (66.7%, $N = 72$) de los sujetos se consideró estudiante regular, con tendencia a mal estudiante, mientras que la minoría (1.9%, $N = 2$) opinó ser muy buen estudiante. La Tabla 3 presenta un análisis sobre el grado de autoestima como estudiante que consideraron tener los alumnos de fracaso escolar.

Tabla 3
Grado de autoestima como estudiantes.

Grado de autoestima como estudiantes	N	%
Muy buen estudiante	2	1,9
Buen estudiante	11	10,2
Estudiante regular	72	66,7
Mal estudiante	18	16,7
Muy mal estudiante	5	4,6
Total	108	100

Motivación. Con respecto a los reactivos "Qué tan motivado se sienten los alumnos con respecto a sus estudios" y "El principal motivo para estudiar la preparatoria", se realizó un análisis de frecuencias que se presenta en la

Figura 1 y las frecuencias y porcentajes que aparecen en la Tabla 4.

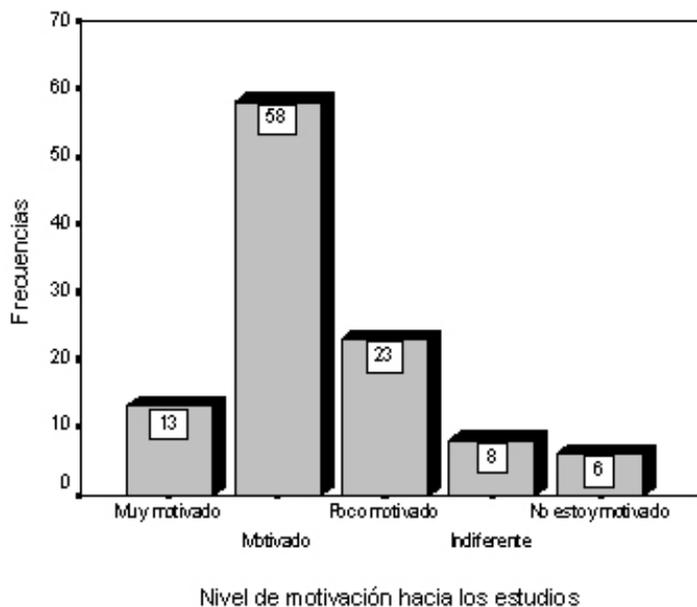


Figura 1.
Nivel de motivación hacia los estudios

Tabla 4
Principal motivo para estudiar la preparatoria.

Principal motivo para estudiar la preparatoria	N	%
Sugeración o realización personal	68	60,2
Poder pasar mejor mi vida	5	4,6
Tener mejor calidad de vida	23	20,1
Presión social	3	2,8
Dedición de mis padres	3	2,8
Otro motivo: selección de abuelos, mamá, colegio, mejor escuela, estándar de vida, familia.	7	6,3
Total	108	100

Como pudo observarse en la Figura 1, la mayoría (f = 58, 53.7%) de los sujetos se siente motivada, en tanto que la minoría (f = 6, 5.6%) consideró no estar motivada. En cuanto al principal motivo para estudiar la preparatoria, la mayoría (N = 65, 60.2%) señaló la superación o realización personal, mientras que la minoría (N = 5, 4.6%) expresó "para poder posterior-

mente trabajar". Expectativas. Con respecto a las expectativas que tenían con respecto a concluir los estudios de preparatoria, la mayoría (N = 70, 64.8%) tuvo altas expectativas, mientras que la minoría (N = 1, 0.9%) tuvo bajas expectativas. La Figura 2 presenta los porcentajes correspondientes.

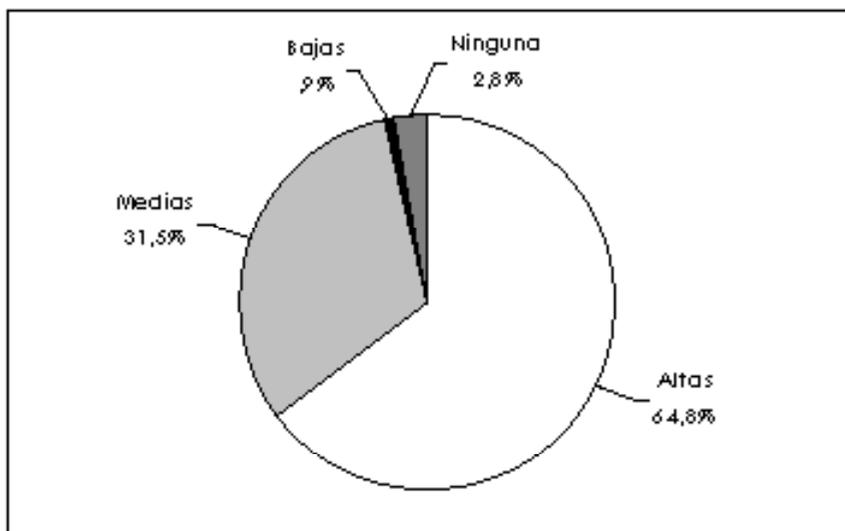


Figura 2. Expectativas de concluir los estudios de preparatoria

Autoeficacia académica. Los puntajes obtenidos en la escala tipo Likert de autoeficacia académica fueron definidos como: Alta, con puntajes promedios de 3.1 a 4; Regular, con puntajes promedios que van de 2.1 a

3; y Baja, con puntajes promedio de 2 o menos. En la Tabla 5 se puede observar un alto puntaje de la autoeficacia académica tanto en los hombres como en las mujeres.

Tabla 5
Puntajes de la autoeficacia académica.

Puntajes de la autoeficacia académica	Hombres N (%)	Mujeres N (%)	Total N (%)
Alta	33 (30.56)	36 (33.33)	69 (63.89)
Regular	17 (17.59)	17 (17.59)	34 (35.18)
Baja	0	1 (0.93)	1 (0.93)
Total	50 (48.15)	54 (51.85)	108 (100)

Escolares anteriores, la Tabla 6 reporta lo siguiente:
Historial de fracaso escolar. En cuanto a las calificaciones obtenidas por los estudiantes en niveles escolares

Tabla 6
Promedio de calificaciones en niveles escolares anteriores.

	Niveles escolares			
	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Preparatoria (poras reales)
Sujetos que no rindieron	102	104	87	108
Promedios de calificaciones	71.4	77.28	68.23	59.18
Desviaciones estándar	27.52	7.87	7.36	8.1

En la Tabla 6 se observó que no todos los 108 sujetos reportaron sus promedios de calificaciones en los diferentes niveles escolares. Asimismo, pudo notarse la diferencia entre el promedio de preparatoria (68.23) que 87 alumnos dijeron tener y el promedio real (59.18) reportado por la administración de la institución. Por otra parte, se observó el decremento

de los promedios de calificaciones de la primaria a la preparatoria.

Horas de estudio. La Figura 3 describe los resultados que se obtuvieron con respecto a las horas diarias que los alumnos dedicaron al estudio, fuera del salón de clases, en el semestre anterior.

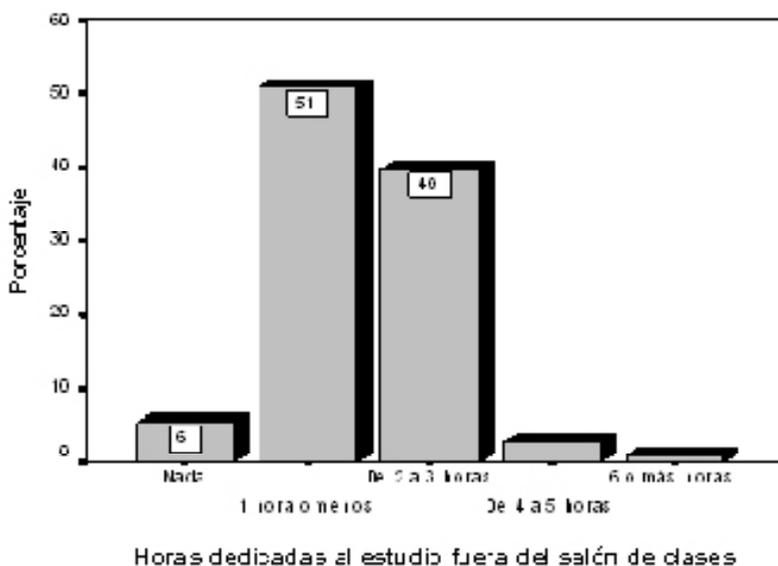


Figura 3.
Horas diarias dedicadas al estudio fuera del salón de clases.

Con respecto a las horas diarias de estudio fuera de clases, la mayoría (N = 79, 73.1%) de los sujetos opinó que dicho tiempo dedicado para sus tareas, trabajos escolares, etc., fue insuficiente; mientras que los sujetos restantes (N = 29, 26.9%) opinó que el tiempo dedicado sí fue suficiente.

Cantidad de materias. Se encontró que la mayoría de los alumnos (N = 80, 74.1%) consideró apropiado el número de asignaturas que se llevó en el semestre concluido, mientras que la minoría (N = 28, 25.9%) no lo consideró apropiado.

Horario de clases. De los sujetos encuestados, el 75.9% dijo que el horario de clases fue accesible, en tanto que el 23.1% no lo consideró de la misma manera.

Inasistencia. Aunque 71 sujetos (65.7%) dijeron que alguna vez no entraron a sus clases y 37 (34.3%) estuvieron presentes; en una pregunta sobre el motivo de ausencia, sólo cinco estudiantes reafirmaron que nunca faltaron, mientras que los 103 restantes sí señalaron motivo de ausencia, siendo el principal la enfermedad (N = 37, 35.9%). La Tabla 8 describe estos motivos de ausencia.

Tabla 8
Motivo de ausencia en las clases

Motivo de ausencia	f	%
Enfermedad	37	36,7
Clases o actividades	27	26,2
Influencia de compañeros (partir de otros lugares)	13	12,8
Situaciones familiares justificadas	7	6,7
Otros motivos: llegar tarde, no pagar, tener problemas	11	10,7
No respondió	2	1,7
Total	103	100

Relación con profesores. Bajo la opinión del estudiante, la Figura 4 y la Figura 5 presentan, respectivamente, los resultados acerca del tipo de relación que los alumnos tuvieron con sus profesores en aquellas asignaturas que

tuvieron bajas calificaciones, así como el grado de influencia de los mismos en su desempeño escolar.

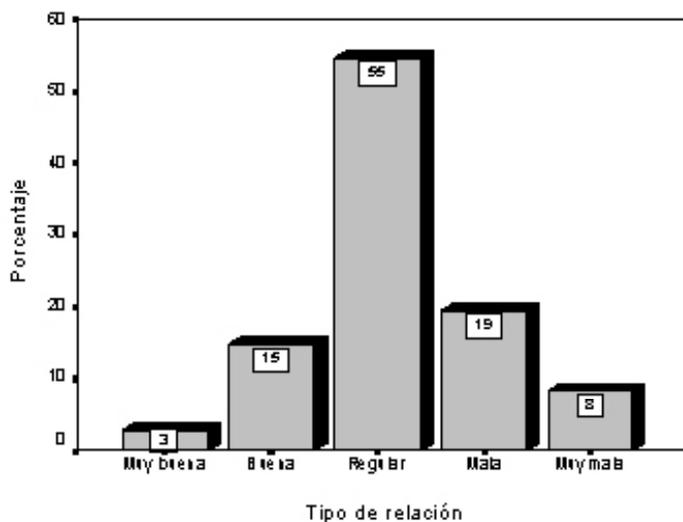


Figura 4.
Tipo de relación con los profesores en asignaturas con bajas calificaciones

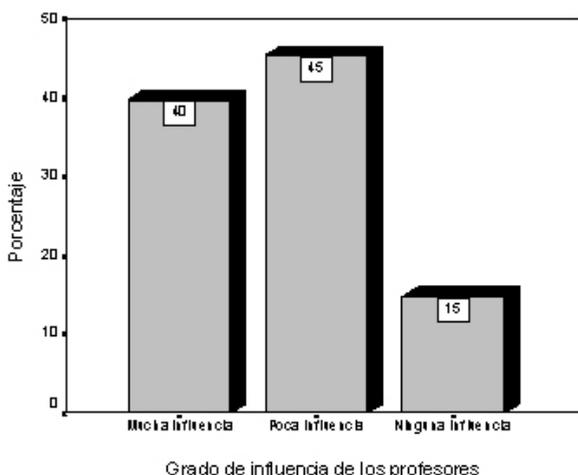


Figura 5. Grado de influencia de los profesores en el desempeño escolar de los estudiantes

Como pudo observarse en las Figuras 4 y 5, la mayoría de los estudiantes (55%) opinaron que tuvieron una regular relación con los profesores en sus asignaturas con bajas calificaciones, y que para ellos (45%) sus maestros influyeron poco en su desempeño escolar.

Discusión y conclusiones

Aunque se esperaba que los estudiantes fracasados presentaran puntajes bajos en los factores medidos (como baja autoestima, baja autoeficacia, etc.), los alumnos mostraron características favorables como locus de control interno, autoestima regular, autoeficacia académica alta y regular relación con sus profesores en las materias que presentaron bajas calificaciones. Todas estas características revelan condiciones que podrían proteger a los alumnos ante cualquier conducta de riesgo, o bien motivarlos a su desarrollo escolar (Idrobo, Castellano y Nieto, 1998; Dulanto Girard y Maddaleno, 2000). De manera general se concluye que los factores

de riesgo analizados no deben, en ninguna manera, considerarse causantes del fracaso escolar; es decir, aunque los factores personales y escolares no son determinantes de la reprobación, al parecer sí existe asociación alguna, pues de acuerdo con Fullana (1996), estos factores no son necesariamente las causas del fracaso escolar, aunque sí deben tener cierto valor predictivo.

Se concluye que las características de estos alumnos con fracaso escolar en relación con los factores personales y escolares son las siguientes:

1. Su promedio general de calificación es de 59.18.
2. La dificultad en la tarea, así como el factor escolar son señalados como las causas más importantes de sus fracasos escolares.
3. La mayoría manifiesta locus de control interno, ya que creen tener la responsabilidad de sus fracasos escolares, lo que puede afectar la autoestima.
4. Dicen tener una autoestima regular, con tendencia a considerarse mal estudiante.

5. La superación o realización personal es su principal motivación de estudiar la preparatoria.
6. Sus expectativas por terminar la preparatoria son altas.
7. Su autoeficacia académica es alta.
8. Existe discrepancia entre el promedio de calificación de la preparatoria que creyeron tener y su promedio real.
9. El promedio de calificaciones disminuye significativamente de primaria a preparatoria.
10. El tiempo que le dedicaron a sus estudios en el semestre anterior fue de una hora o menos al día, consideradas por ellos mismos insuficientes.
11. Consideran que fue suficiente el número apropiado de asignaturas que se llevaron en el semestre concluido.
12. Para ellos, el horario de clases les fue accesible.
13. En el ciclo escolar anterior, la mayoría no entró a sus clases, siendo el motivo principal de su ausencia la enfermedad.
14. La relación con sus profesores en las asignaturas con bajas calificaciones fue regular; y la influencia de éstos en su desempeño escolar fue poca.

Factores de riesgo de los estudiantes con fracaso escolar

Los indicadores que pueden ser considerados factores de riesgo en este tipo de estudiantes son:

1. Bajo promedio escolar;
2. atribuciones causales externas de reprobación relacionadas con factores escolares tales como la dificultad de la tarea;
3. autoestima regular (con tendencia a considerarse como mal estudiante);
4. disminución paulatina de las calificaciones;
5. insuficiente tiempo de dedicación al estudio;
6. inasistencia de los alumnos a las clases;

7. regular relación con sus profesores en las materias que presentaron bajas calificaciones.

Recomendaciones

Para investigaciones futuras

1. Dado que las características de los estudiantes con fracaso escolar pueden presentarse de diferentes maneras en distintas poblaciones de estudio, es importante continuar investigando sobre este tema.
2. Estudiar a profundidad, y con carácter cualitativo, cada una de las variables personales y escolares.
3. Estudiar los factores de riesgo no solamente desde la perspectiva de los estudiantes como fracasados, sino desde la perspectiva de otros sujetos importantes como la familia, los profesores e incluso desde la perspectiva de los compañeros de clase que también tienen fracaso escolar.
4. Realizar estudios de tipo comparativo con poblaciones de éxito escolar.
5. Investigar con mayor profundidad cuáles son las dificultades de las tareas a las que los alumnos se refieren al señalarlas como su principal motivo de sus fracasos escolares.

Para la institución educativa

1. Desarrollar estrategias que permitan aprovechar los factores personales de los estudiantes prevenir futuras deserciones y fracasos escolares.
2. Diseñar e implementar pláticas de concientización y de implicaciones futuras del fracaso escolar tanto a los maestros como a los alumnos.
3. Incluir en el curriculum de la institución programas educativos que contribuyan al fortalecimiento de los factores personales.
4. Detectar a tiempo a los estudiantes que durante el curso escolar presenten reprobaciones en las asignaturas y canalizarlos.
5. Dado que se encontró una rela-

ción regular con los profesores, así como poca influencia de éstos en el desempeño escolar, propiciar una adecuada comunicación entre los alumnos y sus maestros.

Referencias

- Bachillerato en la mira. (2003, 4 de octubre). *El universal*, sección A, p. 6.
- Burgos, R. (2002, 11 de septiembre). *Medidas para mejorar la calidad en el Bachillerato*. Recuperado de <http://www.prensaescrita.com/diarios.php>
- Burgos, R., Canto, P. y González, V. (1999). Perfiles de hábitos de estudio en estudiantes de alto y bajo rendimiento. *Educación y Ciencia*, 3(5), 21-32.
- Diccionario de las ciencias de la educación. (1983). (Vol. 1). México: Santillana, S. A.
- Dulanto, E., Girard, G. y Maddaleno, M. (2000). Comportamientos de riesgo durante la adolescencia. En E. Dulanto (Ed.), *El adolescente* (681-695). México: McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Egresados con carencias. (2003, 25 de noviembre). *Diario de Yucatán*, sección Local, p. 9.
- Espinosa, I. (2002). *Problemas de aprendizaje en la adolescencia y su relación con el fracaso escolar: estrategias de intervención*. Tesis de Licenciatura en Educación. Mérida, Yucatán: Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán.
- Esquivel, L. (2002). *Modelo conceptual de los factores que influyen en el desempeño escolar*. En L. Esquivel, A. Valdés y H. Cervera. *Sistema familiar de estudiantes con éxito y fracaso escolar*. Ponencia presentada en Pedagogía 2003, Ciudad de la Habana, Cuba del 3 al 7 de febrero.
- Fullana, J. (1996). La prevención del fracaso escolar: un modelo para analizar las variables que influyen en el riesgo de fracaso escolar. *Bordón*, 48(2), 151-167.
- Giménez, P. (1999). *Causas y soluciones al fracaso escolar*. Recuperado el 31 de enero de 2003, de <http://www.entornosocial.es/document/r29.html>
- Idrobo, N., Castellano, L. y Nieto, G. (1998). *Factores protectores familiares para prevenir conductas de riesgo en adolescentes de un colegio de la ciudad de Quito 1998*. Recuperado el 18 de Septiembre de 2003,

de <http://www.boletinaps.org/boletin/boletin6/articulo1.pdf>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2002). Recuperado el 7 de abril de 2003, de http://yuc.inegi.gob.mx/sociodem/espanol/educacion/edu_05.html

Necesaria reforma del sistema educativo. (2002, 27 de abril). Diario de Yucatán, sección Local, p. 1.

Redondo, J. (1997). *La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad*. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, VI. Recuperado el 03 de septiembre de 2003, de <http://www.rehue.csociales.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/psicologia/vol6/psicolo1.htm>

Secretaría de Educación. (2004). *Reporte de evaluación semestral ciclo escolar 2003-2004*. Datos en bruto no publicados.

SEP/INEGI. (2003). *Estadísticas de fin de curso 2002-2003. Escuelas preparatorias oficiales*. Datos en bruto no publicados.

Valle, A., González, R., Rodríguez, S., Piñeiro, I. y Suárez, J. (1999). Atribuciones causales, autoconcepto y motivación en estudiantes con alto y bajo rendimiento académico. *Revista Española de Pedagogía*, 57(214), 525-545.