

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
COORDINACION DE PSICOLOGÍA SOCIAL

“PERCEPCIÓN DE APOYO SOCIAL, AUTOCONCEPTO Y ORIENTACIÓN AL LOGRO EN BACHILLERATO, COMO VARIABLES INTERVINIENTES EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR”.

T E S I S
Q U E P R E S E N T A:
S A A V E D R A R O D R Í G U E Z M I N E R V A
P A R A O B T E N E R E L T I T U L O D E
L I C E N C I A T U R A E N P S I C O L O G Í A S O C I A L

ASESORES:




MTRO. VICTOR G. CARDENAS GLEZ.


MTRA. MA. IRENE SILVA SILVA

MÉXICO, D. F.

2005

RESUMEN

Las expectativas de los jóvenes en cuanto a la deserción escolar sostiene una estrecha relación con su situación familiar, las familias disfuncionales les crean una serie de problemas que en ocasiones, por la poca orientación e información que tienen se dejan vencer en su aspecto emocional buscando salidas incorrectas para su buen desarrollo y crecimiento educacional como lo son buscar un trabajo que les ayude a salir de casa o en el caso de las mujeres les lleva a formar una familia a corta edad. Existen jóvenes que a pesar de toda una serie de problemas familiares consiguen salir adelante trabajando y estudiando al mismo tiempo, esto se debe, entre otras cosas, al buen manejo de sus emociones y a sus autolímites, a su autonomía y a su autocontrol.

El autoconcepto y el Locus de Control son dos rasgos específicos muy importantes que conforman la personalidad del individuo, que mucho se han estudiado, sin embargo poco se ha considerado la importancia de las variables que intervienen en los jóvenes, como las redes sociales, el autoconcepto, la orientación al logro, para un buen desarrollo emocional, en combinación con los problemas que los adolescentes dentro de sus propios autolímites, autocontrol, autoestima presentan.

De entre todos los factores determinantes de la personalidad, la familia es quizás el más importante, ya que es el primer grupo social del niño, con el que el pequeño convive más tiempo. Los miembros de la familia constituyen las personalidades más importantes en la vida del niño, por lo cual durante los primeros años de vida, en que se establecen los fundamentos de la personalidad, el campo de influencia de la familia es más amplio que el de cualquier otro determinante.

Cuando se habla de redes sociales, un primer nivel de análisis, es el de las relaciones familiares y de amistad, generadores de vínculos, que pueden permitir que una persona tenga acceso a ciertas oportunidades e información o que se convierten

en apoyos concretos frente a situaciones de emergencia es por ello que en esta investigación analizaremos el ambiente social de los adolescentes, ya que son un factor importante en la formación de su personalidad.

Se tomaron muestras de tres poblaciones, ambas se realizaron en jóvenes (mujeres y hombres) que se encuentren en primer semestre (un grupo, 30 alumnos), esto para conocer las expectativas que tienen en cuanto inician el nivel medio superior y conocer el ambiente familiar en el que se encuentran, la segunda muestra se realizará en jóvenes que se encuentren en tercer semestre (dos grupos, 68 alumnos) para conocer como al estar a mitad del nivel medio superior se van canalizando sus emociones, y una última muestra se realizó en estudiantes del último nivel de bachillerato (sexto semestre, dos grupos 51 alumnos), para conocer como solucionan el tener una familia con conflictos y continuar estudiando, es decir localizar sus autoconcepto y su apoyo social, en torno a resolver sus conflictos emocionales.

Se encontró correlación positiva y significativa entre Auto-concepto y orientación al logro de ($r=.416$, $p=.000$); mediante análisis de varianza se determinó que existe asociación entre el semestre que cursan los estudiantes y orientación al logro. ($F=.389$, $p=.02$), siendo mayor para los alumnos de tercer y sexto semestre. No se encontró asociación entre percepción de apoyo social y orientación al logro ni auto-concepto. Finalmente, hay una clara asociación entre la orientación al logro y la evaluación que los estudiantes hacen de su propio rendimiento escolar ($\chi^2=.22601$, $p=.007$). Los resultados sugieren que la orientación al logro escolar puede ser independiente de la percepción de apoyo social y que esta es una variable importante en la explicación del rendimiento escolar de los estudiantes.

RECONOCIMIENTOS

A continuación expreso los siguientes reconocimientos:

A la Mtra. Ma. Irene Silva Silva y al Mtro. Victor Gerardo Cárdenas Glez., por su apoyo y paciencia al asesorar este trabajo

A los Profesores que me facilitaron la realización de encuestas dentro del Colegio de Bachilleres # 7, En especial al Prof. Carlos Baltazar, Prof. Pedro Arrazola y Prof. G. Ballesteros, así como a todos los alumnos que hicieron posible la realización de este trabajo.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres: Por su apoyo en la culminación de esta meta profesional.

A mis hermanos: Por impulsarme siempre a crecer y ser mejor cada día.

A mis amistades: Juan M. Gutiérrez Fiallo, Alejandra Gómez M., Fam. Reyes García, Elizabeth Flores L., Ma. Luisa Vargas S, Fabiola Rugerio A. por su apoyo, Comprensión y por estar conmigo a cada momento.

DEDICO ESTE TRABAJO CON TODO MI AMOR:

A Dios eterno y misericordioso, quien me proporciona la fuerza suficiente para continuar sonriendo y luchando siempre.

EN MEMORIA DE:

Rosa Juana Saavedra García, por estar conmigo en mis primeros pasos. Por enseñarme la espiritualidad que existe en cada uno de nosotros y por ser maravillosa con su eterno ejemplo.

MINERVA SAAVEDRA RODRIGUEZ

INDICE

RESUMEN	2
INTRODUCCION	7
1.1. EDUCACIÓN	11
1.2 FRACASO ESCOLAR	13
1.2.1 ALGUNAS MANIFESTACIONES DEL FRACASO O DESERCIÓN ESCOLAR	18
1.2.1.1 LA REPROBACIÓN	18
1.2.1.2 EL RENDIMIENTO ESCOLAR	18
1.2.1.3 REZAGO ESCOLAR	20
1.2.1.4 DESERCIÓN ESCOLAR	20
1.3 CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR	22
CAPITULO II	31
ADOLESCENTES, FAMILIA Y REDES SOCIALES	31
2.1 QUE ES LA ADOLESCENCIA	33
2.1.1 ADOLESCENCIA: INTELLECTO Y EMOCIONES	42
2.1.2 ADOLESCENCIA, COTIDIANEIDAD Y CULTURA	46
2.2 FAMILIA	49
2.3 HABILIDADES DE APOYO Y RED SOCIAL	54
2.3.1 HABILIDADES SOCIALES	56
2.3.2 RED SOCIAL	57
CAPITULO III	62
LOCUS DE CONTROL	62
3.1 EL CONSTRUCTO LOCUS DE CONTROL EN LA TOMA DE DECISIONES EDUCATIVAS	63
3.1.1 IMPORTANCIA PARA LA EDUCACIÓN	65
3.1.2 INTERNALIDAD / EXTERNALIDAD	68
3.2 LOCUS DE CONTROL Y SU RELACION CON OTROS CONSTRUCTOS	71
3.3 AUTOCONCEPTO	72
3.4. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO:	75
3.4.1 AFRONTAMIENTO Y ORIENTACIÓN AL LOGRO	77
CAPITULO IV	82
METODO DE INVESTIGACION	82

4. 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	84
4. 2 HIPÓTESIS	84
4. 3 VARIABLES	84
4. 4 TIPO DE INVESTIGACION.....	85
4. 5 FUENTES DE INFORMACIÓN	86
4. 6 MUESTRA.....	86
4. 7 APROXIMACIÓN DEL ESTUDIO.....	87
4. 8 INSTRUMENTO	87
<u>CONCLUSIONES</u>	<u>123</u>
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</u>	<u>127</u>
<u>ANEXOS</u>	<u>133</u>

INTRODUCCION

En las últimas décadas, tanto en México como en otros países, el fracaso escolar constituye una problemática de creciente importancia, para el ámbito educativo. Este fenómeno se ha tornado complejo y de grandes dimensiones y se manifiesta como reprobación, rezago o deserción escolar.

En el mes de septiembre de 1988, un grupo de profesionales fue convocado para hacer un diagnóstico de la educación nacional. Dicha investigación reveló que se han obtenido resultados pobres en todos los niveles de la enseñanza, incluso no dudan en llamar “catástrofe silenciosa” a la situación actual de México (Guevara, 1985).

Para poder apreciar la magnitud del problema que constituye la deserción escolar, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Informática (cuaderno estadístico 1996), indica que para el periodo de 1988-1994 la tasa promedio de reprobación fue de 10.3% en primaria de 27.5% en secundaria, 29.1 a 31.1% técnico profesional y de 47.1 a 46.6% en bachillerato.

Actualmente en el nivel bachillerato la deserción escolar, según datos del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática anuncia el día 26 de Mayo del 2004 el índice en hombres en el distrito federal es de 24.1% y en mujeres es de 21.2%.

Este problema involucra a todo el sistema social y es muy complejo, pues se trata de un fenómeno psicosocial en que se conjugan aspectos estructurales, sociales, comunitarios, familiares e individuales, los cuales se relacionan con la estructura económico social y con la ideología que sustenta el estado; por ende tiene que ver con la totalidad de la vida del hombre y la sociedad (Magendzo, 1990).

No basta que en el sistema educativo nacional se de acceso a grandes masas; es necesario que se tenga eficiencia en la formación académica de los estudiantes quienes son los futuros profesionistas que el país requiere. Por ende la cantidad de alumnos debe estar acorde con la calidad de la instrucción, a fin de que la mayoría de los jóvenes tengan acceso a estudios y puedan concluirlos con buenos resultados. Recordemos que estamos en una sociedad en que el éxito social depende en buena medida del éxito escolar aunque no sea determinante en si mismo, influye decisivamente en las posibilidades de ingresar a una escuela a nivel profesional.

El campo de la educación ha sido muy investigado, tanto por pedagogos, psicólogos, sociólogos y demás científicos sociales tengo la inquietud de aportar el enfoque de la psicología social de la educación y así poder contribuir en una pequeña parte a mejorar la percepción de orientación al logro y redes sociales en el desempeño escolar en adolescentes en el nivel medio superior.

La organización de la siguiente tesina es la siguiente:

CAPITULO I.- EDUCACIÓN Y FRACASO ESCOLAR: En este capitulo abordaremos el tema y las diferentes definiciones de lo que es educación en México, desde el punto de vista de la psicología social de la educación, tomando en cuenta los elemento y factores que nos puedan ayudar a entender la educación en México.

CAPITULO II.- ADOLESCENTES, FAMILIA Y REDES SOCIALES: Se ha conceptualizado a la adolescencia como una etapa dentro del desarrollo personal del ser humano. Esta etapa se caracteriza por ser transitoria entre la de la infancia y la edad adulta, constituyendo cada una un periodo que puede ser reconocido psicológica, sociológica y fisiológicamente. Su duración y características dependen de la estructura social y del reconocimiento otorgado

al individuo según haya alcanzado la condición de adulto, convencional en una sociedad, así como la influencia de la familia y amistades en la formación de la personalidad de los jóvenes adolescentes.

CAPITULO III.- TEORIA LOCUS DE CONTROL: Se refiere a las definiciones de autoconcepto, Locus de Control, incluyendo la personalidad y conceptos básicos como autoestima y afrontamiento.

CAPITULO IV.- METODO: Incluye toda la estrategia metodológica utilizada para llevar a cabo este estudio

CAPITULO V.- RESULTADOS

CAPITULO VI.- ANÁLISIS Y DISCUSION

CAPITULO I

EDUCACIÓN Y FRACASO ESCOLAR

1. 1. EDUCACIÓN

En este capítulo abordaremos el tema de educación refiriéndonos no solo al ámbito escolar sino también hablaremos de la educación que se nos imparte dentro de la familia, donde sería muy importante ayudar a fomentar la comunicación de una forma más estrecha entre los individuos para así evitar y centrar interés en la forma en que los jóvenes se encuentran con pocos deseos de continuar sus estudios, motivados por los conflictos que conlleva el vivir dentro de una familia disfuncional, la agresión, y una serie de conflictos que el adolescente al no poder comprender la misma situación familiar se ve disminuida su autoestima eliminando así sus expectativas de logro, motivación, auto-límites y elaboración de metas, y esto nos provoca una crisis en la deserción escolar donde el estudiante aspira solamente a obtener lo más pronto un trabajo considerando que esa será la mejor manera de contribuir a la disminución de problemas dentro de su familia.

También nos encontramos con la educación que se nos imparte dentro de nuestras redes sociales, los cuales son llamados amigos y amigas, y que en ciertas ocasiones son de buena ayuda para que los jóvenes se desarrollen académicamente por ser una de las principales fuentes de influencia en la construcción de su identidad.

A pesar de que se ha hablado de la importancia de la psicología social de la educación aun hoy en día no existe una definición clara de esta, a continuación se mencionan algunas definiciones que la podrían describir:

Backman y Secord (1969) la definen como una visión “del proceso educacional a través de los ojos de un psicólogo social”.

En conclusión se puede mencionar que “el principio fundamental de la psicología social de la educación, es que la conducta social de las personas es mejor comprendida cuando se tienen en cuenta los factores del contexto social en la escuela en que tiene lugar, el supuesto básico de este enfoque es que la conducta social que tiene lugar en el aula puede ser explicada como uno de los principios sociopsicológicos “básicos” que dependen del contexto en el que la conducta tiene lugar, es decir, todos los seres humanos perciben, tienen actitudes, motivaciones y creencias y se asocian en grupos”. (Ovejero, 1988).

La psicología social de la educación define su campo de acuerdo con las cuestiones educativas. Los tópicos de la psicología social de la educación son aquellas cuestiones sociopsicológicas que se refieren al funcionamiento social de los individuos y de los grupos en los sistemas educativos.

En los últimos años los educadores se han dado cuenta de que, sí están para comprender el impacto de los ambientes sociales en que ellos operan, entonces necesitan la existencia conceptual de los científicos de la cultura, tales como los psicólogos sociales. Los educadores se enfrentan con una serie de problemas sociales, como el prejuicio, la aversión de los alumnos hacia la escuela, y los conflictos entre el personal.

Lindaren (1978), menciona lo siguiente: “a medida que entramos a este último cuarto de siglo, son más evidentes las indicaciones de que la investigación llevada a cabo en la educación pone un claro sabor psicosociológico, sin embargo, aún existe cierta preocupación por la psicología social de los estudiantes como individuos; sus actitudes y valores, su lugar de control, la influencia de la cultura y de la clase social sobre su pensamiento, el efecto que las expectativas de sus profesores tienen sobre su rendimiento. El educador que conoce estos factores ciertamente puede progresar más allá del enfoque puramente cognitivo del aprendizaje que ha predominado durante muchos años, pero aún se olvidaba una dimensión: una

comprensión de la forma en que las relaciones interpersonales en el aula afectan a la conducta de aprendizaje de los estudiantes”.

1. 2 FRACASO ESCOLAR

La educación en México ha enfrentado diversos problemas a lo largo de su historia, algunas de las grandes dimensiones que no han podido ser resueltas satisfactoriamente. Incluso un grupo de investigadores encargados de elaborar un diagnóstico del estado de la educación en México llegó a llamar a este fenómeno “catástrofe silenciosa (Guevara, 1995).

Guevara (1995), no obstante el aumento vertiginoso de la cobertura educativa en la actualidad, los resultados obtenidos de la educación que imparte son deplorables, consideran el bajo rendimiento académico como el aspecto más alarmante de la educación lo cual se refleja en los exámenes que sondan los conocimientos de los estudiantes que aspiran ingresar a la secundaria, bachillerato y licenciatura de escuelas públicas y, que arrojan en promedio, calificaciones reprobatorias y en algunos casos muy inferiores a cinco”.

El bajo rendimiento académico , al no ser atendido y remediado al inicio (en los primeros años escolares), se arrastra durante todos los grados de instrucción, lo cual se presenta en la historia académica de miles de estudiantes. Ello puede considerarse como uno de los principales factores de la deserción escolar, como han demostrado diversos estudios (Hadad, 1991).

La historia del fracaso escolar es reciente, pues hasta el momento en que grandes cantidades de individuos acceden a una escolaridad obligatoria, se manifiestan personas que no alcanzan las exigencias mínimas del sistema educativo. Así, la escuela genera el fracaso escolar al mantenerse como una institución

convencional y tradicional frente a los cambios que implica la incorporación de los sectores mayoritarios de la población dentro del sistema escolar.

Por tanto es necesario, distinguir el fracaso escolar institucional, y el fracaso escolar individual. Ambos pueden coexistir, pero hay que tomar en cuenta que las situaciones de fracaso en las escuelas no solo se dan por factores de índole individual, ya que existe una estrecha relación con elementos de tipo socio-económico, político y cultural, y que combinados ocasionan la baja eficiencia institucional que existe actualmente (Hadad, 1991).

DEFINICIÓN DE FRACASO ESCOLAR

Es importante señalar que el fracaso escolar incluye aspectos tanto de orden cuantitativo como cualitativo. En la medida en que afecte a una población más o menos amplia, se ubica en la dimensión cuantitativa.

En la medida que afecte a un plano más o menos profundo de la personalidad del estudiante, se sitúa en un plano cualitativo. Algunos datos demuestran que desde ambos puntos de vista la situación actual es enormemente preocupante.

Sin embargo, aun cuando mi intención no es abundar en lo cuantitativo sino en lo cualitativo, conviene señalar que la propuesta pedagógica basada en el didactismo, el alumno tiene éxito si memoriza la lección y es capaz de repetir lo aprendido, pero solo si también se han internalizado las formas de conducta deseables, o sea, si es ordenado, puntual, disciplinado, limpio y obediente. Sin embargo, en esta práctica hay ausencia de reflexión sobre el por qué y para qué de lo aprendido. “En la propuesta pedagógica basada en la dinámica de grupos, el éxito escolar no se aprecia por un cambio cualitativo de conocimientos (aumento del monto), sino por un cambio

cualitativo en el aprendizaje, lo que implica la capacidad de aplicar lo aprendido en la resolución de problemas” (Bravo M. 1988).

Sin olvidar lo anterior, intentare dar una definición de fracaso escolar.

Aunque se habla mucho de éxito, fracaso y deserción escolar, no hay acuerdo de delimitación conceptual, dado que por lo general se juzga con un criterio cuantitativo; sin embargo la concepción tradicional del fracaso escolar para la educación es la inadaptación del alumno al medio escolar, las malas calificaciones, la reprobación, etc.

Para Lucien Séve (1979), el fracaso escolar es un indicativo de las relaciones entre el individuo y la sociedad. Según Séve, el estrato socioeconómico del sujeto determina en ultima instancia su éxito o fracaso en la escuela.

Para Henri Salvat (Séve, 1979), el fracaso escolar es un producto del sistema escolar y una expresión de fallas en la sociedad.

El planteamiento de Brimer y Paúl (1971), pretende ser mas completo. Estos autores han estudiado ampliamente esta problemática, y establecen que el fracaso escolar es un problema socioeconómico que se manifiesta en la repetición de grados, el abandono prematuro de la escuela y en el desempleo de quienes abandonan el sistema escolar.

Por otro lado López (1980) define el fracaso escolar como “la situación en que el sujeto no consigue alcanzar las metas normales para el grado de inteligencia que posee, de tal modo que toda su personalidad queda comprometida y alterada, repercutiendo en su rendimiento como persona”.

La OEA (1973), llama al fracaso escolar “malogro, aspecto negativo del rendimiento que se manifiesta a través de la reprobación, el rezago y el abandono”.

Pontellano (1989), lo define como “el desfase negativo entre la capacidad real del estudiante y su rendimiento en las asignaturas”. Lo clasifica de acuerdo a su duración: 1) inmediato o de corto plazo, que se da al reprobación una o varias materias; 2) a mediano plazo, cuando se repite el curso; y 3) a largo plazo, que genera el abandono o deserción escolar.

(Avazini, 1985), Define al alumno como fracasado si están presentes los siguientes criterios; malas calificaciones (debajo de la media), repetición de curso, rezago, suspensión de estudios.

(Avazini, 1985), Un señalamiento importante de este autor es considerar al fracaso como un estado no meramente objetivo, que corresponda a datos rigurosos y universales. Plantea que la situación creada por las malas calificaciones, la repetición de curso y rezago, no se vive necesariamente como algo penoso si el individuo y su familia son indiferentes al éxito-fracaso escolar. De manera inversa, hay estudiantes que aunque obtengan buenas calificaciones, se consideran nulidades por que sus resultados son inferiores a los esperados o por que sus compañeros son de un nivel muy bajo, o el examen no era el esperado.

(Avanzini, 1985), considera, asimismo, que existen fracasos parciales, globales y de gravedad diversa, donde las exigencias del individuo y de su familia pueden conducir a tratar como alarmante una situación que no lo es verdaderamente; o al contrario, a considerar con indiferencia unos resultados francamente malos. Aquí, lo interesante sería más que tratar de decir en vano cuantos fracasan, mostrar en que casos puede decirse que el alumno fracasa.

Vázquez (1983), considera el rezago estudiantil como uno de los factores que determinan las tasas de eficiencia terminal. La reprobación, a su vez, es un antecedente del rezago, ambas, suelen condicionar la deserción, síntomas todos del fracaso escolar.

Ma. Inés Castro (1988) señala que el fracaso escolar se interpreta como la dificultad que manifiestan algunos alumnos para adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes que se enseñan en la escuela; sinónimo de problemas u obstáculos que se presentan en el proceso de aprendizaje.

José Blat (1984) plantea la diferencia entre fracaso escolar y fracaso del escolar. Para este autor el fracaso escolar es “una denominación convencional de ciertas situaciones de resultados obtenidos en la superación o no de determinadas pruebas o requisitos, pero cuyas causas profundas no son responsabilidad del alumno, quien es mas víctima que responsable del fracaso escolar”. Considerando así que el fracaso escolar no existe (con excepción de algunos atípicos).

En general, la noción de fracaso escolar designa una serie de situaciones que se consideran problemáticas, entre ellas la reprobación, el bajo rendimiento escolar, la repetición de cursos –o rezago-, la deserción, etc. Que se aceptan como indicadores del fracaso escolar, sin embargo existen otros parámetros, tales como la repetición de cursos, la inhabilidad en análisis y síntesis, la carencia de hábitos de estudio, los porcentajes de eficiencia terminal; y en la dimensión social, la solidaridad, la responsabilidad, la honestidad, la cooperación, etc. (Fernández Pérez, 1988). El desenvolvimiento personal, el desenvolvimiento cultural, el equilibrio intelectual-social, son otras formas señaladas por avanzini(ídem) que puede adoptar el fracaso.

Tratare solamente las manifestaciones señaladas como las principales causas del fracaso escolar; sin embargo, es pertinente señalar que los parámetros que juzgan este fenómeno los crea el sistema educativo nacional con base en sus propios objetivos no alcanzados. Por tanto, los alumnos “fracasados” en lo académico

pueden optar por el éxito en objetivos propios, tales como vivencias individuales, en su familia, en su “banda” o en su grupo social, que suelen ser sociedades no académicas.

1.2.1 ALGUNAS MANIFESTACIONES DEL FRACASO O DESERCIÓN ESCOLAR

Aunque es difícil separar los elementos ligados al fracaso escolar, ya que ninguno está aislado y son consideradas por muchos autores como sinónimos (Abud, 1994); (Galán y Marín, 1987; Vázquez, etc.), los consideraremos brevemente por separado, a fin de enfatizar algunas características particulares de cada uno.

1.2.1.1 LA REPROBACIÓN

A esta se le define como “el proceso en el cual el estudiante no logra alcanzar las exigencias mínimas propuestas por el sistema educativo” (Abud, 1994). Se le considera también como una manifestación del rendimiento escolar.

1.2.1.2 EL RENDIMIENTO ESCOLAR

Para Galán y Marín (1987), el rendimiento escolar es en términos generales, la expresión de la calidad del proceso de vida académica de los alumnos en una escuela, y está íntimamente relacionada con una serie de factores, tales como los distintos criterios manejados en el grado de éxito o fracaso escolar, los cuales se fijan en función del logro de las metas académicas, de los objetivos de aprendizaje alcanzados, de las calificaciones obtenidas individuales o en grupo y de las relaciones entre habilidades psicológicas y calificaciones logradas.

De acuerdo con Camarena y Gómez (1986), el rendimiento escolar es equivalente a los resultados diferenciales de aprendizaje que cada alumno muestra en el salón de clases, respecto a los del grupo escolar del que forma parte. Este aprendizaje, eficiente o no, se mide primordialmente por los resultados (calificaciones)

obtenidos en los exámenes orales o escritos que se efectúan durante el periodo escolar y cuyo propósito es, cuando menos en parte conocer el grado de dominio que cada alumno logra con relación a uno varios temas. Al comparar la ejecución de cada alumno con la del grupo, en términos de promedios, se genera una clase diferencial, manteniéndose en esta forma la idea de los buenos, los regulares y los malos estudiantes.

Sintetizando se puede definir el rendimiento escolar como una forma de expresión valorativa del proceso educativo que se da en el marco de la institución escolar y que, a su vez, se expresa en el plan empírico, mediante un conjunto de manifestaciones específicas, articuladas y relacionadas entre si, de las que forma parte la aprobación y reprobación de alumnos.

Es importante señalar que en el campo educativo, los términos “rendimiento”, “deserción”, “afrentamiento” y aprovechamiento escolar, se emplean indistintamente, entendiéndose como una medida o grado del aprendizaje logrado. Asimismo, se observa que el termino “rendimiento” se tomo del ámbito empresarial donde este esta vinculado al propósito de “lograr” la mayor efectividad con el menor esfuerzo”, propósito que ha llegado a las instituciones escolares, con graves repercusiones en la práctica educativa. De esta manera, al rendimiento escolar se le concibe con cierto grado de aprendizaje que debe imponerse y exigirse a los alumnos, quienes deben ser “eficientes”. En tanto que en los contenidos y objetivos de los planes y programas, se busca básicamente la funcionalidad y operatividad, sin dar lugar al análisis, ni a una reflexión crítica del conocimiento humano (Viesca, M. 1981).

1.2.1.3 REZAGO ESCOLAR

Se considera al alumno rezagado al que se retrasó en las inscripciones que corresponden a la trayectoria escolar de su grupo, o en el egreso del mismo; siendo éste uno de los factores que determinan las tasas de eficiencia terminal.

Este constituye uno de los fenómenos escolares que ha venido en expansión de manera paulatina en un alto porcentaje de estudiantes de todos los niveles educativos, y que ha venido adquiriendo importancia capital, no sólo para el adecuado funcionamiento de las propias instituciones, sino para la efectividad académica y social de la educación, especialmente de la formación profesional.

El impacto del rezago acarrea consecuencias directas en los campos de acción y decisión de los estudiantes retrazados, así como la estructura, planeación y programación de la enseñanza a la que trastoca, en cuanto a tiempos y regularidades previstas en los planes de estudio (Gómez, 1990).

1.2.1.4 DESERCIÓN ESCOLAR

De los fenómenos implicados en el fracaso escolar, la deserción se presenta de manera alarmante, y no son pocos los estudios dedicados a sus orígenes y tratamiento.

Algunos autores consideran que la definición de deserción constituye un problema que aun no ha sido resuelto y, por otra parte, afirman que los investigadores y funcionarios de instituciones deben elegir con cuidado las definiciones que mejor se ajusten a sus intereses y sus metas (Tinto, 1989).

En su acepción corriente, desertar es “abandonar las concurrencias que se solían frecuentar”. Para algunos tiene el sentido de una retirada, para otros equivale el hecho de que un alumno del nivel medio superior, de licenciatura o posgrado comunique a la administración de la escuela su abandono de los estudios o que durante dos años sucesivos no realice ninguna inscripción, o bien, no acredite curso alguno (Huerta y de Allende, 1989).

Vincent Tinto (1989), que es uno de los autores que más ha estudiado el tema de manera general, señala la necesidad de establecer la diferencia entre el “desertor voluntario” y el “desertor obligado” por fracasos académicos, dado que su origen y su evolución son muy diferentes. Es muy importante tener cuidado al agrupar abandonos permanentes con los que pueden ser temporales o representar un cambio a otra institución escolar, ya que el no considerarlos por separado ha inducido a planificadores estatales y de las instituciones a sobreestimar considerablemente la magnitud de la deserción en la educación. Existe también una deserción llamada “ficticia”, que corresponde a los alumnos que se inscriben en dos o mas escuelas, o alumnos inexistentes.

Cabe señalar que este autor aclara que la deserción no significa necesariamente fracaso, dado que hay deserciones voluntarias por deficiencias académicas, y a veces quienes desertan son mas capaces y creativos que los típicamente persistentes.

De cualquier modo, es importante tener presente que la deserción, en distintos casos y por diferentes razones, suele tener como antecedente la reprobación, el rezago, los fracasos intermitentes o sucesivos, el alejamiento parcial de las aulas y, finalmente, el abandono definitivo.

1.3 CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR

El problema del fracaso escolar es común en otras naciones con raíces históricas y formación social similar a la nuestra; tiene una explicación estructural. Es posible identificar los mecanismos a través de los cuales las estructuras sociales, económicas y culturales del país intervienen en la generación de sus problemas educativos. Es necesario también analizar la forma en que las políticas del estado han contrarrestado o reforzado los efectos de dichas estructuras en el sistema educativo nacional. Persiste, por otro lado, un alto grado de centralización que favorece al burocratismo y a la corrupción, e impide vincula la educación con las condiciones sociales y culturales de la comunidad o la región en que se imparte, presentándose una frecuente irrelevancia en los contenidos educativos para la vida práctica y el equipaje cultural de los alumnos.

Estaríamos sin embargo, de acuerdo con la opinión de “al fracaso escolar puede llegarse por innumerables caminos, cualitativamente muy diversos” (Fernández, 1988), ya que éste está determinado por factores muy diferentes, que han sido clasificados por algunos autores (Canales, 1991; Macias, 1988; Hernández, 1981; y Kaplan, 1977) como factores endógenos, esto es derivados del sistema educativo, y factores exógenos, provenientes de circunstancias sociales, culturales o económicas (Castañeda, 1991).

Sin embargo, varios autores (Pontellano, 1989; Bravo, 1988; Carbajosa, 1988; Castro, 1988; Hoyos, 1988), consideran al fracaso escolar como un fenómeno socialmente determinado, dado que en ambientes socioculturalmente bajos el porcentaje de fracaso escolar es significativamente mayor entre escolares de clase media y alta.

Para Hadad (1991) el aprovechamiento esta influido por una serie de factores relacionados y no relacionados con la escuela, encontrando que, mientras las variables “escolares” resultan débiles y de poca consistencia, las no relacionadas con la escuela , asi como las características de los alumnos son mecanismos importantes para predecir el aprovechamiento. De manera similar, el fracaso es provocado tanto por factores del ambiente escolar como por la política de la escuela, sus programas y sus maestros, el nivel socioeconómico del alumno, sus características personales y su estructura psicológica. Estos factores pueden clasificarse en cuatro categorías generales: fisiológicas, pedagógicas, psicológicas y sociológicas.

Es importante tener en cuenta que cualquiera de las manifestaciones del fracaso escolar se origina por la combinación de muchos aspectos y no directamente de los efectos de uno de ellos, por lo que sería imposible dar una medida que indique con exactitud la explicación que cada evento de la manifestación del fracaso.

FACTORES FISIOLÓGICOS

Los aspectos fisiológicos ciertamente juegan un papel importante en el fracaso escolar de los estudiantes; sin embargo, es difícil determinar en qué grado afectan realmente, ya que generalmente se encuentran intercalando con otros factores.

Dentro de los factores fisiológicos se encuentran, según Pontellano (1989), las modificaciones endocrinológicas que afectan al adolescente, asi como cualquier deficiencia física en uno o mas de los órganos de los sentidos, principalmente en la vista y la audición (Wallace y McLoughlin, 1979).

La nutrición, la salud y el peso de los estudiantes, también determinan las calificaciones (Schiefelbein y Simmons, 1979; Otto y Smith, 1980), ya que si los

alumnos tienen deficiencias al respecto disminuyen en ellos la motivación, la atención y la aplicación en las tareas (Wallace y McLoughlin, 1979).

Wallace y McLoughlin (1979) afirman que la alimentación inadecuada afecta la inmediata habilidad de aprendizaje en el salón de clases. Así mismo, Muñoz-Izquierdo (1979) reporta que las deficiencias nutricionales establecen límites a las capacidades intelectuales, los cuales son advertidos cuando los escolares deben realizar operaciones mentales de mayor complejidad

FACTORES PEDAGÓGICOS.

Los factores que tienen que ver directamente con la calidad de la enseñanza se llaman pedagógicos; incluyen a profesores, instituciones, número de alumnos por maestro, disponibilidad de libros de texto y la elaboración de tareas por parte de los estudiantes.

Los efectos de calidad de la enseñanza y de la escuela en la ejecución académica de los alumnos de primaria varía de acuerdo con el desarrollo económico de un país. Estos efectos son comparativamente mayores en las naciones con menores recursos (Heyneman y Loxley, 1983). Así la calidad de enseñanza a la cual son expuestos los alumnos, tiene una influencia importante en el aprendizaje de estos (Otto y Smith, 1980).

Tanto Simmons y Leigh (1980), como anteriormente Schiefelbein y el mismo Simmons (1979), encontraron que la disponibilidad de libros de texto, el hacer tareas y el tiempo dedicado a leer en casa, inciden positivamente el aprovechamiento del estudiante. Reportan, también que la motivación del maestro, medida por el tiempo que dedica para preparar la clase o para actividades similares, tiene una consecuencia importante en el logro académico de los alumnos.

FACTORES SOCIOLÓGICOS

Comprenden aspectos tales como el tipo de medio ambiente que rodea al estudiante, la importancia que se da a la educación en el hogar, etc. (Bricklin, 1975).

Pontellano (1989), "el fracaso escolar es mas abundante en el sexo masculino por dos razones básicas:

- 1.- El tipo de educación diferenciada, en la cual se juegan papeles distintos para hombre y mujeres.
- 2.- Los factores de maduración, que se presentan más tardíamente en los hombres que en las mujeres".

Los factores sociológicos también incluyen las características socioeconómicas de los estudiantes que, se ha comprobado tienen gran influencia en el desarrollo del currículo, el aprovechamiento y el cumplimiento de las metas educativas

(Alexander, 1975), se ha encontrado que aspectos tales como la capacidad intelectual, el uso del lenguaje, la motivación para estudiar, el manejo de ciertas técnicas y habilidades para el desempeño educativo están relacionados con el nivel socioeconómico de los alumnos (Vega, 1979).

Al respecto, diversos estudios (Averech y Cols. 1972), (Muñoz-izquierdo, 1976; Simmons y Leigh, 1980; Kwong, 1983; Hadad, 1991). Han encontrado que la posición económica de la familia, así como la educación o escolaridad y ocupación de los padres, son factores que predicen significativamente el fracaso escolar de los estudiantes en todos los niveles educativos. Se encontró que a mayor escolaridad de

los padres especialmente el padre de familia, existen mayores expectativas sobre la escolaridad de los hijos, lo que se refleja positivamente en su éxito o fracaso escolar de éstos (Looker y Pineo, 1983).

Un aspecto muy relacionado con lo anterior, es el desarrollo del lenguaje, el cual está determinado por el ambiente y el nivel socioeconómico de la familia, ya que el nivel de cultura y comunicación que existe en el hogar afecta el desempeño en la escuela, la relación con otros y la comunicación con el maestro (Wallace y McLoughlin, 1979).

Con la familia y las circunstancias en el hogar, también se relaciona el ausentismo persistente de los alumnos en la escuela. Se ha observado que los estudiantes que presentan altas tasas de faltas injustificadas generalmente pertenecen a clase social baja con múltiples privaciones (Galloway, 1982; Reid, 1984). De hecho, las razones del ausentismo dadas por los alumnos indican la importancia de la interacción entre la familia y los factores sociales con las experiencias escolares (Reid, 1984).

En diversas investigaciones se ha encontrado relacionado el ausentismo persistente e injustificado con la conducta descriptiva en la escuela (Reid, 1984) y podría considerarse como un factor de riesgo para caer en la delincuencia (Galloway, 1982).

Senna, Rathus y Siegel (1974) así como Tygart (1988), observaron que la delincuencia se correlaciona positivamente con conductas inadecuadas en la escuela y con el estatus social de la misma. La correlación resulta negativa con el fracaso escolar. Sin embargo, este último explica menos del 5% de la delincuencia, lo cual podría interpretarse como que la conducta delictiva lleva al fracaso escolar y no a la inversa.

Acerca de esto, Hawkins, Catalano y Miller (1992) afirman que a pesar de que existe una correlación negativa entre habilidad intelectual y delincuencia, después de controlarse por nivel socioeconómico y raza, esta relación no se ha encontrado respecto al abuso de drogas, sin embargo, los fracasos escolares han sido identificados como un predictor del abuso de drogas en adolescentes (Robbins, 1980). Además, se ha encontrado que el consumo es mas frecuente entre desertores escolares (Smart, Medina-Mora, Terroba y Verma, 1981; Medina- Mora, Ortiz, Caudillo y López, 1982) y entre aquellos que no estudiaron el año anterior o que no fueron estudiantes de tiempo completo (Castro y Valencia, 1980).

FACTORES PSICOLÓGICOS

Algunos estudiantes presentan desórdenes en sus funciones psicológicas básicas, tales como percepción, memoria y conceptualización, los cuales se hipotetiza que causan o contribuyen a las definiciones de aprendizaje (Wallace y McLoughin, 1979).

Uno de los factores que ha sido directamente relacionado con la ejecución en la escuela es el que se refiere a la inteligencia, especialmente cuando el bajo nivel intelectual es la principal causa sobre la ejecución. Sin embargo, no todas las fallas académicas son debidas a este factor y se espera que los sujetos que presentan dicho problema no se encuentren cursando el mismo grado que los compañeros de su misma edad y se encuentren en grados inferiores o en clases especiales. Además, la inteligencia siempre intercala con otros factores, tales como la salud emocional, la salud física, la calidad de los programas de instrucción, etc.

La evaluación de la inteligencia debe ser meramente una guía para saber que se puede esperar de la ejecución de los estudiantes, así como para explicar el fracaso escolar de uno de ellos.

Por otro lado, en el fracaso escolar intervienen, además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad, etc.), motivaciones, actitudinales y afectivas (Schiefelbeiny Simmons, 1979), cuya relación con el fracaso escolar no siempre es uncausal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo y aptitud.

Otro de los problemas mas comunes en este rubro son los de índole emocional, que siempre han sido asociados a los problemas de aprendizaje. Este hecho debido a que entre las habilidades básicas que se necesitan en la escuela está la concentración en las actividades, y si un estudiante presenta problemas emocionales va a ser muy difícil tener esa concentración y por consecuencia puede ser afectado su éxito en todas las áreas, entre ellas la escolar.

Este tipo de problemas se presentan con mas frecuencia en la adolescencia (Pontellano, 1989), que es un periodo de cambios en muchas áreas de la vida de los alumnos, además, los problemas emocionales se incrementan cuando un estudiante se da cuenta de que trabaja en forma poco satisfactoria en comparación con sus compañeros y esto les produce tensión emocional que a su vez reduce la confianza en si mismo (Negrete y Reyes, 1988); incluso puede desarrollar sentimientos de valorización y desvalorización en relación con su aprovechamiento, Y si estos fracasos escolares se presentan sucesivamente (ya sea por reprobado o recurrir), pueden generar en los alumnos conflictos de desvalorización.

La autoconfianza y el autoconcepto del alumno es una importante variable en el éxito o fracaso escolar. Heyneman (1979)

Los problema en la escuela pueden ser causados por el uso de métodos, materiales y currícula inapropiados. La motivación y el autoconcepto pueden verse adversamente afectados por estos problemas, los cuales a su vez pueden complicar el aprendizaje (Wallace y McLoughin, 1979), Hansford y Hattie (1982) asi como Locker y Pineo (1983) encontraron que el autoconcepto sobre habilidades de los adolescentes es una variable predictora del éxito escolar.

Además de lo anterior, la presencia de factores generales de incompetencia se señala con frecuencia en los problemas de conducta y desajuste psicológico en los adolescentes; bajo nivel intelectual, bajas calificaciones escolares, carencia de hábitos

de estudio y de otras habilidades particulares, aparecen en historias clínicas y diagnósticos sobre el funcionamiento de adolescentes con problemas emocionales (Martínez-Guerrero y Zarabozo, 1993).

Así el fracaso escolar manifiesta entre otras cosas el tipo de recursos con los que cuentan los estudiantes para su desempeño escolar. Es a estos recursos lo que comúnmente se conoce como formas de estudio o hábitos de estudio (Negrete y Reyes, 1988).

Negrete y Reyes (1988) trataron de determinar la influencia de cursos de hábito de estudio y lectura sobre el aprovechamiento académico de los alumnos pertenecientes a un sistema no escolarizado (SUA). Encontraron que los alumnos que no tomaron el curso de hábitos de estudio y lectura aprobaron solamente el 39.26% de las unidades cursadas, mientras que los que tomaron el curso aprobaron un 72.07% de las unidades.

Al respecto, Bricklin (1975) afirma que cuando hay conflictos emocionales, los aspectos que deben mejorarse son la confianza en si mismo, los hábitos de estudios y el caudal de conocimientos. Esto fue confirmado por Hau y Salili (1991), quienes, al preguntar a jóvenes de secundaria y preparatoria acerca de que factores creían que influían en la ejecución académica, encontraron que entre los principales factores reportados se encuentran el interés en el estudio y las habilidades para estudiar.

Quezada (1993), encontró que la motivación, entendida como el compromiso propositivo del alumno para dominar sus materias, representa un factor de mayor peso en el fracaso escolar que la inteligencia. Los estudiantes pueden obtener calificaciones sobresalientes a pesar de no evaluar en alto la inteligencia, debido a su compromiso de logro académico, esto hace considerar a la motivación como una variable predictiva del éxito académico.

CAPITULO II.
ADOLESCENTES, FAMILIA Y REDES SOCIALES

Los seres humanos no pueden ser descritos por solo uno de los diversos campos del conocimiento; la realidad humana es compleja y cambiante, así que tratar de describir el desarrollo del adolescente desde un solo enfoque limitaría la visión que se pueda tener de él, pero para los objetivos de esta tesina, incluiré en este capítulo algunos aspectos que pueden ayudar a caracterizar –principalmente de manera psicológica- a la población con la que se trabaja a nivel bachillerato : esto es, jóvenes de entre 16 y 22 años de edad, población de adolescentes, con características de desarrollo muy peculiares, que se manifiestan de manera importante en su entorno educativo.

Los adolescentes son personas que comienzan a definir, bajo diferentes marcos de oportunidad (amplios o restringidos), opciones de vida, carácter, personalidad y trayectorias profesionales o de actividad en general. Y uno de los más importantes retos para los educadores es proporcionar recursos a sus miembros para enfrentarse a los cambios estructurales y equilibrar su efecto en los distintos entornos en que se desempeñan

En México, el censo realizado por el Instituto Nacional de Geografía y Estadística, estudio realizado en el XII Censo de población y vivienda, 2000 Tabulados Básicos, nos indica que la población entre los 15 y los 19 años de edad en el Distrito Federal son un total de 9,992, 135, contando con 4,909,648 Hombres y 5 082 487 en Mujeres, y entre las edades de 20 a 24 años de edad hacen un total 9 071 134 contando con 4 303 600 Hombres y 4 767 534 mujeres.

2.1 QUE ES LA ADOLESCENCIA

No se intenta presentar un amplio estudio sobre la adolescencia, como ya se mencionó, si no que basándonos principalmente en aportaciones de Piaget, Inhelder, Fernández Mouján, Knovel y Aberasturi, se retomaran algunos aspectos que proporcionen como sustento para definir la adolescencia..

El término Adolescente siempre se liga al de pubertad, algunos autores usan ambos conceptos como sinónimos, otros los diferencian. Aquí se adopta esta última suposición, que ve a la pubertad como un proceso de maduración sexual, y a los cambios y a los procesos biológicos que conlleva, tanto en el hombre como en la mujer. Y a la adolescencia como un estadio de corte psicosocial en el que se da un fuerte movimiento de autoconocimiento, introspección, separación psíquica de las figuras parentales, reforzada por los cambios puberales y al mismo tiempo como una etapa de experimentación y cambio de roles sociales que ejercen a su vez influencia en la construcción de la identidad y autoafirmación que el individuo realiza.

Haciendo esta distinción, la pubertad es en sí un proceso físico que ha tenido lugar en el ser humano entre los 10 y los 19 años aproximadamente, desde antes de la ciencia biológica y la psicología pudieran dar cuenta de ella. Por la capacidad reproductiva que comprende, fue y es vista en varias culturas como el parte aguas entre la niñez y la edad adulta, por lo que su aparición socialmente se liga a diversos rituales que inician al hasta entonces considerado niño (a), el grupo de personas mayores, asumiendo las responsabilidades y derechos de estos.

Lo que en nuestra sociedad llamamos adolescencia, puede ser que en otras culturas y en otros tiempos no se les conozca como estadio diferenciado. Nosotros le damos ese carácter por el proceso de transición entre la infancia y la edad adulta, proceso que en nuestra cultura se traduce en la necesidad del individuo de

reformularse los conceptos que tenía de sí mismo y que llevan al sujeto a abandonar su postura infantil y a proyectarse en el futuro de la edad adulta.

Podemos tomar a la adolescencia como un proceso de cambio, de desprendimiento de la etapa infantil, que se teñirá con connotaciones externas al individuo, peculiares a cada Cultura, favoreciendo o dificultando su búsqueda de identidad, afirmación individual y social según las circunstancias (Aberasturi y Knobel, 1983).

En nuestra cultura, la adolescencia es el periodo de vida en que aunados a los cambios físicos puberales, se experimentan otros de tipo cognoscitivo, afectivo y social. Es un tiempo en el que el joven busca la propia consistencia ante tantos cambios; cuando trata de encontrar una identidad al preguntarse en medio de la confusión quien es, quién fue, quién será. Es un momento en el que se inicia el surgimiento de un yo adulto, esto significa que el individuo tiende a hacerse más conciente de sí y más autónomo en sus elecciones. Se experimenta una especie de desfase de la infancia, pues las identificaciones que operaban durante ella ahora son insuficientes y se buscan nuevas identificaciones entre el grupo de amigos y entre personas significativas ajenas al núcleo familiar. Es en esta búsqueda de nuevas identificaciones sobre la cual se estructura la identidad y por la cual el individuo se vuelve más vulnerable. En muchos casos la identidad puede ser absorbida por una identidad grupal mediante la adhesión del individuo a movimientos o grupos juveniles, construyendo su identidad sobre la identidad del grupo. La resolución de la búsqueda de identidad supone un periodo de experimentación, de crisis, momentos socavados por la decepción la soledad la incertidumbre.

Si la adolescencia es fundamentalmente una etapa de transición, sería “anormal”, por lo mismo, pensar en un equilibrio durante tal proceso. El adolescente atraviesa por desequilibrios e inestabilidad externas. Nos muestra periodos de

ensimismamientos, audacia, tímidez, urgencia, desinterés, apatía, conflictos afectivos, altruismo, misticismo, intelectualización, dependencia y lucha por la libertad, autoerotismo, heteroerotismo, homosexualidad transitoria, etc... a este desequilibrio es a lo que Knobel y Aberasturi (1983) consideran el “síndrome de la adolescencia normal”.

Ellos marcan como características de la adolescencia las siguientes:

- 1) Búsqueda de sí mismo y de la identidad .
- 2) Tendencia grupal
- 3) Necesidad de intelectualizar y fantasear
- 4) Crisis religiosas
- 5) Des-ubicación temporal debido a las reminiscencias del pensamiento primario
- 6) Evolución sexual manifiesta del autoerotismo a la heterosexualidad genital adulta
- 7) Actitud social reivindicatoria con tendencias antisociales de diversa identidad
- 8) Contradicciones sucesivas en las manifestaciones de la conducta
- 9) Separación progresiva de los padres
- 10) Constantes fluctuaciones de humor

Este síndrome se debe a que la adolescencia hereda una crisis de identidad, una gran necesidad de confianza en sí mismo y en los demás. La integración de la identidad es importante pues a través de ella el individuo tiende a crear y mantener su coherencia e integración propia para conservar un equilibrio personal y una adaptación social.

En el desarrollo humano implica una serie de etapas y tareas a resolver a fin de alcanzar la plenitud personal, en lo tocante a la adolescencia, la tarea principal es el establecimiento de una identidad. Al respecto, Fernández Mouján (1980) establece que la identidad se refiere a la organización totalizadora de la persona. Integradora por que supone al hombre en permanente relación consigo mismo y con las personas

que se le rodean. La identidad se basa en la necesidad intrínseca del hombre de desarrollarse plenamente a través de sí y de los demás, en esta investigación intentamos comentar un bagaje acerca de la identidad solo como un elemento en el que los jóvenes adolescentes pueden o no estar inmersos en la búsqueda de sus propias limitaciones, intereses, cultura y reconocimiento o conocimiento de su adolescencia, ya que ellos se encuentran entre dudas de cómo ser y como hacer para crecer.

La identidad es el logro en la integración entre el ideal de vida para el yo y el de la sociedad en que vive.

En el adolescente la búsqueda de identidad se desarrolla en tres campos:

- 1) Construcción de un nuevo esquema corporal.
- 2) Construcción del nuevo mundo interno
- 3) Construcción de su nuevo mundo social

Para Fernández Mouján (Ídem), el proceso de identificación empieza en el nacimiento y desemboca en la comunidad; su consecución implica alcanzar primeramente la independencia y autodeterminación y comunidad (individualidad y socialización) son dos metas humanas.

Los elementos que componen la identidad son:

- 1) Unidad
- 2) Mismidad
- 3) Continuidad

Y cada una de ellas se manifiesta en las áreas de experiencia: mente, cuerpo, mundo externo.

Unidad es la necesidad de integrarse a uno mismo como una unidad que interactúa y diferenciarse en el espacio. Corresponde al cuerpo, al esquema corporal, a su recepción y transmisión de estímulos.

Continuidad se refiere a la necesidad del yo de integrarse en el tiempo, ser uno mismo a través de los años. En la adolescencia se da una ruptura en la continuidad

Por el surgimiento del pensamiento simbólico, el poder pensar a partir de ideas no solo de objetos y de poder transportarse en el tiempo y en el espacio. Esto requiere de un desarrollo en el pensamiento que permite al adolescente percatarse de su continuidad, descubrirse y descubrir su desarrollo a lo largo del tiempo.

Mismidad, la mismidad se refiere al autorreconocimiento, autoconcepto, a la conciliación del concepto que el adolescente hace de sí, con el que de él se forma su comunidad. La mismidad requiere que se configure el sí mismo a través de la integración de los esquemas corporales que se suceden a lo largo del desarrollo y de las vicisitudes de la libido a través del desarrollo físico.

La mismidad es la tendencia de l sujeto de reconocerse, a ser reconocido primeramente como sujeto diferenciado de la madre, posteriormente entre pares (deporte, pareja, amigo íntimo, actividades grupales) y luego ante los adultos.

Erikson (1980) aporta al proceso del desarrollo de la identidad el hecho de que el sujeto adolescente debe integrar la representación que de sí y a la vez comprometerse socialmente, tras haber hecho sus propias elecciones, tanto ideológicas, de valores y formas de vida. El adolescente es capaz de lograrlo después de haber desarrollado e integrado aquellas tareas primordiales de las etapas de desarrollo anteriores.

Erikson plantea cinco etapas :

- 1) Confianza frente a desconfianza
- 2) Autonomía frente a vergüenza y duda.
- 3) Iniciativa frente a culpabilidad
- 4) Laboriosidad frente a inferioridad
- 5) Identidad frente a inferioridad.

No es interés de este trabajo explicar los estadios de desarrollo, solo lo que compete, que es el aporte de cada uno de ellos y los retos que representa el adolescente.

El primer estadio condiciona la necesidad del adolescente de confiar, tanto en los demás como en si mismo, en que hay quien le pueda guiar y en que el pueda hacer que le guíen y le ayuden, además de ser capaz de salir adelante por si solo, de que es digno de confianza.

Por los cambios fisiológicos experimentados, la autoconfianza del adolescente se resquebraja (siente amenazada su continuidad, mismidad y unidad), por lo que se hacen necesarias oportunidades para que el chico reconstruya la confianza en si y en los demás, que sepa que es digno de recibir atenciones y seguridad, que hay quien se las puede dar, para posteriormente, él mismo ser capaz de otorgarlos.

El segundo estadio le proporciona al adolescente el ejercicio de la voluntad, la capacidad de elegir libremente lo que desea. Un proceso educativo deberá ayudarle a que esa elección se dé dentro de parámetros humanista y socializantes, respetuosos y motivantes del desarrollo personal. Se hace necesario ayudar al adolescente a moldear y manejar su capacidad de decisión autónoma.

El ejercicio de la voluntad expone al adolescente a la visibilidad de los demás, le hace vulnerable ante sus ojos, lo que lleva a dudar de sí mismo y en extremos, sentirá vergüenza y culpa de lo que ha decidido ser y hacer. Por ello es necesario que el adolescente experimente momentos que le lleven a ejercitar su capacidad de decisión y a levantarse cuando tal ejercicio le produzca malestar ante si mismo y los demás.

La etapa del juego (laboriosidad-culpabilidad) provee al adolescente de capacidad imaginativa, de ahí se deriva el idealismo y la confianza en líderes que enarbolan metas idealistas. Surge el deseo de ser como alguien y se busca un modelo. Por otra parte, el componente fálico de este estadio le lleva al adolescente a incursionar en diferentes esferas, pide una mayor participación en decisiones escolares y familiares, incursionaron en el grupo de iguales y en los cuerpos de los demás mediante ataques físicos y sobre todo con la capacidad de penetrar y ser penetrado (ahora posible por el desarrollo fisiológico sexual de la pubertad).

Esto indica la necesidad de que el adolescente cuente con espacios para experimentar diferentes forma de ser; de identificarse con “figuras guía”, de imaginar situaciones y resoluciones nuevas y, sobre todo, vislumbrar una forma de intromisión creativa en la vida del otro, llámese pareja, amigos, sociedad. El adolescente cuenta ahora con la iniciativa, propósito y capacidad de desarrollar su propio caudal de capacidades de desarrollar su propio caudal de capacidades, de imaginar y realizar lo que será.

El cuarto estadio, la edad escolar, heredada al adolescente un deseo de que las cosas que realicen funcionen de manera idónea esto permite que se elija una ocupación para realizar dicho deseo, no solo como medio de status o remuneración, sino como una forma de concretar la identidad a través de un compromiso social.

Este estadio hace posible que el adolescente se plantee la posibilidad de compartir obligaciones, de realizar cosas junto con otros, de compartir proyectos. Su autoestima se ve reforzada cuando es capaz de sacar adelante un proyecto, es capaz de identificarse con aquellas personas que saben “como hacer las cosas”.

Ahora bien, la adolescencia debe resolver estas tareas heredadas para obtener una buena autoestima, debe;

- a) Confiar en si mismo y en los demás
- b) Ser capaz de ejercer su voluntad y libertad, así como tolerar y manejar el sentimiento de prestancia (visibilidad) derivado de ella.
- c) Encauzar el idealismo heredado a la etapa del juego, búsqueda de un modelo, mayor participación en la toma de decisiones, intromisión creativa en “el otro” (comunidad) y el desarrollo de las propias capacidades del proyecto de vida.
- d) Posibilidad de compartir obligaciones y de llevar actividades y esfuerzos a buen término.

El desempeño de estas tareas heredadas de la infancia permitirá al adolescente, en el quinto estadio, construir su identidad; es decir, conformar un sentimiento de unicidad individual, de continuidad, de que algo de uno mismo perdura en el tiempo a pesar de los cambios experimentados. Es una sensación de continuidad de la experiencia personal, que ahora incluye el componente sexual, se trata aquí de alcanzar una identidad personal- sexual (saberse persona sexuada) no desligada del marco socio-grupal que le rodea. Bajo esta concepción de identidad dada por Erikson (Hopkins, 1987) enfatiza la importancia de un sentido de autoafirmación de si mismo, es decir, tener una visión particular de los rasgos y características que distinguen al adolescente de los otros adolescentes, lo cual le otorga un sentimiento de consistencia y continuidad en un pasado, presente y futuro, continuidad en un contexto de crecimiento. Para Erikson, el sentido óptimo de identidad se experimenta como bienestar psicosocial, y es el resultado de integrar el autoconcepto (la información personal que se tiene de impulsos, habilidades,

habilidades, creencias, historia individual, etc.) y el contexto social, a través de sus elecciones y el compromiso con lo que elige. Esto implica que el sujeto adopte un estilo de vida en el que experimente tal integración, así como una adhesión ideológica que le dé consistencia.

AFIRMACIÓN DE SÍ EN LA ADOLESCENCIA

La afirmación de sí implica un trabajo interno y al mismo tiempo un trabajo de relación con su medio, pues el hombre construye su personalidad por el contacto con otros. La adolescencia es una etapa fundamental para tal autoafirmación, para el descubrimiento de sí y del mundo, pues representa una toma de conciencia reflexiva y personal ante la vida. Idealmente el adolescente realiza un descubrimiento de su yo psíquico, mira hacia dentro y encuentra en sí mismo el mundo de los pensamientos, los sentimientos, los estados de ánimo, las emociones, los impulsos, las aspiraciones y los deseos; al mismo tiempo, se enfrenta con un mundo externo, sus normas, límites y posibilidades. De este modo, la afirmación de sí en la adolescencia tiene un doble ángulo: el trabajo interno y externo.

Resumiendo, podemos ver que el desarrollo humano está encaminado hacia la plenitud del hombre y en la adolescencia, el logro correspondiente es la identidad, entendiéndola como la organización total de la persona, originando un sentimiento de unidad, mismidad y continuidad. Ahora bien, la identidad es totalizadora, abarca todo el sujeto: mente, cuerpo y mundo. Aunque, según Erikson, las tareas que el adolescente debe alcanzar, no se pueden ubicar en una sola área.

2.1.1 ADOLESCENCIA: INTELLECTO Y EMOCIONES

ASPECTOS INTELECTUALES

Según lo planteado por Inheider y Piaget (1972), el pensamiento formal emerge a los 12-13 años y se consolida a los 15-16, provocando que en esta edad la forma de pensar del individuo cambie significativamente. En esta etapa el pensamiento se transforma en un ente flexible, capaz de elaborar teorías, concebir mundos imaginarios, crear ideas originales, ubicar lo real dentro de lo posible y dejar de lado los juicios morales y extremistas. De manera significativa, el joven ya podrá establecer, comparar y juzgar en su carácter relativo, las hipótesis y las reglas (Díaz Barriga, 1987).

Desgraciadamente como lo señala Díaz Barriga (1987), “Diversas investigaciones realizadas tanto en países industrializados como en los que se denominan subdesarrollados, demuestran que la gran mayoría de los estudiantes a nivel de educación media e incluso de la universidad, no manifiestan esquemas de pensamiento formal sistemáticamente: por lo que el nivel de competencia cognoscitiva potencial de nuestros adolescentes puede ser superior a lo que frecuentemente ha reflejado su ejecución, lo cual quiere decir que la sociedad y la cultura en que vivimos (incluyendo las prácticas escolares habituales) no están estimulando ni favoreciendo el desarrollo cognoscitivo de los alumnos”.

Desde este punto de vista, muchos adolescentes no llegan a aplicar sus recursos o habilidades intelectuales cuando se enfrentan a una tarea o un problema escolar, por lo que su rendimiento final puede situarse por debajo de sus posibilidades.

No obstante lo anterior, se observa que en la adolescencia, en general, el desarrollo de la capacidad mental disminuye cuantitativa pero aumenta cualitativamente; las funciones que auxilian a la inteligencia (memoria-imaginación) progresan con mayor claridad. Mas para explicar los procesos educativos no basta poseer evidencias biológicas o psíquicas, es necesario además considerar las instituciones sociales y los modelos de cultura imperantes en el medio en el que vive el joven.

La escuela y la familia, entre otras instituciones sociales, son transmisoras de los estereotipos culturales dominantes y por tanto modelos de conocimientos y de conducta necesarios para interpretar la realidad de cada cultura y conceptuarse como integrante de ella.

La conjunción de los distintos entornos del adolescentes revela que la capacidad de generalización, de deducción y de auto-reflexión puede conducir al equilibrio entre el pensar y el sentir, lo cual tendrá efectos en la socialización del joven.

Para que la inteligencia alcance su máximo desarrollo, es necesario que el adolescente amplíe su vida social, que conozca otros puntos de vista, reflexione sobre los propios y proponga otras posibilidades.

En la escuela, como medio de socialización, el adolescente aprende el papel que corresponde a sus expectativas como parte de un grupo.

Asimismo, se manifiesta una inclinación consciente hacia una meta: la auto realización, conforme a la propia constitución biológica, nivel mental, gustos, situación social y jerarquía de valores. El desarrollo de la voluntad, también perfeccionismo, interviene activamente.

No obstante las circunstancias limitantes para el desempeño académico de ciertos núcleos de estudiantes de enseñanza media superior, otros grupos de estudiantes favorecidos con mejores oportunidades de desarrollo no muestran grandes diferencias en su problemática escolar respecto de los anteriores en cuanto al éxito-fracaso escolar (Medina, 1995).

En el bachillerato los problemas académicos, además de soportar el peso de entorno social, se originan y desarrollaron a causa de deficiencias de carácter cognoscitivo, ya que es una apreciación recurrente que algunos de los principales problemas detectados en estudiantes del nivel instituciones nacionales están relacionados con procesos de aprendizaje, como los ya mencionados, y en estudios realizados por Castañeda, López y Espinoza (1987).

Los alumnos de este ciclo educativo presentan dificultades para abstraer ideas principales, propósito e ideas soporte de la información, debido a una dependencia mas de naturaleza perceptual que conceptual. La atención de los alumnos se centra sobre todo en componentes tipográficos y conceptuales secundarios, en detrimento de la articulación y de integración de conceptos.

ASPECTOS EMOCIONALES

Otro aspecto importante dentro del aspecto del aprendizaje, es el relacionado con los factores emocionales que tienen una influencia directa sobre el rendimiento escolar de los alumnos, pues siempre ha existido una preocupación particular por el hecho de que muchos estudiantes brillantes, debido a problemas emocionales, no lograron desarrollar todo su potencial en situaciones de la vida cotidiana (Horrocks, 1984).

Se han realizado estudios para identificar la relación existente entre la inteligencia y el ajuste emocional, y se ha encontrado que las limitaciones de naturaleza emocional son más rígidas de lo que se acepta comúnmente (Powell, 1981).

El periodo de la adolescencia, con los cambios emocionales que la acompañan, se considera frecuentemente como la etapa en la que el funcionamiento intelectual se ve más afectado. Esto se puede observar en algunos estudiantes que en niveles anteriores tienen una trayectoria escolar adecuada o brillante, y al ingresar a los niveles medio y medio superior con frecuencia disminuyen sus calificaciones académicas. Lo anterior podría interpretarse de manera general como el resultado de una emotividad aumentada durante la adolescencia (Grinder, 1982; Horrocks, 1984).

Aquellos alumnos de cualquier nivel educativo que presentan un alto grado de ansiedad vinculada con algunas de sus actividades escolares de aprendizaje (hacer exámenes, participar en clase, contestar preguntas al profesor y todos aquellos que implique evaluación y competencia personal), con frecuencia sufren menoscabo en su aprovechamiento escolar, debido a interferencia de la emocionalidad que caracteriza al adolescente.

Una gran cantidad de estudios y ensayos (Sarason, 1960; Philips, 1978; Glanzmann y Laux, 1978; Spielberg, 1972) apoyan la afirmación de que la ansiedad puede dificultar la ejecución de tareas de aprendizaje, así como la de los procesos cognitivos, restringiendo de esta manera el rendimiento escolar.

Por otra parte al proceso en el cual el estudiante no logra alcanzar las exigencias mínimas propuestas por el sistema educativo, se le ha conceptualizado de diversas maneras: reprobación académica, fracaso escolar y reprobación escolar, (Fernández, 1996).

2.1.2 ADOLESCENCIA, COTIDIANEIDAD Y CULTURA

Considero que es de suma importancia para la comprensión de los jóvenes adolescentes el buen entendimiento de sus culturas a sí como sus tradiciones, ya que de ellos depende su comportamiento en cuanto a sus relaciones sociales, esto por tener influencia en el comportamiento del individuo, así como un buen desenvolvimiento en sociedad, ya que el ser humano posee un instinto gregario y lo cual no nos permite estar sin amistades.

Probablemente, nada sea más ajeno al mundo juvenil que lo cotidiano. Sabemos que los jóvenes lo consideran como sinónimo de intrascendencia, monotonía, convencionalismo, o simplemente acomodo incondicional a las condiciones sociales vigentes, Quizá por ello se ha generalizado en la sociedad occidental una actitud de repudio a lo cotidiano.

Así pensamos que esta “experiencia juvenil” puede permitirnos acceder a un percepción distinta de lo cotidiano y, al mismo tiempo, darnos la oportunidad de entender la adolescencia como un momento central de la existencia humana; no simplemente como un momento en el ciclo vital del individuo, sino como condición fundamental de renovación cultural. En este extrañamiento, el joven lleva a cabo, primero, un proceso de negación que culminará en un acto de resignificación, reconstruyendo en sí mismo toda la amplitud simbólico-cultural de su tradición.

La primera experiencia a la que se enfrenta el adolescente como tal, es un escenario de total extrañamiento: frente a sí mismo y su propio cuerpo, frente a los espacios que habita, los roles establecidos, las normas, los valores (heredados e inducidos). Todo familiar se le presenta ahora como un escenario cuyo sentido aparece como algo “ajeno e independiente a mi existencia”. Ante tales condiciones, extrañamiento y “no pertenencia” se hacen casi sinónimos.

Los jóvenes tienen sus espacios, sus “resguardos”, fortalezas que han sido introyectadas desde la infancia: la familia, la escuela, el paseo dominical, los rituales acostumbrados.

Esto es hasta ahora una cotidianeidad que le precedió, ya constituida, pero a partir de este momento, se atreverá a rebasar las fronteras de lo familiar para generar sus propios espacios. Sale de una cotidianeidad heredada, para establecer nuevos límites y nuevas relaciones significativas . literalmente, tendrá que reconstruir el mundo.

Los espacios de los jóvenes se mueven siempre en la marginalidad. Estos espacios más que de posesión, son de apropiación semántica, posesión de dominio que requiere de una legitimación y coercitividad, excluyente posesión es uso de dominio, enajenación del bien, en tanto que apropiación es la significación de “la cosa, el darle sentido el introyectar los objetos y luego que los objetos expresen lo que yo soy; en ese sentido, los jóvenes no tienen la condición para una aprobación de dominio, los espacios que ellos ganan son apropiados simbólicos y más allá de la legitimidad normatividad, adquieren un reconocimiento de hecho y en ocasiones de derecho”.

Estos espacios que eligen los jóvenes no están sujetos a un dominio explícito, por tanto son propicios para que los conviertan en un imaginario colectivo, que al mismo tiempo permite el primer acto de concretización de su identidad. Evidentemente el primer espacio del que se apropian los jóvenes son las calles y los escenarios públicos abiertos.

Quizá por que su identidad está constituyéndose, en este proceso requiere de una actuación colectiva que hace que el joven tenga su identidad dada desde el grupo de iguales, es decir, a la manera de una tribu; constituyéndose como un

tótem, el espacio adquiere todos sus atributos de su identidad significada por las propias producciones de su renovación semántica.

ADOLESCENCIA Y CULTURA

La apropiación semántica de los espacios juveniles sólo puede darse desde la dinámica cultural, no se trata de una dinámica que puede ser entendida en términos únicamente psicológicos conductuales o de movimientos sociales, sino que implica todo un proceso de resignificación cultural no es algo azaroso o externo; por tanto, estos desplazamientos juveniles son en sí mismos una de lo que el hombre ha sido en esta vivencia tribal, las condiciones de una horda no significan una regresión a lo salvaje y primitiva, sino que implican un verdadero proceso de reinstauración. Por eso, esta celebración extática de las hordas juveniles representa al mismo tiempo, la condición de posibilidad para que la cultura se mantenga renovadamente viva. Sus rituales, sus mitos, permiten que en estas agrupaciones juveniles se exprese la totalidad de la condición humana, que lejos de excluir lo arcaico simbólico, se hace presente ante las exigencias pretendidamente civilizadas y que excluyen todas las condiciones extática de la horda.

En este sentido, los escenarios juveniles son un contraste, un “otro”, frente a la cotidianeidad normalizada, una vivencia extraordinaria, cuya condición asombrosa proviene del hecho de encontrar que en el hombre siguen habitando todas aquellas características que creíamos vinculadas únicamente al ser primitivo.

Estos espacios que por ser de “dominio publico”, quedan abiertos a nuevas significaciones para ser apropiados y resignificados. Al hacer suyos estos sitios, se convierten en espacios totémicos ganados generacionalmente para los jóvenes quienes los mantienen como punto de reunión. Son escenarios de carnaval que se realizan en las fronteras de la normatividad y los límites. Estos espacios carnavalescos se realizan en “los lugares de nadie”, lugares que por “estar vacíos de significado”, son propicios para generar nuevas significaciones, como ocurre en la ciudad de México, en diversos lugares muy reconocidos: en el norte el Chopo, hacia el sur la plaza de Coyoacán, el espacio escultórico en ciudad Universitaria y, algunos otros lugares que se ganaron y se perdieron.

2.2 FAMILIA

“Lo que mejor define a este grupo social, tan concreto, es la coexistencia de dos grupos de seres humanos, padres e hijos, entre los cuales existen relaciones creadoras a descendientes”, (Maria N. 1981), Estas relaciones vienen a ser la característica primaria en que se apoyan todos los otros tipos de relaciones. De estos se deriva a su vez el intrincado haz de influencias que los padres proyectan en sus hijos quienes poco a poco perfilando una manera de comportarse, de decidir, de ser, que es lo que se resuelve, en definitiva, la personalidad del niño.

En la familia se establece antes una relación social hombre-mujer; propiamente todavía no es familia pero si su origen. De esta relación hombre-mujer, de su acoplamiento psíquico, depende de la unidad real de la familia, como sociedad, cuando nazcan los hijos.

ESTRUCTURA DE LA FAMILIA

Este es un aspecto muy importante desde el punto de vista del tema que nos ocupa.

No existe sociedad viable sin un equilibrio permanente entre amor y autoridad, entre solidaridad y rivalidad. En la sociedad familiar, estos cuatro papeles se encuentran representados por la madre, por el padre, por los hermanos y por otro personaje que a pesar de no ser de carne y hueso, tiene características de no menos importancia: EL HOGAR.

A) LA MADRE: AMOR

La madre, que durante los primeros nueve meses está unida materialmente a su hijo, sigue íntimamente vinculada a él durante largo tiempo después de su nacimiento.

Cuando cría a su hijo, éste experimenta el contacto físico y psíquico, tan importante para el desarrollo de su personalidad. Este contacto con la madre es necesario por que constituye para el niño, desde los primeros momentos de su vida, una incesante e indispensable fuente de experiencias sensoriales, psicointelectuales y psicoemotivas. El niño siente muy pronto si se le quiere o si presenta una carga, si se le cuida o si se le abandona.

Es la presencia materna la que transmite al niño ese sentimiento de seguridad, el cual la vida infantil no puede ser privada sin que cause daño”.

La ausencia y la insuficiencia afectiva de la madre representa para el niño una auténtica catástrofe debido a la carencia de que es víctima.

B) EL PADRE: AUTORIDAD

Las influencias del padre y de la madre son diferentes en calidad, y variables en importancia según la edad del niño. El valor de la presencia paterna se manifiesta no tan tempranamente como el de la madre, lo que no autoriza a decir que al principio sea nulo.

La psicología infantil menciona que es a partir del séptimo año de vida que ambos papeles adquieren idéntica importancia.

El niño espera autoridad de su padre, pero lo que el niño debe recibir de él no es "autoridad", sino "ejemplaridad". Sobre el ejemplo que da el padre se apoya la autoridad de éste para exigir en el hijo un comportamiento paralelo.

Para el niño y para la niña el padre es el "ídolo", el ejemplo que quisieran igualar pero sin ocurrírsele jamás la posibilidad de superar.

Cuando la relación entre padres e hijos es positiva, el desarrollo de sus hijos transcurre en una normalidad tranquila y fecunda.

Hasta cierta fase del desarrollo psicológico que puede considerarse aproximadamente alrededor de los nueve años, y el bien y el mal son establecidos por el padre, y el niño los acoge como identificación con el ejemplo del padre.

Por eso la falta de padre provoca un vacío peligroso que priva al niño de sus fundamentales enseñanzas para aprender a vivir y lo deja en un estado de inseguridad.

C) HERMANOS: RIVALIDAD

Los hermanos y demás personas que viven en el seno de la familia desempeñan también una función importante en el desarrollo del niño. Las relaciones aquí se convierten en horizontes y muy variadas.

La convivencia entre hermanos es de suma importancia, pues son entre sí los mejores y, casi necesarios auxiliares de un proceso educativo, se enseñan unos a otros.

Los niños están juntos continuamente desde el primer día, desde las primeras de la mañana y hasta la noche, durante la primera niñez y la edad escolar y aún en los años siguientes.

De todo ello resulta una continua, múltiple y siempre variante oscilación de dar y tomar, de servir y dominar, de amarse a sí mismo y de amar a los hermanos. Con ello se afina el sentido social por medio del amor natural de unos con otros y del ejemplo de los hermanos mayores.

Cada uno de los hermanos cuidará que sus propios intereses no sean asaltados por los demás; surgirán rivalidades, ante ello los padres procurarán que cada uno no sobrepase los límites de lo admisible, rechazando con sana actitud toda limitación indebida de su propia libertad y de su zona vital. Esta rivalidad fraternal, cuya utilidad desconocemos muchos padres es normal y necesaria.

A esto se le puede añadir el hecho de que las relaciones en el interior del grupo familiar dependen sobre todo, el sexo, la edad y la categoría que ocupe el niño dentro de la familia.

D) HOGAR: SOLIDARIDAD

El autentico cimiento de toda célula familiar es el amor recíproco de los llamados a vivir juntos. Y ese amor, esta unidad conquistada transformará a la pareja en hogar. Solo en este hogar donde el niño encuentra normalmente amor, aceptación, y estabilidad, hallará el máximo de seguridad. Así como la convivencia con sus demás hermanos le llevará a comprender lo que es rivalidad, la unión de sus padres tendrá como objeto enseñarles solidaridad.

El niño cuya infancia se desarrolla en un hogar sano y normal está mucho más capacitado en todos los órdenes, que aquel que no halla podido correr con la misma suerte.

HOGARES ANORMALES

En esta clase de hogares, se incluyen aquellos que no representan para el hijo el papel que deberían asumir. Pueden agruparse en tres categorías: hogares inexistentes, hogares inestables y hogares destruidos, de los cuales se mencionan las características más importantes.

a) Hogares inexistentes

Son aquellos que no han llegado a ser, por estar constituidos por personas para quienes el matrimonio es considerado simplemente bajo sus características sociales y religiosas como mera formalidad; y esto no basta para constituir un hogar.

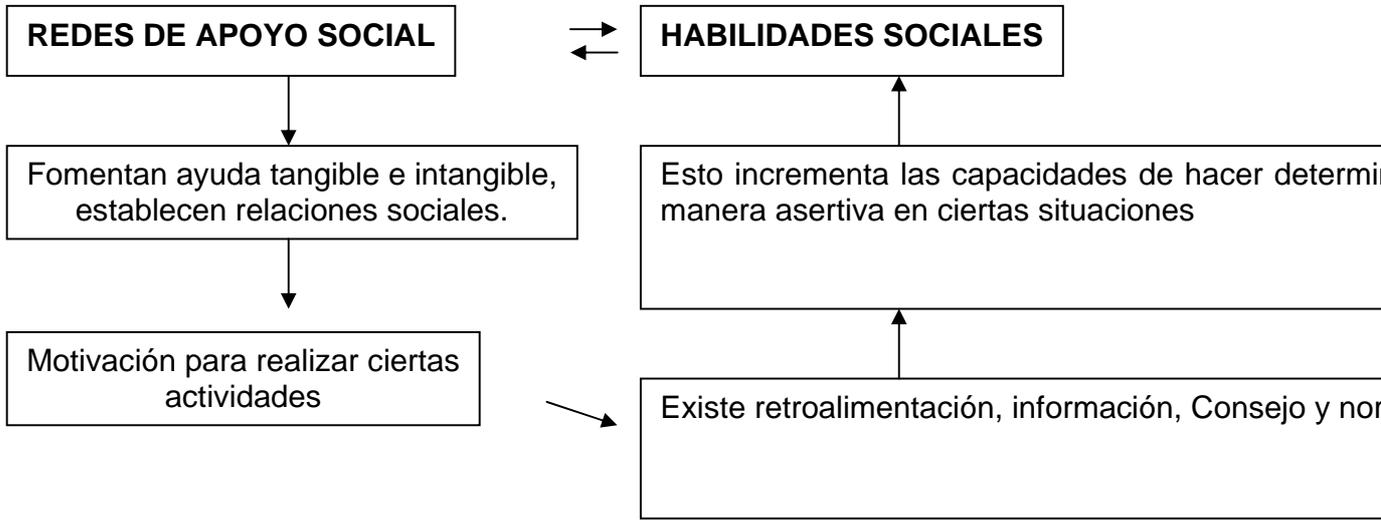
b) Hogares destruidos

Siendo el hogar esencialmente la unión del padre y de la madre, basta la desaparición de cualquiera de los dos para definir su destrucción. Las ausencias demasiado prolongadas, vienen a representar un papel análogo al de la muerte, abandono o divorcio que son las causas principales de la disgregación.

2. 3 HABILIDADES DE APOYO Y RED SOCIAL

En un esquema general, las redes de apoyo sirven como medio para dotar al individuo de ciertas habilidades sociales útiles para su beneficio propio, es decir, que los medios por los cuales son apoyadas las personas los motivan para determinar ciertas habilidades aplicadas a su vida personal. Las personas aprenden de su relación con los otros, de sus interacciones, situaciones y formas de vida, cada vez que existe algún acontecimiento, se ve reflejado un cambio en la persona, de todo esto se va aprendiendo cada vez mas, por ejemplo: si un individuo en su vida infantil se desarrolla en una red donde sufre maltrato y le falta cariño con lo cual no él no se ve muy beneficiado, a lo largo de su vida aprende a manifestar sus inconformidades y cuando es adulto lo más probable es que se encuentre en contra de la violencia. Aunque esto no se debe generalizar, ya que si su red de apoyo (es decir las personas que le rodean) es deficiente puede haber en realidad resultados desastrosos, todo se deriva según las circunstancias.

Entendamos como se ligan de modo simple estas teorías de forma más clara a modo de esquema.



“La red social es un grupo de personas, miembros de la familia, vecinos, amigos y otras personas , capaces de aportar ayuda y un apoyo tan reales como duraderos a un individuo o a una familia, es en síntesis un capullo alrededor de una unidad familiar que sirve de almohadilla entre esta unidad y la sociedad.....” (Mony Elkaim, pp. 561-568, 1996).

La red social implica un proceso de construcción permanente , tanto individual como colectiva. En este punto se diría que es un sistema abierto que, a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales posibilita la potencialización de los recursos que poseen. Cada miembro de una familia, de un grupo o de una institución se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla. (Elina Nora Dabas, 1993).

Se considera que la red social es un conjunto de relaciones interconectadas entre un grupo de personas; constituye un sistema abierto que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes, posibilita la potenciación de los recursos que poseen.

2.3.1 HABILIDADES SOCIALES

Caballo, (1986) El conjunto de capacidades específicas que se dan dentro de un contexto y son aprendidas y emitidas por medio de las interacciones en donde se expresan diversos tipos de sentimientos como conducta Socialmente Habilidosa, entendemos, pues que es “ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Las habilidades sociales son un nexo entre la psicología social y la psicología clínica; por el lado social pone atención a las relaciones interpersonales, y en el comportamiento de la gente. Esta parte social es tomada por la psicología europea por su mismo enfoque cognitivo e internalista pero siguiendo siempre la línea de las relaciones interpersonales. Por el lado clínico e individual, pone atención a las conductas y externalizaciones del individuo siguiendo la línea de la asertividad (basada en la psicología norteamericana).

Todo lo que engloba el termino de Habilidades Sociales, incluye nociones sobre asertividad, aprendizaje social, valores, competencia, libertad emocional.

ASERTIVIDAD

El entrenamiento asertivo es una de las muchas formas de interactuar lo que nos permite reaccionar de manera adecuada ante las situaciones mas difíciles, se ha llegado a decir que la falta de un entrenamiento asertivo puede convertirse en una fuente considerable de estrés en la vida. El entrenamiento asertivo nos enseña a defender los legítimos derechos de uno sin agredir ni ser agredido, por tanto es

innegable que cuando se es una persona asertiva hay una mayor tranquilidad en las relaciones interpersonales.

En la practica del entrenamiento en asertividad supone el desarrollo de la capacidad para:

- Expresar sentimientos o deseos positivos y negativos de una forma eficaz sin negar o desconsiderar los de los demás y sin crear a sentir vergüenza.
- Discriminar entre la aserción, agresividad y pasividad
- Discriminar las ocasiones en las que la expresión personal es importante y adecuada.
- Defenderse sin agresión o pasividad frente a la conducta poco cooperadora o razonable de los demás.

2.3.2 RED SOCIAL

RED:

- Conjunto de relaciones interconectadas entre un grupo de personas que ofrecen unos patrones y un refuerzo contingente para afrontar las soluciones de la vida cotidiana. (Garbarino, 1983).
- Relaciones humanas que tienen un impacto duradero en la vida de un individuo (Speck y Atteneave, 1982).
- La red es el campo relacional total de una persona y tiene por lo común una representación espacio-temporal, la red de un individuo cualquiera es la suma total de las relaciones que poseen significación perdurable en su vida (Ross Speck y Carolyn Ateneave, 1982).

Entre las distintas clasificaciones de las redes sociales de un individuo se destaca la de Mosher y Keith (1980), distinguen:

- a. La red personal inmediata: consiste en las concesiones que vinculan a una persona, determina con otras y las que vinculan a esas personas entre ellas.
- b. La red extendida: incluye conexiones adicionales que vinculan a ese conjunto de personas con poblaciones más amplias.

RED SOCIAL:

- La red social, es un grupo de personas, miembros de la familia, vecinos, amigos y otras personas, capaces de aportar una ayuda y un apoyo tan reales como duraderos a un individuo o a una familia. Es en síntesis, un capullo alrededor de una unidad familiar que sirve de almohadilla entre esta unidad y la sociedad.....” (Mony Elkaim, pp. 561-568, 1996).
- La red social implica un proceso de construcción permanente, tanto individual como colectiva. En este punto se diría que es un sistema abierto que, a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potencialización de los recursos que poseen. Cada miembro de una familia, de un grupo o de una institución se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla (Elina Nora Dabas, 1993).

De lo anterior, se considera que la red social es un conjunto de relaciones interconectadas entre un grupo de personas; constituye un sistema abierto que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes, posibilita la potenciación de los recursos que poseen.

Aunque existe que dentro de nuestro instinto gregario podemos crearnos redes sociales muy amplias, en las cuales encontraremos un apoyo minúsculo, y también podemos estar inmersos en redes sociales muy pequeñas y en ellas encontraremos un buen apoyo moral, económico donde se nos impulsa a crecer. Quizá podría ser en caso contrario que en redes amplias encontremos mucho apoyo y en redes sociales pequeñas no se nos aporte ningún tipo de ayuda, para ello es importante saber conocer en que tipo de red social nos encontramos para poder analizar o al menos no dejarnos influenciar a realizar actividades que no nos impulsaran a una buena Orientación al Logro o a no realizar nuestras expectativas en la educación..

En el siguiente capítulo ofrecemos una perspectiva de la teoría Locus de Control como auxiliar del manejo de las emociones y el afrontamiento de los estudiantes por finalizar sus estudios.

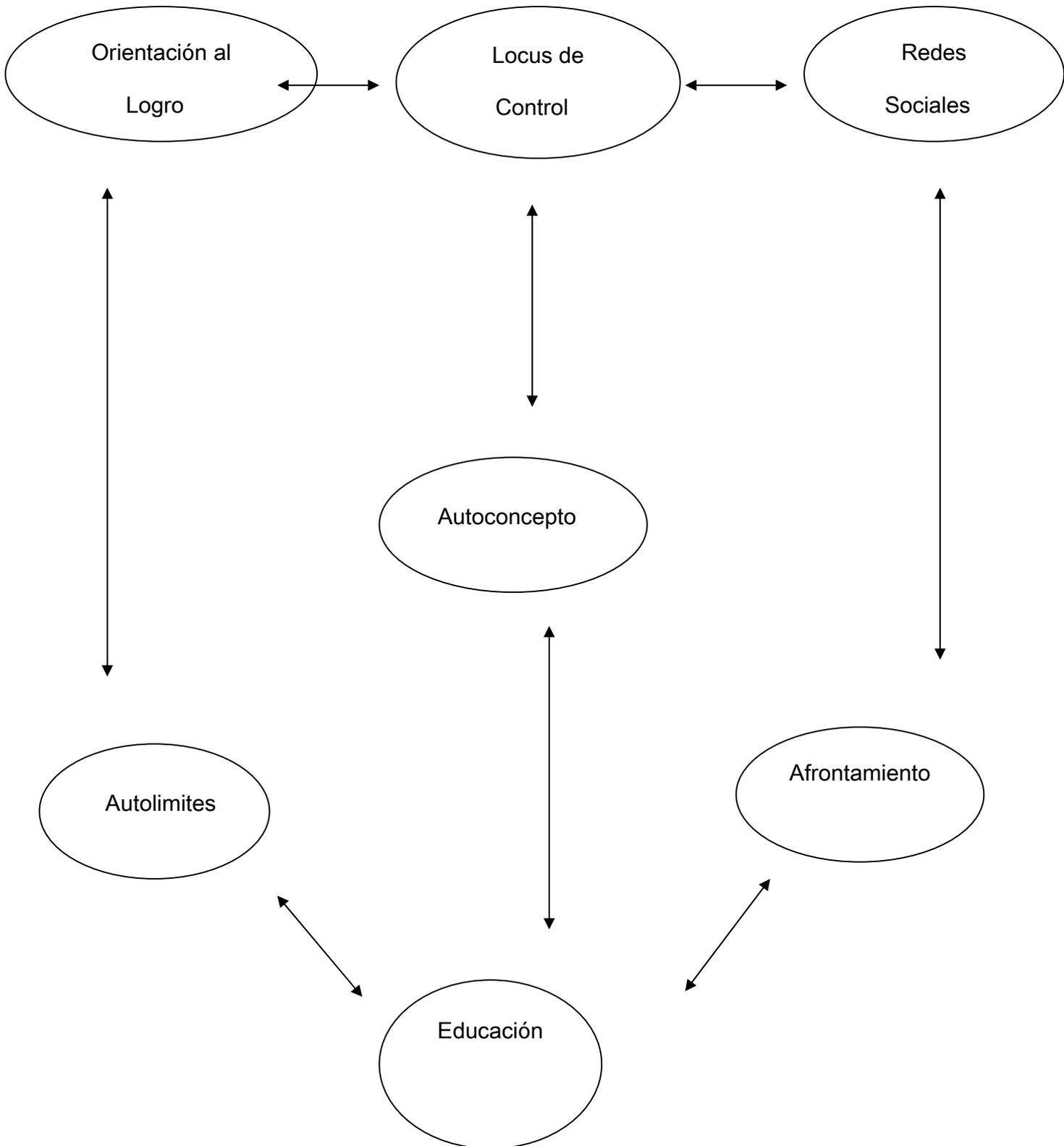
**Autoconcepto, percepción de apoyo social y Orientación al Logro en
Estudiantes de Bachillerato
como variables intervinientes en el desempeño escolar**

En el siguiente cuadro se presenta Locus de Control como primer factor de establecimiento de metas que conlleven al estudiante a la deserción de sus estudios académicos, por ser un factor que determina las fuerzas internas como externas de autocontrol y que les darán las herramientas necesarias para La Orientación al Logro, así como las Redes Sociales en este cuadro nos representan la familia, amigos y la influencia que esto puede tener en la toma de decisión del joven estudiante.

En Segundo plano presento, la Familia y los problemas emocionales, esto por ser los problemas de Primera mano que el joven presenta y se involucra de forma inmediata, ya que en ello se involucran los sentimientos. Razón que les permite desertar o se presenta en ocasiones como un desafío.

En tercer plano tenemos, las variables que en dado momento auxiliaran a los jóvenes a continuar en sus Expectativas de vida o terminación de sus metas, AUTOCONCEPTO, en base a lo que el mismo joven Piense sobre si mismo, o en la medida en que se encuentra su autoestima el se planteará metas, entre mas Autoestima o un buen concepto de si, menos se le dificultará dejar sus expectativas de crecimiento profesional o académico, también se encuentra un estrecha relación en cuanto ala afrontamiento y la motivación, ya que por encontrarse estrechamente relacionado por el autoconcepto, le conllevara a superar cierto tipo de dificultades emocionales que en el mismo se presenten.

Presentando que la relación existente entre las variables, Locus de Control, Orientación al Logro, Redes Sociales, radica en las estrategias de afrontamiento que el joven desarrolle para seguir con sus expectativas de vida así como académicas y los problemas emocionales serán entonces un factor obstaculizador en el planteamiento de metas a afrontar.



CAPITULO III.
LOCUS DE CONTROL

3.1 EL CONSTRUCTO LOCUS DE CONTROL EN LA TOMA DE DECISIONES EDUCATIVAS

Locus de control es una variable que puede permitir una confiable predicción de la conducta futura de un sujeto, en cuanto a lo que tiene que ver con su toma de decisiones. Es conocida dentro de las teorías del aprendizaje social como la identificación de dónde se origina la fuerza motivadora que lleva a los sujetos a actuar de una cierta manera y no de otra ante la misma situación; constituye una explicación del lugar o foco, en el cual se ubica el núcleo que refuerza la realización de las conductas o acciones de los sujetos. Es un constructo de personalidad referido a la percepción del núcleo desde el cual son determinados causalmente los eventos de la vida desde la óptica del propio individuo, quien los considera consecuencia de su conducta o resultado de circunstancias como el destino, suerte o factores externos y sin relación con sus actos.

Se le refiere también como la medida de qué tan lejos se ven a sí mismos los individuos en cuanto al control y la responsabilidad acerca del curso de los acontecimientos, tanto deseables como no deseables, que han tenido lugar en su vida. Si bien se utilizan términos distintos en la literatura: locus, foco, control de causalidad, lugar de control, entre otros, en esencia la definición no se ve alterada.

Rotter (1966), Señala que la adquisición y desarrollo de habilidades y conocimientos en general está estrechamente ligada al estímulo que recibe el individuo; en otras palabras, la satisfacción o insatisfacción de los actos está íntimamente ligada a los procesos de aprendizaje y los efectos del estímulo dependen en gran medida de que el sujeto reconozca los efectos o resultados como consecuencia de su propia conducta o como independiente de ella. Así, a la expectativa que la persona tiene acerca del origen de su actuar, es a lo que se le llama Locus de Control

El locus de control es, entonces, un concepto teórico que se ha desarrollado para explicar las creencias características del sujeto a partir de las cuales éste establece la génesis de los eventos cotidianos y por ende de su propio comportamiento. Es una construcción que permite definir cómo es percibida la causa de una acción o comportamiento y cómo esta percepción está determinada por la información que el sujeto posee acerca del objeto en cuestión. Así, el locus de control puede ser definido como la creencia que la persona tiene acerca de cómo y dónde se originan los eventos agradables o desagradables que percibe para actuar. Por ello, si un individuo cree que tiene poco control respecto de las retribuciones y sanciones que recibe, no encontrará razón suficiente para modificar su comportamiento, dado que no considera poder influir en la posibilidad de que tales eventos se presenten.

Estos orígenes divergentes del locus de control pueden parecer paradójicos y hasta irreconciliables; sin embargo, mi posición es la de tratar de ampliar la óptica teórica desde la que se le conciba y ubicarlo más bien en una visión evolucionada e integral que intente comprender los antecedentes de la conducta humana en toda su riqueza y complejidad. En palabras de Villagrán y Díaz Loving (1986). Entre los conocimientos y las conductas [...] existen toda una serie de procesos cognoscitivos y afectivos [como variables intervinientes: vgr. locus de control] que motivan al humano a realizar las conductas...” Es decir, los conocimientos acerca de las consecuencias de una conducta no garantizan por sí solos la elección y realización de conductas consideradas deseables de manera automática o refleja”.

Es en este punto en el cual debo aclarar, mi interés en el tema responde a la necesidad de conocer qué hay detrás de la toma de decisiones que va conformando un proyecto de vida y su realización a través del tiempo y cómo desde la educación se puede promover en los sujetos la adquisición de conocimientos y actitudes que les posibiliten el alcanzar niveles de desarrollo más altos, responsables y autónomos, tanto en el plano intelectual, como en el afectivo y en el valoral.

3.1.1 IMPORTANCIA PARA LA EDUCACIÓN

La relevancia que representa para la educación la medida del locus de control reside en su asociación probada con otras variables motivacionales que se refieren al logro de las metas personales, el desempeño autónomo de la persona y la creación de una estructura de control de las decisiones.

Por otro lado, uno de los asuntos de mayor preocupación lo constituye el fracaso escolar. Obvio es decir que por tratarse de un problema multicausal, de ningún modo bastaría identificar su ocurrencia en función de una característica de la personalidad sea cual fuere ésta. Sin embargo, es innegable su presencia como factor interviniente y en este sentido resulta importante su análisis desde el punto de vista pedagógico.

En el terreno del aprendizaje o adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, la consideración de todas aquellas variables relacionadas con el auto concepto se deben atender de manera prioritaria, puesto que la predicción de la conducta de logro depende centralmente de dos variables: el valor otorgado por el individuo a una meta en particular y la estimación individual de la probabilidad de que cierta acción dada resulte en la consecución de tal meta. Esta estimación está determinada primariamente por las propias auto limitaciones de las personas.

El valor predictivo del constructo es mejorado cuando es combinado con una medida de qué tanto se valora el aprendizaje o el éxito escolar y la llamada orientación al logro. De este modo, el conocimiento del estudiante de todos los grados y niveles representa un requisito sine qua non para el alcance de la excelencia. Por ende, la identificación de la variable locus es uno de los elementos que permitirán predecir, en términos generales, la toma de decisiones de los sujetos involucrados en un programa educativo.

La detección temprana de la orientación del locus de control en las poblaciones escolares así como los programas de apoyo que permitan mejorar las condiciones existentes constituyen eventos que favorecen la pertinencia y efectividad de las acciones.

Es obvio que el locus de control es sólo un moderador de otros determinantes de la conducta tal como las creencias y los deseos en torno al éxito escolar, y el hecho de que no se realiza predicción alguna sólo por la medida del Locus de control, parece indicar que debe existir alguna considerable homogeneidad en lo que a las creencias y los deseos se refiere.

En el caso de los programas educativos, es necesario considerar que estos se adecuen a las percepciones del locus de las personas. Por ejemplo, que la gente con un locus de control interno participe en programas en los cuales el énfasis este dado en el auto estudio, determinación, autonomía y logro personal. Y aquellos cuyo locus es percibido como externo, reciban programas con un marcado sentido de apoyo en expertos, trabajo individual y grupal asistido, tutoría, etcétera.

La importancia del constructo para fines educativos estriba en el hecho de que el grado en el cual uno es internalizador o externalizador determina, en parte, la habilidad para cambiar los fracasos en éxitos. Quienes piensan como externalizadores con frecuencia no pueden superar las conductas no exitosas. Por otro lado, un proceso de toma de decisiones internalizado permite acrecentar las actividades de cambio de conducta. Ya que la modificación de la conducta implica un entendimiento personal de causa y efecto, los internalizadores son naturalmente más exitosos porque ellos pueden concentrarse más claramente en la solución y no solo en el problema.

Los estudiantes exitosos son quienes atribuyen sus fallas a sectores inestables, como carencia de esfuerzo y sus éxitos a favores estables tales como habilidad o perseverancia. Cuando los estudiantes con orientación de control triunfan, interpretan su éxito como diagnóstico de su habilidad arriba del promedio. Cuando fallan, tienden a concentrarse en modificar sus estrategias más que en analizar las razones por las que fallaron. Una actitud positiva, responsable y sana hacia el fracaso como esta orientación de control, conduce al éxito.

En contraste, las personas que atribuyen sus fallas a factores estables como falta de habilidad y sus éxitos a factores inestables como la suerte, son los llamados individuos con orientación de desamparo; son quienes interpretan sus fracasos como diagnóstico de su auto percibida falta de habilidad superior al promedio y tienden a darse por vencidos más que a cambiar sus estrategias. Cuando el perfeccionismo interactúa con una orientación de desamparo o externa hacia la percepción de la causa del fracaso, pueden tener la experiencia de disminuir su autoconcepto y así elegir aproximaciones ineficientes para la solución del problema.

Los alumnos dotados, a fin de dar sentido a sus experiencias intelectuales, tienen una mayor necesidad de crear una estructura de pensamiento interna, Esa estructura interna ayuda a todos, a los promedio y a los dotados, a pensar independientemente, a analizar, a sintetizar y a ver al mismo tiempo el plano y las piezas.

La internalidad y la externalidad tienen una influencia en el razonamiento y en el pensamiento de alto nivel. La práctica y el logro son generalmente más altos en los sujetos que perciben los resultados como consecuentes de su propia conducta (locus de control interno). Cuando un estudiante cree que sus resultados están más allá de su control o son imprescindibles porque responden a sus fuerzas ocultas (locus de control externo), sus logros se deterioran.

Se nota aquí una vez más la relevancia de analizar este concepto desde el punto de vista pedagógico, por su marcada influencia en aspectos puntuales de la educación, tales como la orientación de la conducta humana en general, y por supuesto, en sus variantes tanto de ejecución de conductas de prevención en salud, como de eliminación de conductas que la pueden deteriorar u ocasionan perderla.

3.1.2 INTERNALIDAD / EXTERNALIDAD

Rotter (1966) ha encontrado que existen personas que explican un acontecimiento como contingente a su propia conducta, lo cual los define como individuos con un locus de control interno; existen también, por otro lado, sujetos con un locus de control externo: aquellos que identifican a los acontecimientos que les suceden como resultado de fuerzas ajenas o externas a ellos mismos y que éstas actúan independientemente de sus actos. Es importante aclarar aquí que el autor referido considera el concepto de locus de control como una variable unidimensional que da lugar a dos valores: máxima internalidad y mínima externalidad; máxima externalidad y mínima internalidad.

Rotter (1966) “..Cuando un refuerzo es percibido por un sujeto como no contingente a alguna acción suya, en nuestra cultura, típicamente percibe esto como resultado de la suerte, el destino, el control de otros poderosos, o como impredecible por causa de la complejidad de las fuerzas que lo rodean. Cuando el acontecimiento es interpretado de este modo, se denomina a esto como una creencia en el control externo. Si la persona percibe que el evento es contingente a su conducta o a sus características relativamente permanentes, se denomina creencia en el control interno”.

Rotter (1966) propone una prueba del locus de control para valorar hasta qué punto un individuo posee creencias que fortalecen su internalidad o externalidad a través de una escala de elección forzada cuyo poder predictivo ha sido cuestionado por varios autores, entre ellos La Rosa (1966) quien ofrece en cambio una escala multidimensional, aparentemente más adecuada para observar el constructo mencionado y que ha sido retomada en diversos trabajos.

La Rosa (1986), después de diversos trabajos aplicó una versión traducida al español de la escala de Levenson y a continuación elaboró una escala multidimensional conformada por cuatro dimensiones: internalidad instrumental, afectividad, fatalismo/suerte y otros poderosos.

La primera subescala, internalidad instrumental, se refiere a la creencia del individuo en que su esfuerzo determina el alcance de sus objetivos; la subescala afectiva, hace énfasis en aquellas situaciones en las cuales el individuo identifica sus logros con las relaciones de tipo afectivo que logra establecer con quienes le rodean; la tercera subescala, fatalismo/suerte, supone la influencia de un mundo no ordenado o azaroso; por último, la subescala de otros poderosos, mide la influencia en su vida que el individuo supone proveniente de un mundo ordenado cuyo control no le pertenece, sino a quienes detentan el poder. En un estudio posterior, subdivide esta última subescala a su vez en dos: poderosos del macrocosmos (formada por quienes se considera ejercen el control en el macro sistema social) y poderosos del microcosmos (es decir, del micro sistema social en el cual se desenvuelve el sujeto: padre, madre, profesores, pareja, jefe, etc.) con lo cual actualmente se habla de una escala de cinco dimensiones para la medición del constructo locus de control. Es posible identificar como externo este factor en la personalidad del sujeto y una vez conocido, con un apropiado tratamiento puede ser modificado para reforzar la internalidad.

COMO IR DE LA EXTERNALIDAD A LA INTERNALIDAD

Todos los sujetos necesitan ser ayudados a aceptar sus propias fuerzas y debilidades y aprender a estar conformes con su autorreconocimiento. Las condiciones en las cuales se promueve la creatividad y el desarrollo intelectual incluye una atmósfera de seguridad psicológica. En este medio ambiente de seguridad, se permite la libertad para ser uno mismo. Con la libertad viene la necesidad de responsabilizarse de uno mismo y de la sociedad. En este el tipo de libertad y responsabilidad de ser uno mismo el que promueve el desarrollo de una estructura interna del locus.

Existe un gran número de tácticas para ayudar a conducir a un individuo desde patrones de pensamiento externo hacia una estructura de una toma de decisiones más internamente orientada. Vale aquí reconocer que algunos investigadores creen que la exposición a la estructura del medio ambiente escolar normal introduce un contenido altamente cuestionable que hace de los estudiantes sujetos irresponsables, desvalidos, de baja auto estima y por ende de orientación externa. En tal sentido, la propia concepción de la autoridad y la disciplina escolar en la mayoría de nuestras instituciones, merece ser analizada en aras de conseguir personalidades más orientadas hacia un control interno.

Con miras a promover la internalidad, se sugiere llevar a cabo la planeación maestro-alumno o simplemente involucrar más al estudiante en el diseño del currículo. Este método funciona bien y trae su propio mecanismo de evaluación: cuando el estudiante está asumiendo más y más control sobre su experiencia de aprendizaje, la apropiación es tal que el locus se vuelve más interno.

Otros estudios han mostrado que métodos tan diversos como técnicas de relajación, realimentación, la enseñanza de escenarios de futuro y auto gobierno, videos de automodelación, entre otras pueden ayudar a producir un cambio hacia la internalidad.

En general, se recomienda el establecimiento de estándares realistas de excelencia, la eliminación de experiencias excesivas de fracaso, la creación de condiciones para facilitar el éxito y la motivación intrínseca, para conducir a un positivo autoconcepto y permitir al estudiante estar abierto a nuevas experiencias.

Hasta aquí, me parece haber logrado señalar de manera sucinta la importancia que reviste, para los pedagogos y educadores en general, el conocimiento acerca de una variable de la personalidad individual: locus de control, cuya identificación permite la predicción de la conducta del sujeto, y por ello concierne a la toma de decisiones educativas.

3.2 LOCUS DE CONTROL Y SU RELACION CON OTROS CONSTRUCTOS

Lefcourt (1976) sugería la necesidad de establecer vínculos entre este concepto y otros en contextos análogos lo que instó a llevar a cabo estudios en áreas diversas, hablando entonces de: 'origen del empeño' e 'incapacidad aprendida' en psiquiatría; alienación y estudio de estrategias adoptadas para manejar grupos desfavorecidos, en sociología y en psicología resultados pertenecientes a la auto imagen y la auto estima y también acerca de cómo la incapacidad aprendida está relacionada con un número de problemas de salud y con la realización de conductas de riesgo.

En la literatura revisada se insiste en restar importancia a la medición de la variable locus de control por sí sola. Sin embargo, se reporta la clara relación que existe entre ésta y algunas otras variables como autoestima, valores, rendimiento académico, creencias, etc. Algunas investigaciones sugieren que lo que esconde el locus de control es el concepto de "uno mismo como agente". Esto significa que nuestros pensamientos controlan nuestras acciones y que entonces realizamos esa función ejecutiva: podemos pensar positivamente, afectar nuestras creencias, motivación y desempeño académico. El sí mismo como agente puede consciente o inconscientemente dirigir, seleccionar y regular el uso de toda la estructura de conocimiento y procesos intelectuales en apoyo de metas personales, intenciones y

decisiones. El grado en el cual uno elige ser autodeterminado es una función de la realización de uno como fuente de acción y control personal.

Nuestro estilo atribucional determina a qué fuerzas otorgamos responsabilidad por nuestros éxitos y fracasos.

Esto tiene una gran influencia en nuestra motivación, expectativas, auto estima, conductas de riesgo, y regularmente en los resultados actuales de nuestras acciones.

Como un indicador general de conductas preventivas en salud, un locus de control internalizado se considera válido. El modelo de creencias en salud de Rotter (1966), proporcionó un marco de trabajo para predecir e investigar las conductas de salud, llamado "motivación para la salud" de acuerdo con la Teoría del Aprendizaje Social. Por ejemplo, el locus de control de la salud está relacionado con las conductas de comer y beber en exceso o consumir drogas, generalmente en sujetos con orientación de locus externo.

Ha sido demostrado, por ejemplo, que para que un individuo se halle comprometido en conductas de prevención debe tener, un locus de control percibido como interno y la creencia de que la salud es una digna aspiración.

3.3 AUTOCONCEPTO

La personalidad esta conformada en el interior del individuo a través de su sistema psicofísico que determina la conducta y pensamiento que caracteriza a cada persona (allport, 1975). Es una realidad pero ha sido motivo de una gran diversidad de opiniones, definiciones, ya que abarca muchos aspectos que difícilmente se han podido incluir todos y cada uno de ellos.

La personalidad se refiere a un conjunto de cualidades de una persona con una estructura interna pero con efectos externos, encontrando una gran cantidad de definiciones. Allport (1975) define como la "organización dinámica en el interior del

individuo de los sistemas psicofísicos que determinan sus conductas y su pensamiento característicos” (Allport 1975, p. 47).

Los resultados de varios estudios han relacionado algunos atributos con la personalidad y entre ellos se encuentra lo que se ha llamado por muchos autores, sentido de sí mismo (Allport, 1975; Rogers, 1990), autoconcepción (Hoelter, 1985), autoconcepto (La Rosa, 1986; Markus y Wurf, 1987; Marshall, 1989), auto-estima (Maslow, 1973), auto-imagen (Rosenberg, 1972), entre otros.

(Oñate, 1989), Haciendo una referencia histórica del desarrollo del constructo de autoconcepto, es necesario remontarse a los filósofos como Platón (Siglo IV A. C.) que hace mención “Self”, entendiéndolo como el alma. Aristóteles (Siglo III A. C.) inicia una descripción del yo. San Agustín describe el “yo personal”. Descartes (1637) habla de un Sí, lo cual muestra con claridad con su frase “ Pienso, luego existo

Pero no es hasta W. James (1890); citado en Vendar 1989), que se estudia más formalmente la conciencia de uno mismo y que para él era la suma de todo aquella que puede llamar a suyo y que lo conforma:

- El Self o las opiniones que se tienen de él,
- El Self material o cuerpo,
- El Self espiritual , que viene siendo el yo.

William James (1890), comienza a considerar no sólo la imagen que uno tiene de sí mismo, sino la que otros tienen de uno. Es decir inicia ya una concepción social y la posibilidad de estudiar empíricamente el autoconcepto (Bedmar, 1989).

Los sociólogos también se interesaron en conocer el self relacionándolo con la estructura social. En las dos décadas los psicólogos se han interesado en el autoconcepto. Por un lado, con un marco social y por otro como una estructura cognitiva. Es decir, se reconoce la relación con el medio ambiente (Curtis, 1991).

Se ha llegado a considerar después de las aseveraciones de Cooley, Mead, Hilgard, Rogers y Allport la gran importancia del autoconcepto para entender el comportamiento que es el concepto esencial para la psicología (Epstein, 1973).

El auto-concepto ha sido definido como las percepciones, sentimientos, imágenes, atribuciones y juicios de valor de uno mismo (Tamayo, 1982) respecto a las habilidades, apariencia y aceptabilidad social (La Rosa 1986).

Generalmente se han usado los términos de autoconcepto, autoimagen y autoestima como intercambiables; sin embargo, el autoconcepto abarca muchas dimensiones, una de las cuales es la autoestima que se refiere específicamente a la auto evaluación del individuo, esto es, los juicios acerca de sí mismo, dentro de la cual se encuentran la autoimagen. Pope et al (1988) dicen que la autoestima es la constelación de cosas que una persona usa para describirse a si mismo (por ejemplo un futbolista, una persona interesada en la ciencia, etc.), y que puede llegar a ser componente del autoconcepto. La autoestima de un individuo está basada en una combinación de información objetiva y de evaluaciones subjetivas. Por el contrario, el autoconcepto, es una visión objetiva de aquellos rasgos, habilidades, características y cualidades que están presentes o ausentes, como características físicas, rasgos psicológicos, sexo, identidad étnica, etc. (Peterson, Southworth y Peters, 1983; Marshall, 1989).

3.4. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO:

Cohen y Lazarus (1979) definen las estrategias de afrontamiento como: los esfuerzos, tanto intrapsíquicos como orientados hacia la acción, para manejar las demandas ambientales e internas, y los conflictos entre ambas, que se evalúan como que exceden los recursos de una persona.

El afrontamiento puede servir a una de dos funciones (Cohen, 1987) :

- Resolución de problemas.
- Regulación de la emoción

Los recursos de que dispone una persona para hacer frente a situaciones o acontecimientos estresantes son muy diversos. Según Folkman y Lazarus (1986) podemos señalar los siguientes:

- Materiales y económicos.
- Vitales: salud y energía.
- Psicológicos: creencias positivas.
- Técnicas de solución de problemas.
- Habilidades sociales.
- Apoyo social.

En cuanto al estado actual del tema, en los últimos años se ha vinculado el apoyo social con una amplia gama de resultados, incluyendo una influencia significativa sobre la salud física y mental. Indudablemente las redes sociales de apoyo son una alternativa frente a los déficits que encontramos en la atención a la población.

Considero importante aquí destacar otro aporte teórico importante que hace Fernández Ballesteros al estudio de las redes sociales. Distingue relaciones sociales de red social y estas a su vez de apoyo social, advirtiendo que muchas veces se comete el error en política social, de crear redes sociales que nunca pasan a ser proveedoras de apoyo y agregamos nosotros, mucho menos percibidas como tales. Creo asimismo que acá está la clave para comprender e intervenir en la problemática de lo que los norteamericanos denominan el outreach, es decir cómo llegar con los servicios a la población que potencialmente los necesita, cosa que con mucha frecuencia no sucede. Posiblemente esta sea una de las líneas de investigación futura.

El modelo del convoy Peña (1977), de relaciones sociales muestran que los individuos se mueven a lo largo de sus vidas rodeados por un número de otros individuos que los afectan en forma significativa, a veces positiva, otras negativa. La controversia principal es si es posible crear relaciones sociales significativas luego de pérdidas importantes debidas a fallecimientos, jubilación, y otras situaciones propias del envejecimiento. Personalmente considero que debemos trabajar en la línea de crear espacios sociales que permitan el desafío de una segunda oportunidad.

Carstensen y Edelstein (1990) sostienen que el apoyo social se muestra más efectivo en personas débiles o dependientes. Afirman que el apoyo social se presenta como alternativo y, agregaríamos nosotros, complementario a los servicios profesionales. Sin embargo quedan dudas acerca de los efectos del apoyo social sobre la salud física y mental. Sostienen que, en cuanto a estructura y función, el apoyo social debe implicar la interacción simbólica o real de, al menos, dos personas. Afirman que las situaciones de apoyo social pueden estudiarse de modo más fructífero según los modelos tradicionales de influencia social e interacción social. Sugieren también que la naturaleza histórica de las interacciones sociales sea explorada en profundidad.

3.4.1 AFRONTAMIENTO Y ORIENTACIÓN AL LOGRO

Millón Theodore (1988) menciona que hay tres categorías diferentes de esquemas / patrones de afrontamiento: Activo-pasivo, Placer-dolor y sujeto-objeto. Nos aportan una forma muy útil de describir y clasificar los comportamientos de los seres humanos en algo parecido a un sistema de rasgos.

La **dimensión activo-pasivo**, se refiere a si el sujeto toma la iniciativa para configurar los acontecimientos que le rodean o es reactivo a ellos. Así, hay sujetos **activos**, que serían aquellos resueltos y emprendedores para controlar las circunstancias de su entorno, y **pasivos**, que esperan que las cosas sigan su curso y presentan una apariencia de inactividad, carencia de ambición y persistencia, con actitud de resignación.

Cuando situamos a un sujeto en la **dimensión placer-dolor** nos referimos a si tiende hacia los acontecimientos que pueden suponerle un refuerzo positivo (placer), o lo que realiza son conductas de escape y evitación de los estímulos aversivos que refuerzan negativamente.

Por último, y muy relacionada con la dicotomía introversión-extroversión, se encuentra la **distinción sujeto-objeto**. El sujeto puede obtener el refuerzo de sí mismo o de los otros, con cuatro posibilidades diferentes: **Dependiente** (alta necesidad de apoyo y atención, si se le priva de afecto y cuidado experimenta un acusado malestar, tristeza y ansiedad), **independiente** (confía en sí mismo, maximiza el placer y minimiza el dolor si depende más de sí mismo que de los otros), **ambivalente** (no está seguro de qué camino tomar, permanente conflicto sobre si depender de sí mismo o de los otros), o **desvinculado** (incapaz de experimentar recompensas procedentes ni de él mismo ni de los demás, oscilando entre aislamiento social y conductas de alienación).

Activo-dependiente: Está constantemente buscando estimulación y afecto. Teme a la autonomía y necesita la aprobación social.

Pasivo-dependiente: Búsqueda de relaciones en las que se depende de los demás para conseguir afecto. Carece de iniciativa y autonomía, posiblemente como consecuencia de exceso de sobreprotección paterna.

Activo-independiente: Desconfianza hacia los demás, deseo de autonomía y retribución por injusticias pasadas, lucha constante por el poder y desprecio a los demás por ser falsos e indignos de confianza.

Pasivo-independiente: Dirige el afecto hacia sí mismo, sobrevalorando sus propias capacidades. Tiende a explotar a los otros.

Activo-ambivalente: Incapacidad para resolver conflictos, muy cercana a la conciencia. Duda entre la deferencia y la conformidad, y el negativismo agresivo. Patrón caótico de explosiones de ira y testarudez, mezclado con culpa y vergüenza.

Pasivo-ambivalente: Conflicto entre la hostilidad hacia los demás y el temor a la desaprobación social. Resuelve la ambivalencia mostrándose muy respetuoso y cumplidor, aunque por debajo hay gran dosis de angustia y ocasionales pérdidas de control.

Activo-desvinculado: Temor y desconfianza hacia los demás. Busca, mediante el aislamiento, que no se reproduzcan dolores y angustias pasados. Quieren relacionarse, pero prefieren mantenerse a distancia para no sufrir otra vez.

Pasivo-desvinculado: Impasibilidad social. Mínimas necesidades de afectos y emociones, funcionando como observador desvinculado de recompensas y afectos, y de las demandas de las relaciones humanas.

3.5 MOTIVACIÓN Y ORIENTACION AL LOGRO

El constructo Orientación de logro y/o Motivación al logro surge en el contexto de la teoría de las necesidades, de Maslow (1938) que así define el constructo:

“El deseo o tendencia de hacer las cosas tan rápidamente y/o también como sea posible. Incluye, también, el deseo de realizar alguna tarea difícil, así como la tendencia de dominar, manipular y organizar objetos físicos, seres humanos o ideas tan rápidamente, independientemente cuanto sea posible. Superar obstáculos y así mismo y alcanzar un alto patrón, así como competir y superar a otros. Incrementar positivamente el autoconcepto a través del ejercicio exitoso del talento”(p.164).

Fue, Atkinson (1957) que con base en el modelo propuesto por Lewin y sus discípulos (Lewin, Dembo, Festinger y Sears, 1944), presentó una teoría de la motivación de logro en términos de un modelo matemático. En su modelo utilizó la medición proyectiva y el resultado es un constructo global: la motivación al logro. En el modelo de Atkinson (1957, 1964) se predice el comportamiento individual en una situación determinada, antes que esfuerzos orientados para la tarea a largo plazo. Se trata pues, del comportamiento individual en el presente psicológico, esto es, de las actividades de logro en situaciones inmediatas.

La teoría propone que la motivación de logro consiste en la suma algebraica de las tendencias para ocuparse con una actividad orientada al logro y la tendencia de evitación de una tarea que podría resultar un fracaso:

La fórmula matemática para calcular la motivación de logro es la siguiente:

Me: Significa el motivo hacia el éxito

Pe: Es la probabilidad subjetiva de que el éxito seguirá al desempeño

Ie: Es el valor incentivo del éxito

Mef: Representa el motivo para evitar el fracaso

Pf: Simboliza la probabilidad del fracaso

Ii: Es el valor incentivo del fracaso

El motivo para evitar fracaso es considerado una disposición independiente del motivo hacia el éxito y es medido, comúnmente, por pruebas objetivas- generalmente pruebas de ansiedad.

Desarrollo de la Teoría. Según el modelo propuesto, los individuos en los cuales el motivo para evitar el fracaso es más fuerte que el motivo para evitar el éxito, evitarían todas las actividades relacionadas con el logro. Datos experimentales reportados por Weiner (1972) y el sentido común indican, empero que esto no ocurre con tales individuos; ni en situación de laboratorio ni en la vida real. Atkinson (1974), con el fin de explicar los hechos y tornar congruente la teoría agregó el concepto de motivación extrínseca, que podría ser, por ejemplo, el interés por una tarea o tendencia para buscar aprobación de otros o, aún para obedecer a la autoridad. Esta motivación extrínseca proporcionaría la motivación para superar una tendencia inhibitoria hacia el logro. La consecuencia es que esta nueva variable es incorporada a la fórmula anteriormente mencionada.

Otras adiciones y modificaciones han sido introducidas en la teoría original, entre las cuales hay que resaltar la contribución de Raynor (1969) que considera la importancia de metas futuras a largo plazo, en el comportamiento hacia el logro. El autor introduce el concepto de motivación contingente, presente cuando el individuo percibe que el éxito inmediato es necesario para garantizar la oportunidad de alcanzar éxitos futuros, mientras que fracaso inmediato significa fracasos futuros por el nexo existente entre los eventos (Raynor, 1974). De modo inverso, si el éxito inmediato no está relacionado con metas futuras, y si el fracaso actual no significa fracasos futuros, la situación es definida como no-contingente. La hipótesis de Raynor es que los individuos evalúan las situaciones en que están involucrados en función de la contingencia o no-contingencia de las mismas en relación a metas futuras, y que estas contingencias asociadas con probabilidad subjetivas de éxito influyen en las conductas relacionadas con el logro. En un estudio experimental, Raynor (1974) confirma su hipótesis.

CAPITULO IV.

METODO DE INVESTIGACION

Es tema de preocupación de la psicología social el que los jóvenes no busquen metas y expectativas que les conlleven a una superación personal por medio de la educación ya que a algunos jóvenes se les hace más fácil incorporarse en conflictos delictivos tomando en consideración que existen delincuentes jóvenes que desertaron de el nivel medio superior abandonando así la capacitación que este nivel de educación podría proporcionarles para salir a trabajar en un momento determinado.

Centro mi interés en este tipo de jóvenes ya que por lo regular la sociedad se encarga de proteger a los menores de edad y a los jóvenes en edad de 18 a 25 años se piensa que son capaces de asumir sus propias responsabilidades e incluso otorgarles tareas que aun ellos no pueden asimilar, como cuidar de los hermanos u atender las labores del hogar aunque se encuentren en la ultima etapa de la adolescencia y se les da un trato de adolescente-adulto olvidándose los padre de orientarles y platicar con ellos acerca de sus avances o fracasos escolares, decepciones amorosas, problemas en sus trabajos a quienes trabajan, etc. En donde en estos jóvenes lo que resalta es su autocontrol o su autoestima según el caso.

El estudio se realizó en el Colegio de Bachilleres Plantel n°7 Iztapalapa, ya que por vivir cerca de esa zona me ha sido fácil conocer personas que desertan de ese bachilleres por problemas familiares y aunado a las deserciones escolares en este nivel educativo me pareció importante por ser un lugar en una colonia conflictiva como lo es Iztapalapa y por los altos índices de delincuencia es esa zona seria mejor implantar talleres motivacionales para evitar aunque sea en un grado mínimo la deserción escolar en el Distrito Federal.

4. 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Identificar ¿Cuál es papel que juega la percepción de apoyo social y el **Autoconcepto** en los jóvenes de nivel medio superior? así como ¿Cuáles son sus **Estrategias de Afrontamiento y Orientación al Logro en su desempeño escolar?** .

4. 2 HIPÓTESIS

Ha1.- La Orientación al Logro es un factor determinante que incide en el desempeño escolar.

Ha2.- El autoconcepto y las redes sociales son un factor de apoyo en el desempeño escolar.

Ha3.- Los jóvenes con una buena Orientación al logro basado en las redes sociales consiguen un buen desempeño escolar.

Ha4.- Las Estrategias de afrontamiento en los jóvenes de nivel bachillerato, son manipuladas por su autoconcepto y su autoestima.

4. 3 VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE

∞ Desempeño Escolar.

VARIABLES INDEPENDIENTES

∞ Redes Sociales,

∞ Redes Familiares

∞ Orientación al Logro

∞ Locus de Control

∞ Semestre

∞ Sexo

∞ Edad

4. 4 TIPO DE INVESTIGACION.

Esta investigación será de tipo correlacional ya que se tomaron muestras de tres poblaciones, ambas se realizaran en jóvenes (mujeres y hombres), se seleccionaron aleatoriamente, que se encuentren en primer semestre (un grupo, 30 alumnos), esto para conocer las expectativas que tienen en cuanto inician el nivel medio superior y conocer el ambiente familiar en el que se encuentran, la segunda muestra se realizara en jóvenes que se encuentren en tercer semestre (dos grupos, 68 alumnos) para conocer de que manera al estar a mitad del nivel medio superior de que forma van canalizando sus emociones y cuales son los problemas que han ido y/o están enfrentando, y una última muestra se realizó en estudiantes del último nivel de bachillerato (sexto semestre, dos grupos 51 alumnos), para conocer como solucionan el tener una familia con conflictos y continuar estudiando, es decir localizar sus autolimitaciones y su autosuperación en torno a resolver sus conflictos emocionales.

4. 5 FUENTES DE INFORMACIÓN

La información será de forma directa, la obtendremos por medio de cuestionarios que serán aplicados a los jóvenes en el Colegio de Bachilleres Plantel n° 7 que actualmente se encuentren cursando el nivel Bachillerato en sistema escolarizado.

4. 6 MUESTRA

Se tomaron muestras de tres poblaciones, la selección de la muestra fue de tipo intencional, considerando el semestre que cursan los alumnos, esto para conocer en que forma y en que medida se presenta el autoconcepto y la percepción en cuanto a las redes sociales y familiares, ambas se realizaran en jóvenes (mujeres y hombres) que se encuentren en primer semestre (un grupo, 30 alumnos), esto para conocer las expectativas que tienen en cuanto inician el nivel medio superior y conocer el apoyo y ambiente familiar en el que se encuentran, la segunda muestra se realizara en jóvenes que se encuentren en tercer semestre (dos grupos, 68 alumnos) para conocer de que manera al estar a mitad del nivel medio superior de que forma van canalizando sus conflictos emocionales al pasar de la adolescencia a adulto, así como la percepción que se tienen en cuanto al autoconcepto al estar avanzando en el nivel académico y personal que han ido y/o están enfrentando, y una última muestra se realizó en estudiantes del último nivel de bachillerato (sexto semestre, dos grupos 51 alumnos), para conocer como solucionan el tener una familia con conflictos y continuar estudiando, es decir localizar su percepción en cuanto a las redes sociales y si esto les ayuda a continuar y mejorar su desempeño escolar.

4. 7 APROXIMACIÓN DEL ESTUDIO

Se trata de un estudio correlacional que tendrá como finalidad el detectar las diferentes formas de pensar, sus limitaciones y sus expectativas de vida en torno a sus relaciones familiares y sociales y estudiaremos los elementos en los que se apoyan los jóvenes para tomar sus decisiones o para sentirse mejor emocionalmente.

4. 8 INSTRUMENTO

Esta investigación y los instrumentos utilizados en ella fué de tipo cualitativo (con un cuestionario de preguntas abiertas, elaborado de acuerdo a las necesidades de la investigación) y de tipo cuantitativo (por medio de estudios ya realizados y evaluados, de acuerdo a las teorías utilizadas para satisfacer los planteamientos establecidos en nuestras hipótesis), se utilizo ambas metodologías para enriquecer y sustentar los datos recabados en esta investigación.

Diversos estudios han caracterizado a la cultura mexicana como una sociedad obediente afiliativa (Díaz-Guerrero, 1979) y sociocéntrica (Díaz-losing, Reyes lagunes y Díaz-Guerrero, 1995), donde las relaciones, la mayoría de las veces, son mas importantes incluso que la riqueza misma puesto que el principal interés se centra en el bienestar y logro de los objetivos del grupo de pertenencia y no en los del individuo.

*En esta investigación utilizaremos la escala multidimensional Locus de Control, basada en el esquema teórico de Lefcourt, (1991; Lefcourt, Von Baeyer, Ware y Cox, 1979), incluye atribuciones externas e internas asi como de logro y la afiliación en situaciones de éxito y fracaso y la dimensión social-afectiva; y se conforma de 78 reactivos de manera continua.

*Los cuestionario se pueden consultar en el anexo # 1

CUESTIONARIO 1

Se aplicó un cuestionario elaborado adhoc con las necesidades de nuestra investigación en Locus de Control y Orientación al logro., solicitando datos relativos al sexo, Edad, datos familiares, apoyo moral y económico, así como preguntas acerca de su percepción en cuanto a los resultados en bases a su esfuerzo y dedicación

CUESTIONARIO 2

Locus de control: autoconcepto .- Jorge la Rosa (1986) tesis de doctorado, pp-52-53. UNAM.

Antecedentes:

Este cuestionario se aplicó a una población de 358, dónde 300 sujetos fueron seleccionados de forma aleatoria de diversas carreras de la UNAM y 58 eran de nivel preparatoria (preparatoria N°6). Para llevar a cabo la elaboración de este cuestionario se le pidió a los sujetos que escribieran adjetivos que describieran los diferentes tipos de personalidad, considerando las dimensiones: física, social, emocional, ética y ocupacional.

La evaluación se realizó utilizando la técnica de diferencial semántico. Se eliminaron adjetivos neuróticos, religiosos, palabras de sentido amplio (en todas las dimensiones: social, ética, ocupacional y emocional

Se encontró que en esta escala existen cuatro dimensiones importantes en el autoconcepto: la física (consideraciones respecto al cuerpo: atractividad, salud, habilidades, y funcionamiento), emocional (Sentimientos y emociones en el día a día), Ocupacional (funcionamiento del individuo en su trabajo, ocupación y la relación de ello con sus estudios) y ética (congruencia y no congruencia en cuanto a valores personales y culturales.

Esta Escala esta construida por 120 reactivos, tipo Lickert, una escala que va desde: Completamente de acuerdo (1), de acuerdo (2), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), En desacuerdo (4), Completamente en desacuerdo (5)

CUESTIONARIO 3

Locus de control: escala de orientación al logro.- Jorge la rosa (1986) tesis de doctorado, pp-52-53. UNAM.

Está escala es congruente con los conceptos presentados por Helmreich y Spence en los Estados Unidos pero adecuados a la semántica de la cultura mexicana. Inicialmente se tradujo la escala original de Spence y Helmreich (1978) utilizando el método de traducción-retraducción y se aplicó a 594 sujetos con variabilidad subcultural por edad, sexo, nivel socioeconómico. Al realizar los análisis factoriales correspondientes se encontró una estructura factorial obtenida muy pobre, por lo que se decidió tomar los constructos originales de maestría, trabajo y competitividad y elaborar 10 reactivos para cada uno que fuera connotativa y denotativamente más claro para los mexicanos.

En el segundo estudio piloto se aplicó el nuevo instrumento a 300 hombres y mujeres de la ciudad de México.- se realizaron los análisis factorial y de discriminación, reactivo por reactivo, obteniendo en esta ocasión los tres factores esperados. También se obtuvo confiabilidad de cada uno de los factores por medio del alpha de Cronbach, encontrándose coeficientes mayores a .75 en cada uno.

Esta Escala esta construida por 120 reactivos, tipo Lickert, de 5 puntos que va desde: Completamente de acuerdo (1), de acuerdo (2), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), En desacuerdo (4), Completamente en desacuerdo (5).

CUESTIONARIO 4

Atri y Zetune Raquel (1993). cuestionario de evaluación del funcionamiento familiar.

Las interacciones, la organización y la forma en que funcionan las familias, donde la acción y la reacción de un individuo propicia movimientos en los demás integrantes de la familia.

Sujetos: 300 personas, padres o madres con edades entre los 30 y 39 años de edad, que pertenecían a la clase socioeconómica alta (ingreso superior a 16 salarios mínimos). Se envió el cuestionario a los padres a través de sus hijos que asistían a la escuela.

Resultados: El cuestionario es un instrumento que confirma que en el funcionamiento familiar no se dan funciones aisladas.

Atri y Zetune Raquel (1993). Confiabilidad y Validez de "Evaluación del funcionamiento familiar", EFF. Revista Mexicana de Psicología , 10 (1): 49-55. El presente instrumento fue originalmente diseñado por Atri(1987). Confiabilidad y Validez del cuestionario de evaluación del funcionamiento familiar (EFF). Tesis de Maestría en Psicología. Universidad de las Americas, México. A su vez, este cuestionario se derivó de Epstein, N.B; Bishop, D.S; & Balwin, L. M. (1982) . McMaster Model of family Functioning: A View of the Normal Family. En F. Walsh (Ed). Normal Family Processes. New York: The Guilford Press.

Esta Escala esta construida por 42 reactivos, tipo Lickert con 5 opciones de respuesta que va desde Completamente de acuerdo (1), de acuerdo (2), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), En desacuerdo (4), Completamente en desacuerdo (5).

CUESTIONARIO 5

Carlos Nava Quiroz (2002). escala de calidad de red

RED SOCIAL:

Diversos vínculos que existen entre las personas a partir de la interacción que sucede en contextos diversos.

Nava Quiroz Carlos N. (2002). Redes de Interacción social en la familia mexicana: la búsqueda de un modelo. Tesis de Doctorado en Psicología. Facultad de Psicología, UNAM.

Validez: Se produjeron tres factores que explicaron 48.1% de la varianza total. El porcentaje de la varianza explicada por cada uno de los factores fue el siguiente:

Unión Familiar: 28.9%

Amistad y confianza: 14.0%

Vecinos y compañeros 5.2%

(análisis factorial de componentes principales con rotación varimax).

Confiabilidad:

Factores: Unión familiar: alpha=0.94

Amistad y confianza: alpha=0.91

Vecinos y compañeros alpha=0.69

Sujetos: 215 estudiantes de la carrera de Psicología de la FES Iztacala. La edad promedio de estos estudiantes fue de 20.3 años, con edades entre 17 y 26 años. Del total, 29.3% de los estudiantes perteneció al sexo masculino y 70.7% al sexo femenino. 95.3% de los estudiantes eran solteros, 2.8% casados y 1.6% vivían en unión libre.

INTERVENCIÓN

Al tener los grupos seleccionados, se dividieron los cuestionarios en dos secciones, se aplicaron de manera grupal, con ayuda de los profesores que impartían clases a los grupos seleccionados, en dos sesiones de 45 minutos la aplicación de cada cuestionario.

Objetivos de la aplicación:

- Que los alumnos se encontraran en la mejor disposición para responder los cuestionarios, para ello se les aplico durante las dos primeras clases del día (de cuatro),
- Se les indico que no dejaran ningún ítem sin responder,
- Fueran lo mas sinceros posibles,

Los alumnos mostraron su cooperación con apoyo de los profesores y los objetivos fueron cumplidos.

CAPITULO V
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En el siguiente apartado se encuentra el análisis y la desviación estándar ítem por ítem de el cuestionario elaborado con preguntas abiertas adhoc con preguntas relacionadas con los cuestionarios sobre orientación al logro. También se presentan las graficas y correlaciones de los ítem y cuestionarios aplicados dónde haré una pequeña observación, los ítem están por orden lógico y no de acuerdo al cuestionario original. Ya que algunos por carecer de información relevante para nuestra investigación fueron eliminados.

FRECUENCIAS DE ALUMNOS POR SEMESTRE

Estadísticos, cuadro 5. 1

Semestre		
N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		3.75
Mediana		3.00
Moda		3
Desv. típ.		1.897
Varianza		3.599
Asimetría		.023
Error típ. de asimetría		.195
Curtosis		-1.398
Error típ. de curtosis		.389
Rango		5
Suma		578

Cuadro 5.1, nos muestra una media de 3.75, una desviación estándar 1.897 y una varianza de 3.599. Nos muestra los trimestres que fueron analizados para esta investigación, se tuvo una muestra de 29 alumnos de primer semestre, 67 alumnos de tercer semestre y 58 alumnos de sexto semestre.

FRECUENCIAS DE ALUMNOS POR EDAD (2° ITEM)

Estadísticos, cuadro 5. 2

Edad

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	16	1	.6	.6
	17	36	23.4	24.0
	18	38	24.7	48.7
	19	24	15.6	64.3
	20	31	20.1	84.4
	21	15	9.7	94.2
	22	3	1.9	96.1
	23	3	1.9	98.1
	24	1	.6	98.7
	25	2	1.3	100.0
	Total	154	100.0	

Cuadro 5.2 tenemos las edades en la primera columna y la frecuencia de jóvenes que presentan las mismas edades, teniendo por ejemplo que de 16 años tenemos solo un sujeto y así sucesivamente. Se encontró una media de 18.91, una desviación estándar de 1.720 y una varianza de 2.959

FRECUENCIAS DE ALUMNOS POR SEXO (3° ITEM)

Estadísticos, cuadro 5. 3

Sexo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Femenino	61	39.6
	Masculino	93	60.4
	Total	154	100.0

Cuadro 5.3 podemos observar que el porcentaje de varones en esta muestra es mayor que el de las mujeres, (93) y el porcentaje de mujeres es menor (61).

NUMERO DE HERMANOS POR ALUMNO (5° ITEM)**Estadísticos, cuadro 5. 4****Número de hermanos**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	0	10	6.5
	2	50	32.5
	3	44	28.6
	4	19	12.3
	5	17	11.0
	6	7	4.5
	7	5	3.2
	9	2	1.3
	Total	154	100.0

Cuadro 5.4 nos muestra cuantos hermanos forman la familia de los alumnos que formaron parte de nuestra muestra, en la primera columna nos muestra el número de hermanos en total por cada familia y en la columna de frecuencia nos muestra la cantidad de sujetos en que se repite el mismo numero de hermanos. Teniendo así por ejemplo el número 0 nos indica que 10 alumnos de nuestra muestra son hijos primogénitos, el numero 2 nos muestra que 50 alumnos tienen dos hermanos y así sucesivamente.

Se encontró una media de 3.17, una desviación estándar 1.691 y una varianza 2.860.

LUGAR QUE OCUPAS ENTRE TUS HERMANOS (6)**Estadísticos, cuadro 5.5****Lugar entre Hermanos**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Primero Mas grande	53	34.4
	Segundo	49	31.8
	Tercero	26	16.9
	Cuarto	10	6.5
	Quinto	7	4.5
	Sexto	5	3.2
	Séptimo	2	1.3
	Noveno	2	1.3
	Total	154	100.0

Cuadro 5.5 En la primera columna podemos observar que 53 alumnos de nuestra muestra son el hermano mayor, 49 sujetos ocupan el segundo lugar entre sus hermanos, 26 ocupan el tercer lugar entre sus hermanos y así sucesivamente.

Se encontró una media de 2.38, una desviación estándar de 1.593 y una varianza de 2.537.

ULTIMO GRADO DE ESTUDIOS DE SUS PADRES (8)

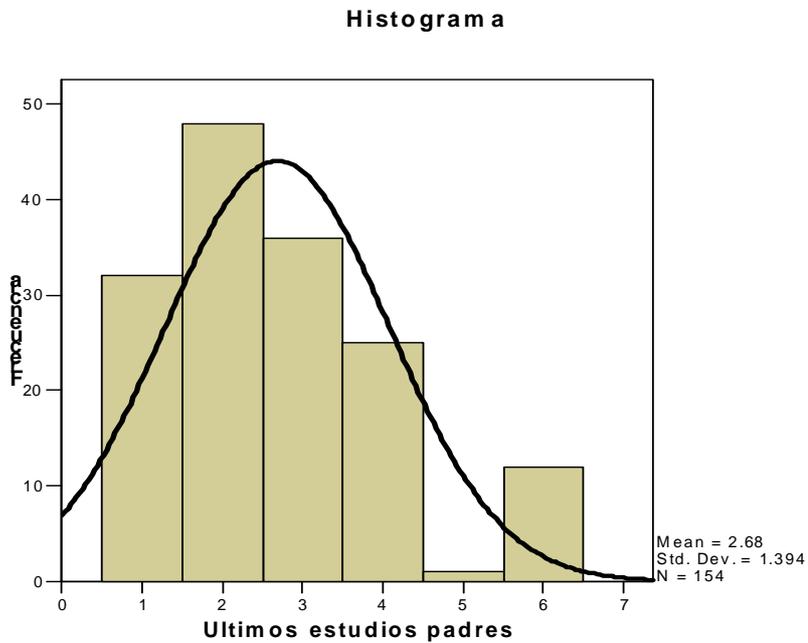
Estadísticos, cuadro 5.6

Últimos estudios padres

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primaria	32	20.8	20.8
	Secundaria	48	31.2	51.9
	Carrera Técnica o Preparatoria	36	23.4	75.3
	Licenciatura	25	16.2	91.6
	Maestría	1	.6	92.2
	No contesto	12	7.8	100.0
	Total	154	100.0	

Cuadro 5.6 nos representa en la primera columna que 32 padres terminaron el nivel secundaria, 48 terminaron el nivel secundaria y así sucesivamente, se tomó para esta muestra como referencia el padre o madre que tenía el mas alto nivel de estudios por familia.

Se encontró una media de 2.68, una desviación estándar 1.394, y una varianza 1.944

Gráfica 1

Gráfica 1, aquí se representa nivel de escolaridad: el número 1 es el nivel primaria, el número 2 el nivel secundaria, número 3 es el nivel preparatoria o carrera técnica, el número 4 es el nivel Licenciatura, el número 5 es el nivel maestría, el número 6 nos indica que 12 sujetos no contestaron que nivel de estudios tienen sus padres.

OCUPACIÓN U OFICIO DE LOS PADRES (ITEM 9)

Estadísticos, cuadro 5.7

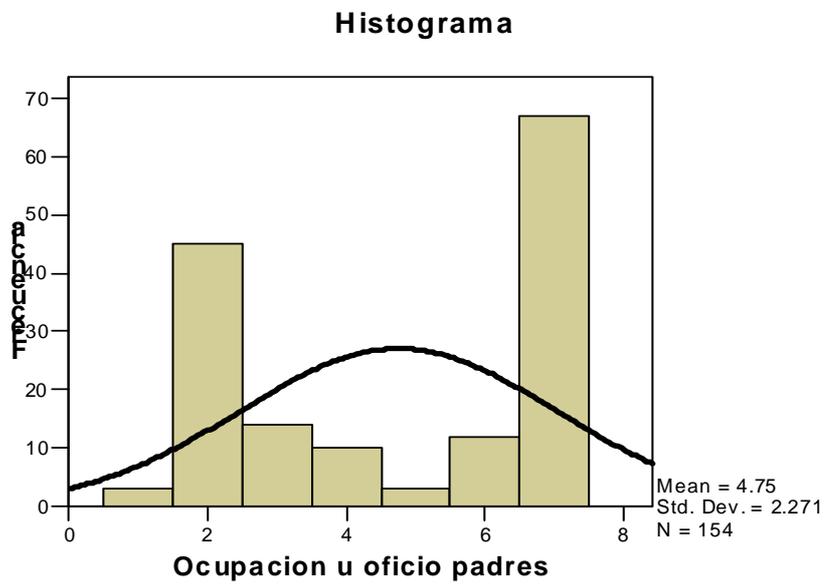
Ocupación u oficio padres

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No contesto	3	1.9	1.9
	Microempresa	45	29.2	31.2
	Profesionista Independiente	14	9.1	40.3
	Empleado Carrera Técnica	10	6.5	46.8
	Pensionado	3	1.9	48.7
	Empleado Federal	12	7.8	56.5
	Empleada sin profesión	67	43.5	100.0
	Total	154	100.0	

Cuadro 5.7, en la primera columna se presentan los oficios de los padres de los alumnos tomados en esta muestra, de los cuales, 67 individuos que representan el sostén principal de la casa son empleados sin profesión académica, como por ejemplo sirvientas, albañiles, meseras, etc.

Se encontró una media de 4.75, una desviación estándar de 2.271 y una varianza 5.158

Gráfica 2



Gráfica 2, podemos observar que nuestra columna mas alta representa los padres que se encuentran empleados sin profesión académica y las dos columnas más pequeñas nos indica que 3 padres y/o madres se encuentran pensionados y tres más no respondieron la ocupación de sus padres.

OCUPACIÓN HERMANOS (ITEM 15)

Estadísticos, cuadro 5.8

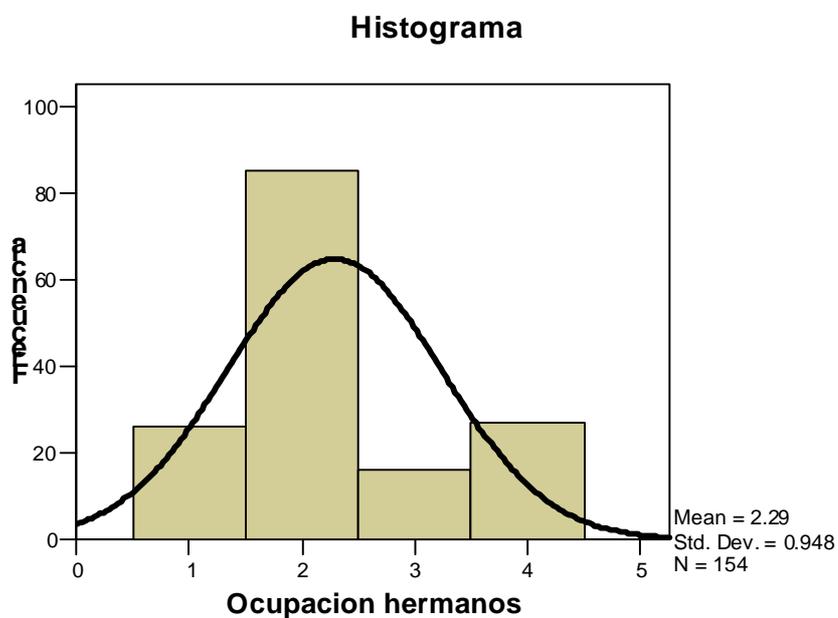
Ocupacion hermanos

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No trabaja o no contesto	26	16.9	16.9
	Estudiantes	85	55.2	72.1
	Empleado Carrera Técnica	16	10.4	82.5
	Licenciatura, Trab Independiente	27	17.5	100.0
	Total	154	100.0	

Cuadro 5.8, podemos observar que el 85% de los hermanos de nuestros sujetos utilizados en nuestra muestra son estudiantes.

Se encontró una media de 2.29, una desviación estándar de .948, y una varianza de .898

Gráfica 3



Gráfica 3, podemos observar los diferentes niveles de sujetos representados en nuestro cuadro anterior, dónde se nos indica que el 85% de los hermanos de nuestra muestra inicial se encuentran estudiando actualmente nivel primaria como secundaria o carrera técnica. Presentando una media de 2.29, una desviación estándar de 0.948 y una varianza de .898

VIVES EN CASA PROPIA O RENTAS? (ITEM 7)**Estadísticos, cuadro 5. 9****Casa propia o renta**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Si	127	82.5
	No	27	17.5
	Total	154	100.0

Cuadro 5.9, se nos muestra que el 82.5% de nuestra muestra vive en casa propia.

ESTUDIAS Y TRABAJAS? (ITEM 10)**Estadísticos, cuadro 5.10****Estudios y trabajos**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Si	41	26.6
	No	113	73.4
	Total	154	100.0

Cuadro 5.10, podemos observar que el 26.6% de nuestra muestra trabaja. Se nos muestra que 41 alumnos de nuestra muestra de 154 sujetos trabaja y estudia al mismo tiempo. Se presenta un media de 1.73 y una desviación estándar de 0.443

EN QUE TRABAJAS (ITEM 11)**Estadísticos, cuadro 5.11****En que trabajas**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No trabaja	109	70.8	70.8
	No contesto	3	1.9	72.7
	Empleado comercio	24	15.6	88.3
	Empleado Oficio	18	11.7	100.0
	Total	154	100.0	

Cuadro 5.11, se nos indica que 109 de los 154 sujetos en nuestra muestra, no trabajan, 24 son empleados de un comercio (15.6%) y 18 sujetos son empleados de oficio heredado por la misma familia como músico, carpintero e incluso comerciante. (en este cuadro la cantidad de 109 se diferencia de nuestra pregunta anterior por aquellos que no contestaron)

Se encontró una media de 1.68, una desviación estándar de 1.113 y una varianza 1.238

APORTAS DINERO A TU CASA (ITEM 12)**Estadísticos, Cuadro 5.12****Aportas dinero a tu casa**

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Si	21	13.6
	No	133	86.4
	Total	154	100.0

Cuadro 5.12, se nos presenta que de 41 sujetos que trabajan y estudian al mismo tiempo 21, aportan dinero a su casa, o sea, el 13.6% de esa población.

Se encontró una media de 1.86, una desviación estándar de .344 y una varianza de .119

TUS PADRES TE APOYAN ECONÓMICAMENTE (ITEM 13)

Estadísticos, cuadro 5.13

Tus padres te apoyan económicamente

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Si	138	89.6
	No	16	10.4
	Total	154	100.0

Cuadro 5.13, se nos indica que 138 sujetos de 154 que fue nuestra muestra son apoyados económicamente por sus padres.

Se encontró una media de 1.10, una desviación estándar de .306 y una varianza de .094

TUS PADRES TE APOYAN MORALMENTE (ITEM 14)

Estadísticos, cuadro 5.14

Tus padres te apoyan moralmente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	142	92.2	92.2	92.2
	No	11	7.1	7.1	99.4
	mas o menos	1	.6	.6	100.0
	Total	154	100.0	100.0	

Cuadro 5.14 se nos muestra que a 142 sujetos de nuestra muestra se les apoya moralmente en casa.

Se presento una media de 1.08, una desviación estándar de .301 y una varianza de .091.

CONSIDERAS QUE TU RENDIMIENTO ESCOLAR ES: (ITEM 16)

Estadísticos, cuadro 5.15

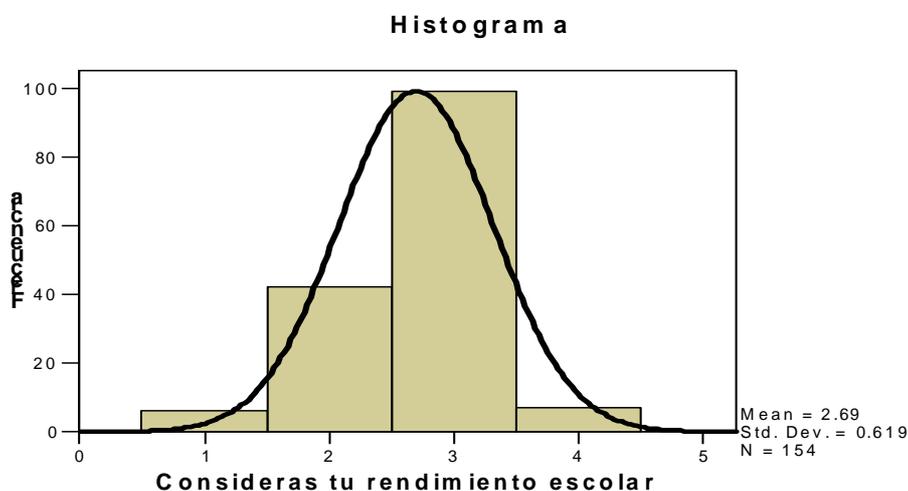
Consideras tu rendimiento escolar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy Bueno	6	3.9	3.9	3.9
	Bueno	42	27.3	27.3	31.2
	Regular	99	64.3	64.3	95.5
	Malo	7	4.5	4.5	100.0
	Total	154	100.0	100.0	

Cuadro 5.15, se nos presenta que 99 sujetos de 154 consideran que su rendimiento escolar es regular y 42 consideran que es bueno.

Se reporto una media de 2.69, una desviación estándar de .619 y una varianza de .383.

Gráfica 4



Gráfica 4, se presenta que el 64.3% de nuestra muestra considera que su rendimiento escolar es regular y un 3.9% considera que su rendimiento escolar es muy bueno. Mostrando una media de 2.69 y una desviación estándar de 0.619

ES IMPORTANTE UN BUEN PROMEDIO (ITEM 18)**Estadísticos, cuadro 5.16****Es importante un buen promedio**

N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		1.12
Mediana		1.00
Moda		1
Desv. típ.		.395
Varianza		.156
Asimetría		3.581
Error típ. de asimetría		.195
Curtosis		12.659
Error típ. de curtosis		.389
Rango		2
Suma		172

Cuadro 5.16, Podemos analizar lo opuesto de nuestro cuadro anterior, para 140 sujetos de nuestra muestra le es importante un buen promedio, nos dice que solo 48 sujetos se esfuerzan lo suficiente por su promedio. Se encontró una media de 1.12, una desviación estándar de .395 y una varianza de .156

Estadísticos, cuadro 5.17**Es importante un buen promedio**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	140	90.9	90.9	90.9
	No	10	6.5	6.5	97.4
	mas o menos	4	2.6	2.6	100.0
	Total	154	100.0	100.0	

Cuadro 5.17, nos muestra que para 140 de 154 sujetos es importante su promedio y representa el 90.9% de nuestra población, se muestra el porcentaje mínimo de alumnos que consideran que no es importante su promedio, con una desviación estándar de 0.395 y una varianza de 1.12

TE ESFUERZAS LO SUFICIENTE POR TU PROMEDIO? (ITEM 19)**Estadísticos, Cuadro 5.18****Te esfuerzas lo suficiente por tu promedio**

N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		1.69
Mediana		2.00
Moda		2
Desv. típ.		.476
Varianza		.227
Asimetría		-.669
Error típ. de asimetría		.195
Curtosis		-1.073
Error típ. de curtosis		.389
Rango		2
Suma		261

Estadísticos, Cuadro 5.19

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	48	31.2	31.2	31.2
	No	105	68.2	68.2	99.4
	Mas o menos	1	.6	.6	100.0
	Total	154	100.0	100.0	

Cuadro 5.18 y 5.19, en este cuadro podemos analizar lo opuesto de nuestro cuadro anterior, para 140 sujetos de nuestra muestra le es importante un buen promedio, y en comparación con este cuadro que nos dice que solo 48 sujetos se esfuerzan lo suficiente por alcanzar un buen promedio. Se nos muestra que 105 alumnos de nuestra muestra de 154 sujetos no se esfuerza lo suficiente por alcanzar un buen promedio

Se encontró una media de 1.69, una desviación estándar de .476 y una varianza de .227.

CUAL ES LA CAUSA DE QUE TUS CALIFICACIONES NO SEAN LAS QUE TU DESEAS (ITEM 19)

Estadísticos, Cuadro 5.20

Cual es la causa de tus calif.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguna	6	3.9	3.9	3.9
	dedicación	85	55.2	55.2	59.1
	Suerte	1	.6	.6	59.7
	Problemas familiares	12	7.8	7.8	67.5
	Problemas emocionales	12	7.8	7.8	75.3
	Influencia de amistades	23	14.9	14.9	90.3
	Tu profesor	14	9.1	9.1	99.4
	Problemas económicos	1	.6	.6	100.0
	Total	154	100.0	100.0	

Cuadro 5.20 se presentan las siete variables principales que afectan, el que los jóvenes no obtengan el promedio deseado, tenemos que el factor que mas les afecta es la falta de decisión para estudiar, por ello no se dedican lo suficiente en estudiar, y de nuestra muestra de 154 sujetos se presenta 85 sujetos (55.2%) no se dedican a estudiar lo suficiente, el 23% de los estudiantes se ven afectados en su rendimiento por la influencia de amistades.

Cuadro 5.20, se encontró una media de 2.73, una desviación estándar de 2.448 y una varianza de 5.990, nos muestra los problemas mas frecuentes en los jóvenes, que no les permiten obtener las calificaciones deseadas, se nos muestra la columna mas alta que nos indica (de acuerdo al cuadro anterior) que la dedicación es poca para poder aprobar satisfactoriamente sus calificaciones, existen dos columnas pequeñas, una nos indica que muy pocos alumnos culpan su desempeño por los problemas económicos y la suerte.

OTRA CAUSA (ITEM 20)**Estadísticos, Cuadro 5.21****Otra causa**

N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		2.79
Mediana		1.00
Moda		1
Desv. típ.		2.379
Varianza		5.660
Asimetría		.863
Error típ. de asimetría		.195
Curtosis		-.826
Error típ. de curtosis		.389
Rango		7
Suma		429

Estadísticos, Cuadro 5.22**Otra causa**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No contesto	89	57.8	57.8	57.8
	Ninguna	7	4.5	4.5	62.3
	Amistades	5	3.2	3.2	65.6
	Profesores	7	4.5	4.5	70.1
	Prob psicológicos y emocionales	12	7.8	7.8	77.9
	Dedicación	23	14.9	14.9	92.9
	Problemas económicos	3	1.9	1.9	94.8
	Problemas familiares	8	5.2	5.2	100.0
	Total	154	100.0	100.0	

Cuadro 5.22 y 5.23, a diferencia de nuestro cuadro 5.21, (las preguntas son muy similares), nos indica que 4.5% consideran que los problemas emocionales son un factor importante para obtener un buen promedio, el 57.8% respondió en nuestra pregunta anterior, que la dedicación es la única causa de que sus calificaciones no sean las que desean. Se presenta una media de 2.79, una desviación estándar de 2.379 y una varianza de 5.660.

TRIUNFAN POR: (ITEM 21)**Estadísticos, Cuadro 5.23****Triunfan por**

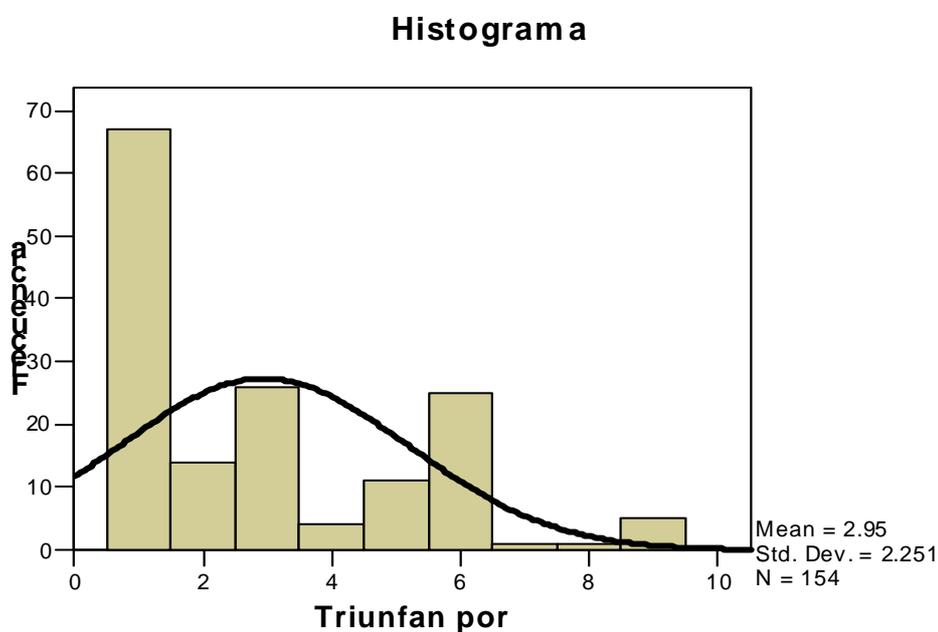
N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		2.95
Mediana		2.00
Moda		1
Desv. típ.		2.251
Varianza		5.069
Asimetría		.932
Error típ. De asimetría		.195
Curtosis		-.157
Error típ. De curtosis		.389
Rango		8
Suma		454

Estadísticos, Cuadro 5.24**Triunfan por**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Esfuerzo	67	43.5	43.5	43.5
	Influencias	14	9.1	9.1	52.6
	Preparación	26	16.9	16.9	69.5
	Corrupción	4	2.6	2.6	72.1
	Suerte	11	7.1	7.1	79.2
	Dedicación	25	16.2	16.2	95.5
	Inteligencia	1	.6	.6	96.1
	Tienen Apoyo Moral	1	.6	.6	96.8
	No contesto	5	3.2	3.2	100.0
	Total	154	100.0	100.0	

Cuadro 5.23 y 5.24, este ítem nos indica la percepción de los jóvenes de nuestra muestra en cuanto a que piensan acerca de las personas que triunfan, donde el 43.5% (67 Sujetos) su percepción es que la gente que triunfa y consigue puestos altos lo hacen debido a su esfuerzo, y el 16.9% (26 sujetos) piensan que se debe a la preparación que ellos presentan. Cuadro 5.23, se reporta una media de 2.95, una desviación estándar de 2.251 y una varianza de 5.069.

Gráfica 5



Gráfica 5, se muestran los porcentajes en cuanto a la percepción de los jóvenes, tenemos que la grafica mas alta representa a los jóvenes que tienen una buena orientación al logro debido a que saben que las personas que obtienen puestos altos se debe al esfuerzo y a la preparación de cada individuo. Nuestras columnas pequeñas (7,8) nos indican que muy pocos alumnos piensan que el logro se consigue mediante la inteligencia, la corrupción y el apoyo moral.

FRECUENCIAS AUTOCONCEPTO (LOCUS DE CONTROL)

Estadísticos, Cuadro 5.25

SumAuto

N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		195.9091
Mediana		194.5000
Moda		192.00(a)
Desv. típ.		20.77466
Varianza		431.586
Asimetría		-.277
Error típ. de asimetría		.195
Curtosis		.323
Error típ. de curtosis		.389
Rango		119.00
Suma		30170.00

a Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Cuadro 5.25, se muestra una desviación estándar de 20.774, y una varianza de 431.586, lo cual nos indica que en nuestra muestra se tiene un buen conocimiento de si mismos y esto les puede llevar a los jóvenes al establecimiento de metas en base a la búsqueda del éxito y bienestar interno.

FRECUENCIAS, ORIENTACIÓN AL LOGRO

Estadísticos, Cuadro 5.26

SumOrlo

N	Válidos	153
	Perdidos	1
Media		78.9150
Mediana		79.0000
Moda		80.00
Desv. típ.		10.94421
Varianza		119.776
Asimetría		-.408
Error típ. de asimetría		.196
Curtosis		1.459
Error típ. de curtosis		.390
Rango		73.00
Suma		12074.00

Cuadro 5.26, se nos presenta una desviación estándar de 10.944 y una varianza de 119.776, mostrándonos así que los jóvenes al tener un buen concepto de sí mismos, presentan una buena orientación al logro en base a sus expectativas así como los conocimientos suficientes para no dejarse llevar por distracciones en cuanto a sus estudios, es decir, presentan un conocimiento amplio de sus expectativas como estudiantes y metas que desean alcanzar profesionalmente.

FRECUENCIAS, FUNCIONAMIENTO FAMILIAR

Estadísticos, Cuadro 5.27

SumFunFam

N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		130.5325
Mediana		131.5000
Moda		123.00(a)
Desv. típ.		14.20907
Varianza		201.898
Asimetría		-1.083
Error típ. de asimetría		.195
Curtosis		3.924
Error típ. de curtosis		.389
Rango		102.00
GSuma		20102.00

a Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Cuadro 5.27, nos muestra una desviación estándar de 14.020 y una varianza de 201.898, lo cuál nos indica que el funcionamiento familiar para cada individuo en nuestra muestra es favorable, presentándose así la familia como un apoyo en el objetivo de la terminación de el nivel bachillerato en los jóvenes o desempeño escolar.

FRECUENCIAS, CALIDAD DE RED**Estadísticos, Cuadro 5.28****SumCalRed**

N	Válidos	154
	Perdidos	0
Media		117.3506
Mediana		120.0000
Moda		120.00
Desv. típ.		17.34220
Varianza		300.752
Asimetría		-.883
Error típ. de asimetría		.195
Curtosis		1.301
Error típ. de curtosis		.389
Rango		101.00
Suma		18072.00

Cuadro 5.28, se muestra una desviación estándar de 17.342 y una varianza de 300.752, esto nos indica que los jóvenes aunque presentan una calidad de red efectiva, como los son buenas amistades y una familia estable o no les apoyan es sus estudios así como en sus expectativas de estudiantes y termino de sus estudios. Aunque de acuerdo con el cuadro sobre autoconcepto, no es factor delimitante para que ellos no establezcan metas y se esfuercen lo suficiente para terminar sus estudios.

CORRELACIONES

CORRELACION ORIENTACION AL LOGRO, AUTOCONCEPTO Y CALIDAD DE RED

Estadísticos, Cuadro 5.29

		SumOrlo	SUMAUTO	SumCalRed
SumOrlo	Pearson Correlation	1	.577(**)	.381(**)
			.000	.000
SUMAUTO	Pearson Correlation		1	.517(**)
				.000
SumCalRed	Pearson Correlation			1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Cuadro 5.29, se encontró correlación positiva en Orientación al logro, autoconcepto y calidad de red, esto nos indica que en los jóvenes en nivel bachillerato presentan una influencia positiva que les lleva a un buen desempeño escolar, ya que al contar con una buena red social, o al menos se rodean de personas que les apoyen en cuanto al nivel moral les fortalecen en su desempeño escolar.

El autoconcepto que presentan los jóvenes y la calidad de red son factores intervinientes en la orientación al logro, para un buen desempeño escolar. De tal forma que los jóvenes al presentar una red social con calidad, intentan mejorar en su éxito profesional, debido a los ejemplos y a los consejos que les aportan.

CORRELACION: ORIENTACIÓN AL LOGRO, AUTOCONCEPTO, CALIDAD DE RED Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR.

Estadísticos, Cuadro 5.30

		SumOrlo	SUMAUTO	SumCalRed	SumFunFam
SumOrlo	Pearson Correlation	1	.577(**)	.381(**)	.333(**)
		.	.000	.000	.000
			153	153	153
Sumauto	Pearson Correlation		1	.517(**)	.472(**)
			.	.000	.000
				154	154
SumCalRed	Pearson Correlation			1	.591(**)
				.	.000
					154
SumFunFam	Pearson Correlation				1
					.

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

Cuadro 5.30, Se encontró correlación positiva entre orientación al logro, autoconcepto, calidad de red, y funcionamiento familiar, son factores influyentes en el desempeño escolar en los estudiantes de bachillerato, entre mas apoyo cuentan los jóvenes, una buena orientación, son factores influyentes en el desempeño escolar.

CORRELACIONES

Cuadro 5.31, Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Te esfuerzas lo suficiente por tu promedio	1.69	.476	154
SumAuto	195.9091	20.77466	154

Cuadro 5.32, Correlaciones

		Te esfuerzas lo suficiente por tu promedio	SumAuto
Te esfuerzas lo suficiente por tu promedio	Correlación de Pearson	1	-.177(*)
	Sig. (bilateral)	.	.028
	Suma de cuadrados y productos cruzados	34.656	-267.273
	Covarianza	.227	-1.747
	N	154	154
SumAuto	Correlación de Pearson	-.177(*)	1
	Sig. (bilateral)	.028	.
	Suma de cuadrados y productos cruzados	-267.273	66032.727
	Covarianza	-1.747	431.586
	N	154	154

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

Cuadro 5.31 y 5.32, se muestra la correlación existente entre una pregunta de nuestro cuestionario elaborado, conjuntamente con nuestra escala de autoconcepto, donde se muestra correlación negativa en cuanto al esfuerzo que ejercen sobre sus materias para obtener un buen promedio, es decir ellos presentan un buen concepto sobre si mismos pero no le dedican el tiempo suficiente a sus materias. podemos decir que saben quienes son, se conocen bien así mismos, pero les falta estímulos o motivación para poder ejercer de manera apropiada su dedicación a obtener buenas calificaciones.

Cuadro 5.33, Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Triunfan por	2.95	2.251	154
SumOrlo	78.9150	10.94421	153

Cuadro 34, Correlaciones

		Triunfan por	SumOrlo
Triunfan por	Correlación de Pearson	1	.006
	Sig. (bilateral)	.	.937
	Suma de cuadrados y productos cruzados	775.584	24.320
	Covarianza	5.069	.160
	N	154	153
SumOrlo	Correlación de Pearson	.006	1
	Sig. (bilateral)	.937	.
	Suma de cuadrados y productos cruzados	24.320	18205.895
	Covarianza	.160	119.776
	N	153	153

Cuadro 5.33 y 5.34, se presenta una correlación positiva en cuanto a la percepción que ellos tienen sobre las personas que consiguen triunfar en cuanto a las expectativas profesionales, presentando que los jóvenes están de acuerdo y presentan una buena orientación al logro, conociendo que si ellos ejercen buena dedicación en cuanto a sus materias, metas o expectativas académicas conseguirán probablemente un empleo, una profesión e incluso una buena calidad de vida.

Cuadro 5.35, Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Tus padres te apoyan moralm	1.08	.301	154
SumFunFam	130.5325	14.20907	154

Cuadro 5.36, Correlaciones

		Tus padres te apoyan moralm	SumFunFam
Tus padres te apoyan moralm	Correlación de Pearson	1	-.250(**)
	Sig. (bilateral)	.	.002
	Suma de cuadrados y productos cruzados	13.903	-163.922
	Covarianza	.091	-1.071
	N	154	154
SumFunFam	Correlación de Pearson	-.250(**)	1
	Sig. (bilateral)	.002	.
	Suma de cuadrados y productos cruzados	-163.922	30890.338
	Covarianza	-1.071	201.898
	N	154	154

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Cuadro 35 Y 36, se presenta la correlación entre una pregunta seleccionada de nuestro cuestionario acerca de el apoyo moral de los padres a los jóvenes seleccionados en esta muestra en comparación con nuestro cuestionario sobre funcionamiento familiar. Se presenta una correlación positiva en la desviación estándar de .301, esto nos indica que los jóvenes presentan un buen funcionamiento familiar así como un buen apoyo moral en la culminación de sus estudios.

CONCLUSIONES

En esta investigación nuestros objetivos centrales fue analizar el Locus de control, autoconcepto, apoyo social, redes sociales y familiares, como variables que en determinado momento influyen en la vida académica de los adolescentes para su desempeño escolar.

La educación en este año 2005 ya es un plano difícil de concluir, ya sea por razones económicas, situaciones familiares, familias desintegradas o situaciones emocionales de los adolescentes.

Mi intención en llevar a cabo esta investigación radica, en que el hecho de que existen jóvenes a nivel bachillerato, los cuales se encuentran en una edad difícil, pues ya no son los jovencitos de secundaria a quienes, aún algunos padres llevan a la entrada de la escuela, pero tampoco son los adultos que se le puede permitir llegar a casa a la hora que ellos deseen y considerar que se encuentran estudiando asignándoles toda la responsabilidad de que ya se puede confiar que realicen todas sus tareas o actividades académicas, por lo tanto no se les puede exigir como adultos.

A este tipo de jóvenes dedico este trabajo ya que considero que también como a niños de secundaria merecen aun que se hable con ellos tratando de entenderles, dentro de ellos existe un mundo emocional, en ocasiones carente de orientación y aun no han definido por completo su personalidad o su carácter, o sus metas a realizar, razón por la cual es importante que tomemos en cuenta que tampoco se les puede asignar la responsabilidad de que sean completamente responsables de cumplir todas sus actividades como adultos, para ello los jóvenes en etapa de educación medio superior, es mejor intentar orientarles, y ayudarles a que se entiendan mejor con ellos mismos, ayudarles platicando con ellos e impulsarles a continuar sus estudios, independientemente de cual sea su situación familiar, un hogar destruido, (familia disfuncional),etc.

Algunos jóvenes al no encontrar apoyo en casa, con su familia, o parientes cercanos, recurren a las amistades, que no siempre en ocasiones pueden ser personas con calidad moral, en ocasiones se encuentran quizá un amigo o dos pero serán personas con calidad que les darán el apoyo y les escucharán al mismo tiempo que les alentarán a continuar con sus estudios o al menos les ayude a que se formen metas que les lleve a una calidad humana y crecimiento profesional tanto como espiritual, sin embargo no considero viable el que a nuestros hijos o a nuestros jóvenes se les permita buscar orientación e influencias fuera de casa, por que quien mejor que nuestros padres y hermanos para apoyarnos, protegernos e impulsarnos en un recorrido por la vida y que es difícil que alrededor de los 16 y 23 años se alcance madurez para poder tomar decisiones.

En el presente trabajo como en nuestra Ha1 (El autoconcepto es un factor importante para el establecimiento de metas). Se encontró que los jóvenes presentan un buen autoconcepto, es decir, ellos al tener un buen conocimiento sobre si mismos, por lo tanto presentan una buena autoestima lo cual les impide en un determinado momento desistir de sus expectativas académicas debido a la opinión que tienen de si mismos y el deseo de no verse involucrados en fracaso o deserción.

En nuestro cuestionario sobre: Ha2.- La Orientación al Logro es un factor determinante en la terminación de sus estudios. Se encontró una respuesta favorable en cuanto a lo que los jóvenes tienen bien establecidas sus conocimientos en lo que se debe hacer para poder alcanzar sus metas profesionales. Esto se debe a la Orientación al Logro y a un Locus de control externo que nos indica que las expectativas de crecimiento en cuanto a la educación son influenciadas de manera favorable.

Nuestros cuestionarios sobre Orientación al logro y autoconcepto se encontró correlación positiva, lo cual nos indica que los jóvenes al presentar un buen Locus de Control Interno (autoconcepto) y externo (Orientación al logro) se presentan en el joven como factores relacionados para evitar una deserción escolar.

En nuestros resultados cualitativos encontramos que los jóvenes con un locus de control interno, o un buen concepto sobre si mismo, se encontró que presentan un buen planteamiento de metas y una buena percepción de las amistades que les rodea, considerando que es bueno conseguir una profesión para poder llegar a conseguir un buen empleo.

En nuestros resultados cuantitativos, se encontró correlación positiva y significativa entre Auto-concepto y orientación al logro de ($r=.416$, $p=.000$); mediante análisis de varianza se determinó que existe asociación entre el semestre que cursan los estudiantes y orientación al logro. ($F=.389$, $p=.02$), siendo mayor para los alumnos de tercer y sexto semestre. No se encontró asociación entre percepción de apoyo social y orientación al logro ni auto-concepto. Finalmente, hay una clara asociación entre la orientación al logro y la evaluación que los estudiantes hacen de su propio rendimiento escolar ($\chi^2=22601$, $p=.007$). Los resultados sugieren que la orientación al logro escolar puede ser independiente de la percepción de apoyo social y que esta es una variable importante en la explicación del rendimiento escolar de los estudiantes.

Dejamos discusión el factor motivación, por no presentar en este trabajo ejercicio de cuestionario sobre como y de que manera se encuentran motivados los jóvenes para poder concluir sus estudios, esto basándonos en la nuestro cuadro 5.18, dónde se nos indica que los jóvenes no se esfuerzan lo suficiente para alcanzar sus calificaciones que ellos desean, mostrando que probablemente se encuentra un desinterés por ser alumnos con excelentes calificaciones y que en ocasiones, probablemente solo se conforman con acreditar sus materias aunque sea con una calificación mínima, presentando que es importante en ellos terminar su nivel bachillerato quizá por alcanzar solo una meta o no dejar inconclusos sus estudios.

En esta investigación se muestra una pequeña parte de lo que sería toda una problemática, contemplando que son varios los factores que contribuyen a la deserción escolar en México, como apoyo por parte de los profesores dejamos a discusión si el sistema con el que cuenta el nivel medio superior cuenta con los planes de estudio correspondientes a otorgar un buen apoyo académico a los estudiantes, así como si los profesores se actualizan de acuerdo a las épocas o etapas de cambio en los jóvenes, dejamos también a discusión si dentro de las clases se encuentra apoyo motivacional para mejorar sus expectativas de crecimiento y madurez intelectual.

Como hemos visto en el trayecto de nuestra investigación nos damos cuenta de que la Psicología Social de la educación tiene mucho que hacer en este campo, pues el factor familia es un inteviniente principal ene l desarrollo escolar de los jóvenes, y por lo mismo es bueno involucrarnos para poder ejercer un crecimiento dentro de la Sociedad y la educación.

En este proyecto terminal dejo a discusión las siguientes temáticas:

- Calidad de vida en profesores y maestros,
- Calidad de enseñanza, aun cuando se encuentren en los mismo grupos diferentes años, con grupos numerosos y las clases cada año sean repetitivas,
- En que medida y de que manera los alumnos se sienten motivados por sus profesores,
- Si es necesaria o no para los estudiantes la motivación por parte de sus profesores,
- Como y de que manera afecta en clase las demandas sindicales y cuestiones políticas y económicas en los maestros.

Todo esto como variables intervinientes en el desempeño escolar a nivel bachillerato.

Minerva Saavedra R.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ajzen, I, (1991). The theory of planned behavior. **En organizational behavior and human decision proceses**, . pp. 179-211.
- Aberasturi A. y Knobel M. (1989). **La adolescencia normal; Un enfoque Psicoanalítico, México: Páidos.**
- Abud, G. (1994). **Aprendizaje compartido: Alternativa de solución al problema de reprobación en el nivel medio superior.** Tesina de Licenciatura en psicología. UNAM: México.
- Amaro de Chacín, R. (1991). Asesoría y facilitación del aprendizaje en la Educación a distancia. **Revista de Pedagogía**, (12), 47-53.
- Avanzini, G. (1985). **El fracaso escolar**, Barcelona: Herder.
- Basurto Cadena J. (1980), **El autoconcepto del adolescente y la ausencia Paterna.** México. UAM-I
- Bazán, L. (1991). Tesis acerca del bachillerato en México. **Revista de la Educación Superior**, (20) 77,95-116).
- Bricklin, B. (1975). **Causas Psicológicas del bajo rendimiento escolar,** México: Pax.
- Caballo, Vicente E. (1993). **Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales,** Madrid.
- Cárdenas González V. Gerardo. **Los problemas para el aprendizaje escolar: Una perspectiva psicosocial.** México D. F. UAM-I
- Canales, E. (1991) **Aprovechamiento Escolar, Relación Familiar y estilos de Aprendizaje en alumnos de Bachillerato.** Tesis de Licenciatura en Psicología.

México: UNAM.

- Castro, M. y Valencia, M. (1988). ¿Fracaso Escolar o Escuela Fracasada?. **Cuadernos CESU** No. 11. UNAM.
- Cohen y Lazarus (1979) **Estrategias de Afrontamiento**, Madrid España.
- Colegio de bachilleres (1991). Estudio sobre la deserción. **Colegio de Bachilleres**. México.
- Coplamar, (1982) **La educación en México, Situación actual y perspectivas al año 2000**, México.
- Díaz-Loving, R., & Andrade Palos, P, & La Rosa, J. (1989) orientación de Logro: Desarrollo de una escala multidimensional (EDL) y su relación con aspectos sociales y de personalidad. **Revista Mexicana de Psicología, Vol. 6, 21-26.**
- Durán Ramos, T. "**El constructo locus de control en la toma de decisiones educativas**" En revista.
- Edwards Allen, L. **Teaching Of Attitude Scale Construction**. New York, Appleton-Century-Crofts, Inc., 1975. 256 p.
- Fernández Pérez, M. (1988). **Evaluación y cambio educativo; el fracaso escolar**, Madrid; Morata.
- Fishbein, M. **Readings in Attitude Theory and Measurement**. New York, Harper & Row, 1967. 522 p.
- Gómez, B. (1990). El rezago escolar en la educación superior: Un breve examen. **Perfiles Educativos**. No. 49-50, 23-35.
- Gómez, G. (1996). Tesis de Licenciatura: **Desarrollo de las expectativas para prevenir la deserción escolar**. México D. F. UAM-I

- Grinder, R. (1982). **Adolescencia**. 3ª ed. México: Limusa.
- Guevara, G. (1995) **La catástrofe silenciosa**. México: Fondo de cultura económica.
- Horrocks, J. (1984). **Psicología de la adolescencia**. 1ª. Ed. México: Trillas.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2002). **Cuaderno de Estadísticas de Educación**. Cuaderno No. 2, México.
- La Rosa M., J. **Escalas de locus de control y auto-concepto: construcción y validación**. Tesis (Doctor en Psicología Social). México, UNAM. Facultad de Psicología, División de Estudios de Posgrado, 1986. 257 p.
- Lázaro, A. (1978). **El equipo Orientador**. Madrid: Narcea.
- Lefcourt, H.M. **Locus of Control. Current Trends In Theory and Research**. New York, John Wiley & sons, 1976. 211 p
- López, M. (1980). "Fracaso escolar y origen social". En **Revista de Ciencias de la Educación**. Año XXVI No 104. Madrid.
- Magendzo, S. (1990). "Soledad y deserción". **Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. P.I.I.E.** Santiago.
- Millon, Theodore (1998), **Trastornos de la Personalidad. Más allá del DSM-IV**. Barcelona, Masson
- Muñoz Izquierdo, C. (1976). Factores determinantes en el rendimiento escolar asociado con diferentes características socio-económicas de los educandos, **Centro de Estudios Educativos**. México.
- Muñoz Izquierdo, C. (1979). "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo en **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. (9) 3

- México, 1-60.
- Oviedo L.; Ríos Alanís (1992), Tesis: **Ambiente Familiar y el aprendizaje.** Monterrey N. L.
 - Paeda Gogium México, **Centro de Investigación y Asesoría Pedagógica,** S.C. Año 1, núm. 3 ene-feb 2001. pp. 8-11
 - Peterson, P. **“Aptitude by Treatment Interaction Effects of Teacher Structuring and Students Participation in College Instruction”** En: Journal of Educational Psychology. New Jersey, 1979. V. 71 , N°. 4, pp. 521-533.
 - Pontellano, J. (1989), **Fracaso escolar: Diagnostico e intervención. Una perspectiva neuropsicológica.** Madrid: General Pardiñas.
 - Powell, M. (1981). **La psicología de la adolescencia.** 2ª ed. México: F. C. E.
 - Quesada, R. ; Acuña, C.; y Rojas, G. (1986). Alternativas para el aprendizaje y la superación académica en la UNAM. **Revista de la Educación Superior.** No. 59, jul-sep. ANUIES.
 - Quesada, R. (1993). **La motivación como variable predictiva del rendimiento académico.** Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional de Salud Mental, A.C. Cd. de México.
 - Rocha, S. (1998), Tesis: **La tutoria, una alternativa para contribuir a disminuir el fracaso escolar en el bachillerato.** México,D.F. UNAM.
 - Salvat, H. (1979). La escuela : Una carrera de Obstáculos. **El fracaso escolar.** México: Ediciones de Cultura Popular.
 - Seeman M. y S. Liverant. **“Internal vs. External Control of Reinforcement: A Mayor Variable in Behavior Theory”** En: N.F. Washburn. (Ed) Decisions, Values and Groups. London, Pergamon Press. V. 2., 1962. pp. 270-284
 - Senna, J. Rathus, S. y Siegel, R. (1974). Deliquent behavior and academic

investment among suburban youth, en **adolescence**. (9) 33, 481-494.

- Seve, L. (1979), **El fracaso escolar**. México: Ediciones de Cultura Popular.
- Vega, A. (1979). **El estudiante de nivel medio superior en el D. F. Algunos rasgos sociológicos e ideológicos. Hábitos y métodos de estudio.** Centro para el estudio de medios y procedimientos avanzados para la educación (CEMPAE). México.
- www.cbachilleres.edu.mx

ANEXOS

CUESTIONARIO 1

Se aplicó un cuestionario elaborado, solicitando datos relativos al sexo, Edad, datos familiares, apoyo moral y económico, así como preguntas acerca de su percepción en cuanto a los resultados en bases a su esfuerzo y dedicación

Nombre	_____
Fecha de Nacimiento	_____
Sexo:	(M) (F)
Vives con.....?	_____
Cuantos hermanos tienes?	_____
Qué lugar ocupas entre tus hermanos?	_____
Vives en casa propia?	_____
Cuál es el último Grado de estudios de tus padres?	_____
Profesión de tus padres?	_____
Estudias y Trabajas? _____ En que trabajas?	_____
Aportas dinero a tu casa?	_____
Tus padre te apoyan económicamente?	_____
Tus padres te apoyan moralmente?	_____
Que profesión tienen tus hermanos?	_____
Consideras que tu rendimiento escolar es: Muy bueno, Bueno, Regular, Malo, Pésimo...	_____
Es importante para ti obtener un buen promedio?	_____
Consideras que te esfuerzas lo Suficiente para alcanzar buenas calificaciones	_____
Cuál consideras que es la principal causa de que tus calificaciones no sean las que tu deseas, Tu dedicación, Suerte, Tus problemas familiares, Tus problemas emocionales, Influencia de tus amistades, tu profesor, etc.	_____
Otra Causa?	_____
Piensas que las personas que llegan a obtener puestos altos o terminan rápido sus estudios es por suerte?	_____
Por que?	_____

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
COORDINACION DE PSICOLOGÍA SOCIAL

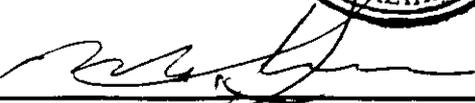
“PERCEPCIÓN DE APOYO SOCIAL, AUTOCONCEPTO Y ORIENTACIÓN AL LOGRO EN BACHILLERATO, COMO VARIABLES INTERVINIENTES EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR”.

T E S I S
Q U E P R E S E N T A:
S A A V E D R A R O D R Í G U E Z M I N E R V A
P A R A O B T E N E R E L T I T U L O D E
L I C E N C I A T U R A E N P S I C O L O G Í A S O C I A L

ASESORES:




MTRO. VICTOR G. CARDENAS GLEZ.


MTRA. MA. IRENÉ SILVA SILVA

MÉXICO, D. F.

2005