

# Investigación educativa



INSTITUTO DE PROFESORES ARTIGAS.

PROFESORADO EN MATEMÁTICA

## “El rezago en matemática: Un estudio de caso”

17/10/2018

Carolina Gordano, 4.930.966-1

Agustín Goyetche, 4.800.471-1

Gastón López Furman, 4.623.369-9

Nicolás Nazarenko, 4.724.062-9

## **RESUMEN / ABSTRACT**

La siguiente investigación trata sobre el rezago educativo en la asignatura matemática. Para la misma se tuvo un enfoque principalmente cualitativo, de igual forma se articuló con un enfoque cuantitativo. En cuanto a las técnicas se utilizó la entrevista individual y la encuesta para recolectar datos personales. Como muestra se tomaron alumnos de cuarto, quinto y sexto de Bachillerato del Liceo xxx. Los principales objetivos planteados fueron identificar causas que originan el rezago educativo en matemática y obtener información pertinente, desde la perspectiva de los alumnos, sobre el rezago educativo en matemática. Los resultados obtenidos indican que tanto el nivel socioeconómico como el nivel educativo alcanzado por los padres son factores que influyen en el rezago educativo del alumno. Además, los alumnos consideran que tanto el docente como ellos mismos son responsables de que se genere el rezago.

## **1- INTRODUCCIÓN**

Esta investigación se enfoca en las causas que llevan al rezago de los alumnos de la secundaria, si bien para el análisis también tomamos investigaciones realizadas en niños de edad escolar, nos centramos en el rezago más precisamente en matemática.

Investigamos cuáles son los motivos que llevan a este hecho, cuáles son sus causas, y buscamos entre las mismas encontrar una relación. Para este tipo de investigación, teniendo en cuenta nuestros objetivos, consideramos que la forma más efectiva de llevarla a cabo era mediante entrevistas, para así, de esta manera, brindar a los alumnos la posibilidad de orientar sus respuestas hacia donde crean que debe ir. Los alumnos entrevistados fueron seis, número al que (sorprendentemente para nosotros) saturó las respuestas; Igualmente, en el momento de realizar los gráficos y “cruzar” información, notamos que para poder concluir de manera más acertada, eran necesarias más cantidad de muestras. Como detallaremos más adelante, con el fin de poder tener información personal de los alumnos, decidimos antes de la entrevista, comenzar llenando una especie de formulario, que para nosotros oficiará como encuesta.

Articulando los paradigmas empírico analítico y ciencia crítica, será la forma en que llevaremos adelante esta investigación, la justificación y explicación de la elección de los mismos serán detalladas más adelante.

La muestra son alumnos de cuarto, quinto y sexto año de bachillerato del Liceo xxx, que estén rezagados en la asignatura matemática. Este liceo se encuentra en un contexto social económico alto/medio alto y los alumnos que acuden mayoritariamente son del barrio Pocitos.

Si nos centramos más en las conclusiones respecto a las hipótesis que como equipo nos planteamos, encontramos que se verifican. Las hipótesis, que teníamos como punto de origen eran que el factor socioeconómico influye totalmente en el rendimiento de los alumnos en la asignatura y que el nivel alcanzado por los padres respecto a su educación repercute de alguna forma en el aprendizaje de la asignatura que tienen sus hijos.

¿Qué nos da a pensar lo recién mencionado? Que la igualdad de oportunidades no es tal, cuando ya desde las bases existen diferencias.

Algo que no nos llamó la atención, pero que no planteamos como una de las principales hipótesis es la culpabilidad del docente a la hora del rezago (desde la perspectiva de los alumnos).

Un suceso que no queremos dejar pasar por alto fue el planteo de una de las alumnas entrevistadas, la cual criticó de forma objetiva el programa y nos presentó una modalidad que a su parecer podría funcionar de manera más efectiva el programa.

Todo esto nos dejó el sabor de que realmente los alumnos tenían algo para decirnos, que se comprometieron con nuestra causa y que se tomaron de manera seria la investigación, lo que nos ayuda para poder concluir y utilizar esto a nuestro favor, para así, desde nuestro lugar, poder mejorar la educación.

## **2- PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA**

### **2.1- ENUNCIADO DEL PROBLEMA.**

¿Cuáles son los motivos, desde la palabra de los estudiantes, por los cuales se origina el rezago en matemática en el liceo XX ubicado en el Municipio CH?

### **2.2.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.**

- ¿Qué influencia tienen los docentes en el rezago en matemática de los alumnos?
- ¿Cómo se relaciona la educación de los padres en el rezago en matemática de los alumnos?
- ¿Cómo influyen los factores socio-económicos del alumno en el rezago en matemática de los alumnos?

### **2.3- OBJETIVOS:**

#### **GENERAL.**

- Aportar conocimiento acerca del rezago en matemática desde la perspectiva de los alumnos de 4º, 5º y 6º año del liceo urbano XX, de Montevideo.

#### **ESPECÍFICOS.**

- Identificar las causas por las cuales se origina el rezago educativo en matemática considerando la población estudiantil del liceo XX.
- Obtener información confiable y pertinente, tomando las voces de los alumnos, de forma tal que se logren aportes sustantivos para la toma de decisiones sobre la educación teniendo en cuenta el rezago en matemática.
- Elaborar un sistema de categorías que permita analizar las respuestas de los alumnos con respecto al rezago en matemática.

## 2.4- JUSTIFICACIÓN

En esta investigación intentamos encontrar respuestas al problema del rezago, desde la palabra de los propios estudiantes. Esto lo hicimos ya que la propia visión individual de cada uno, es una forma muy rica a tener en cuenta para ver factores que inciden.

Es importante destacar que si bien es bueno tener en cuenta la palabra del adolescente, hay que tener cuidado. Tomando ideas de la obra “La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico” de Mauricio Knobel y Arminda Aberastury: el adolescente pasa por una etapa de constantes cambios, tanto físicos, como intelectuales. Este autor destaca una serie de características que resaltan en esta etapa de la vida. Entre estas, se destacan la tendencia grupal, la necesidad de intelectualizar y fantasear los hechos en que se ven envueltos, la presencia de una actitud social reivindicadora, y contradicciones en la conducta.

Pero, ¿Por qué destacar estas? Es claro que si se analizan estas características, no puede no tener influencia en la transición escolar. Todas y cada una de ellas tiene impacto en la visión que tendrá el joven sobre los factores que los influenciaron en un posible atraso en sus estudios. En cuanto a la tendencia grupal, es visible muchas veces que el joven tome la postura de adecuarse a lo que su grupo de pares opine, sin tener una visión crítica de la situación, cayendo de esta forma en la crítica a los docentes y el entorno que lo rodea. Igualmente, en esta etapa de la vida, las personas pasan por un momento donde se duda de todas las certezas que le fueron expuestas, llegando, de esta forma, a racionalizar la situación en que se encuentra inmerso. Por lo tanto, si bien puede adecuarse a las opiniones de sus compañeros, no va a dejar de tener una postura medianamente crítica, por lo que es capaz de encontrar otros factores que influyen en su tránsito escolar.

Por otro lado, el ambiente donde viven los jóvenes es otro de los factores que se pueden evidenciar como influyentes en el aprendizaje. Siguiendo la definición que da Emile Durkheim en su obra “Educación y Sociedad”:

*“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado”. (Durkheim, 1996, p.7)*

Aquí se ve la idea de que para un correcto transcurrir por el sistema educativo, es necesaria la presencia de una generación mayor que brinde conocimientos y posibilidades de desarrollarse, en pro de que el joven tenga la mayor cantidad de herramientas para tener un correcto paso por la educación.

Por esto nos pareció importante incluir esta temática en las preguntas de la entrevista que planteamos. De esta forma encontramos y poder manejar ciertos parámetros que sirvan como comparación para extraer datos que nos permitan comparar los factores que puedan llegar a influir en el rezago de los estudiantes que padecen o padecieron esta situación.

Por último, es bueno destacar que nos interesó este tema ya que como futuros docentes, debemos tener en cuenta la visión que tienen los estudiantes sobre

los factores que le guían la educación hacia el rezago, o el no rezago. De esta forma, teniendo en consideración estas posturas, podemos plantearnos posibles soluciones y posturas a tomar, para hacer del tránsito por el sistema, algo más ameno y gratificante para los jóvenes que serán quienes se inserten en la sociedad en un futuro.

### **3- MARCO REFERENCIAL**

### **3.1- ANTECEDENTES**

Por lo investigado a lo largo de lo conocido como “estado del arte” reconocemos la carencia de investigaciones en torno al tema que planteamos.

Lo más actual es lo realizado por Nancy López en Uruguay acerca de los factores afectivo-emocionales que inciden en el rezago educativo de los estudiantes universitarios de la Carrera de Doctor en Odontología de la UDELAR (Universidad de la República). Dicha investigación se desarrolló en el año 2016, y se plantea como pionera en este rubro pues no fueron encontradas otras que se centraran en el estudio del rezago universitario.

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo de tipo exploratorio y también se utilizó un enfoque interpretativo de los instrumentos empleados, entre ellos, aplicó entrevistas en profundidad y el dispositivo gráfico Situación Persona Aprendiendo como herramienta de obtención de datos de los alumnos.

Los resultados más relevantes que se obtuvieron son que los aspectos más influyentes en el rezago están relacionados con las dificultades de ingreso a la Facultad, los vínculos con los docentes y los pares, y con la disponibilidad psíquica que poseen para aprender. Se plantea que el pasaje al nivel terciario es sumamente complicado pues se presentan nuevas formas de estudio, hay un ingreso a un lugar social diferente al que el alumno concurría habitualmente y una adaptación a normas, dinámicas y requerimientos que le son desconocidos. Pero a su vez, hay otros factores importantes en la facilidad de progreso, por ejemplo la parte docente; si bien es destacado por estos últimos, que el nivel con el que acceden los estudiantes no es el esperado y la aparición de alguna espontánea conducta transgresora, es claro (y destacado por todos los entrevistados) que el salto que hay en el pasaje del nivel secundario al terciario, es excesivamente grande, no hay una continuidad que uno pueda seguir medianamente acorde a lo vivenciado en el nivel medio. Otro de los factores importantes a destacar, es la disposición psíquica con la que el alumno concurra a la institución, porque al fin y al cabo, esta es la que permite al sujeto investigar, conocer y apropiarse del conocimiento partiendo del deseo propio por conocer y crecer como individuo. “La fuerza del deseo es más relevante que el potencial intelectual”.

Por último es importante retomar la idea de que todo sujeto requiere recursos afectivos suficientes que le permitan reorganizarse frente a determinadas circunstancias a las que se encuentra expuesto a lo largo de la vida, por tanto en caso adverso, se vislumbran sentimientos de desvalorización, minusvalía, angustia y dolor frente a las exigencias. Y todo esto obstruye el rendimiento académico e instaura sentimientos de desvalor y dependencia que posiblemente concluyan con el rezago, o incluso el abandono.

Por otro lado, en nuestro país, tenemos la investigación de Federico Rodríguez Dupont quien en el año 2013 estudia en Uruguay, acerca de la relación existente entre el rezago educativo y los aprendizajes medidos en Chile y Uruguay mediante los resultados de las pruebas PISA 2006 realizadas en ambos países. Como se estudia a través de los resultados que dieron dichas pruebas en el año anteriormente mencionado podemos hablar de que presenta un tipo de diseño claramente cuantitativo.

De resultados obtuvo que Chile se posiciona mejor en dos atributos que Uruguay con respecto a la equidad pues el rezago educativo es menor y los niveles de cobertura a los 15 años de edad para los alumnos chilenos es mayor que en

nuestro país. Se reafirma a través de la investigación que el factor socioeconómico del alumno tiene gran peso es sus rendimientos académicos y la tendencia a la baja en el porcentaje de repetición del país andino (a tan solo 4%) tiene gran importancia a la hora de la realización de la prueba pues los alumnos de 15 años a las que se le toma están en el curso correspondiente a su edad en su gran mayoría.

Por otro lado tenemos la investigación desarrollada en Honduras en el año 2012 por Denis Humberto Yanes Galeas, quien tituló dicho proyecto como "Factores que inciden en el logro de los aprendizajes en la asignatura de matemáticas". Como el título lo dice, dicha investigación se centra en estudiar los factores de aprendizaje que afectan la reprobación de Matemática, específicamente en estudiantes de noveno grado, con la implementación de una nueva Ley Fundamental de Educación.

Se analizan a lo largo de la misma tres variables: los materiales didácticos, la metodología utilizada por el docente y el apoyo de los padres. Se utiliza un enfoque cuantitativo mediante la aplicación de cuestionarios.

Como conclusiones se llega a que los Institutos de Enseñanza Media han sido descuidados en el aporte de materiales didácticos y no cuenta con un Currículum Nacional Básico. Se plantea que para lograr una educación buena la institución debe contar con buenos materiales didácticos. En cuanto a la metodología docente plantea que se utiliza la resolución de problemas que el estudiante debe encarar a partir de conocimiento previos. El tiempo que se dedica, la utilización de estrategias como la ejemplificación y la evaluación continua aportan positivamente el rendimiento. Pero la falta de una política educativa que permita pasar de una educación general a un individual afecta negativamente a los estudiantes con dificultades, ya que los docentes no pueden brindarles la atención que se merecen.

La investigación plantea, que en cuanto al apoyo familiar, este es clave para la educación de sus hijos, no solo desde el punto de vista económico (dando dinero para comprar materiales de estudio), sino ayudándolos con las tareas que se le encargan.

Para finalizar, la otra investigación que aporta a nuestro campo de estudio es la realizada por el Licenciado en Pedagogía Ángel Rivera Segovia quien desarrolla su tesis en la Universidad de Veracruz (México) en el período 2008-2012. Se propone estudiar el rezago educativo en esta región pues plantea que es la más diversa del sureste mexicano.

Plantea que la división de su investigación en un enfoque cuantitativo o cualitativo no es posible pues considera que no articularlos de una manera adecuada llevaría a una parcialización de los datos obtenidos. Como técnicas utilizó la revisión de las políticas educativas, se revisaron bases de datos de instituciones públicas, se realizaron entrevistas semi-estructuradas, se revisaron notas periodísticas y se hicieron encuestas.

Como conclusiones obtuvo que la Universidad Veracruzana tiene un rezago considerable pues un poco más de la mitad de los aspirantes se quedan sin derecho de ingreso a la universidad. Y estos mismos estudiantes que no son aceptados cuentan desde el punto de vista socio-económico con pocos recursos materiales para incrementar su capital cultural, los padres de estos alumnos apenas cuentan con el ciclo básico de educación terminado (primario y/o secundaria).

En cuanto a la situación y las características del sistema de Educación Superior del Estado de Veracruz, el Estado cuenta con una amplia oferta referente a este tipo de educación en instituciones públicas o privadas, y que estas últimas se incrementaron de manera gradual en los últimos años.

Según lo que plantean los estudiantes que realizan la prueba para ingresar a la universidad lo necesario para entrar es tener más conocimientos y adquirir habilidades. Otros piensan que es cuestión de suerte y el resto lo atribuye a las influencias sociales.

### **3.2- MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL**

**La educación y la sociedad actual:**

La educación obligatoria en Uruguay consta de un total de 14 años, desde los 4 años de edad hasta terminar el último año de educación media. La realidad muestra que la mayoría de los estudiantes permanecen más años en el sistema educativo, siendo bajo el porcentaje de alumnos que egresan en la edad esperada.

La investigación realizada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) realizado en 2015 y 2016 sobre el estado de la educación uruguaya muestra que el rezago educativo es un tema de gran importancia en la actualidad. De 2013 a 2015, a los 13 años el 26% de los estudiantes presenta rezago educativo y 3% abandonó el sistema; a los 17 el 39% se encuentra rezagado y el 27% no estudia. Estos números indican que el rezago y deserción aumentan cuanto más adelantado se está en el sistema.

Si bien en los últimos años se ha avanzado en cuanto a cobertura de la educación el porcentaje de egreso no presenta aumentos significativos desde 1980. Solo el 31% de la población egresa de educación media a los 19 años y un 40% lo hace a los 24. Además se presentan diferencias en las distintas clases sociales, solo un 15% de los estudiantes que provienen del quintil más bajo egreso a los 22 años, mientras que en los quintiles más altos el porcentaje es de 71%. De igual forma, se ve una mejora en cobertura oportuna comparándolo con los datos de 2006, esto se ve en mayor medida en las edades de 8 a 13 años.

La educación es una forma de socialización. Ángel Pérez Gómez plantea que las sociedades han generado siempre instrumentos, costumbres y convivencia como mecanismos para la supervivencia de los grupos. Los mismos se transmiten de generación en generación y no son un factor biológico ni genético sino que son una construcción social.

En un principio, en sociedades primitivas, este proceso de transmisión podía darse mediante la socialización directa con la participación de los niños en tareas cotidianas. La familia, el grupo de trabajo, el grupo de pares eran agentes de transmisión. Con el rápido desarrollo de la historia, se hicieron necesarias otras formas de socialización lo que llevó a establecer la obligatoriedad del sistema educativo. La escuela entonces pasa a tener la función de garantizar la reproducción social y cultural para la conservación de la sociedad. Para esto, transmite de forma paulatina los modos de conducta, las representaciones y demás que requiere la sociedad adulta.

Entendida la educación como proceso socializador, su principal objetivo es, más allá de la ideología, preparar a los jóvenes para la futura inserción en el mundo laboral. Las diferencias surgen al precisar qué significa dicha preparación y que implicancias tiene en las reproducciones de las oportunidades y las desigualdades. De todas formas, esta preparación no supone únicamente la instrucción en conocimientos formales sino también, la formación de aptitudes y pautas necesarias para el acceso al mundo laboral.

La educación se enfrenta a una contradicción entre los ideales de la sociedad democrática y las exigencias económicas:

*“En la esfera política, efectivamente, todas las personas tienen en principio los mismos derechos; en la esfera económica, sin embargo, lo que prima no son los derechos de la persona sino los de la propiedad. La escuela se encuentra así ante demandas incluso contradictorias en el proceso de socialización de las futuras generaciones. Debe provocar el desarrollo de 4 conocimientos, ideas,*

*actitudes y pautas de comportamiento que permitan su incorporación eficaz al mundo civil, al ámbito de la libertad en el consumo, de la libertad de elección y participación política, de la libertad y responsabilidad en la esfera de la vida familiar. Características bien distintas a aquellas que requiere su incorporación sumisa y disciplinada, para la mayoría, al mundo del trabajo asalariado” (Pérez, 2009, p. 3)*

Se transmite de esta forma la igualdad de oportunidades y la diferencia de resultados. Se naturaliza que la educación es la misma para todos y que el nivel educativo alcanzado por cada individuo depende únicamente de sus capacidades. Junto con esto, se preponderan el individualismo y la competencia. Ocultando así las diferencias previas al sistema educativo que influyen en la forma de conocer, actuar, pensar del individuo y obstaculizando las oportunidades de los menos favorecidos.

### **Acercándonos a la definición de rezago:**

Nancy López, en su tesis, toma el concepto de rezago de la RAE, refiriéndose a este como: “atraso o residuo que queda de algo”, pero a posteriori la autora va a ampliar este concepto agregando que también implica “quedarse atrás” o “retrasar por algún tiempo la ejecución de alguna cosa” (p.19). Esto último es parte importante en nuestra investigación ya que es parte de las características que debe presentar nuestra muestra a entrevistar.

Si bien nos vamos a centrar en el rezago, es importante tener en cuenta otros factores para determinar cuáles aspectos delimitaran nuestra muestra y cuáles no. Por ejemplo, es necesario considerar el concepto de “Deserción”. Esta “se puede definir como el proceso de abandono, voluntarioso o forzoso, de la carrera en la que se matricula el estudiante por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella” (Comisión Sectorial de Enseñanza de la Udelar, 2003 - Tomada de la Tesis de Nancy López). La deserción es un paso más allá de lo que pretendemos investigar, pero es necesario tener una noción de qué queremos abarcar, y qué no, para centrar el estudio y no abarcar casos que puedan llegar a desviar nuestro centro de atención en busca de confirmar o refutar las hipótesis planteadas.

### **Rezago educativo:**

Para Suárez (2001, pp.15-16) el rezago educativo es:

*“(…) una condición de atraso que enfrenta un segmento de la población con respecto a otro. En todos los casos, este concepto refiere a una condición de desigualdad, a una situación de clara falta de justicia, en términos de distribución de servicios y oportunidades educativas.” (Rívera, 2014, p. 104)*

Es decir que un estudiante se encuentra en situación de rezago cuando no está cursando el año esperado a su edad o cuando está cursando un determinado grado no habiendo aprobado completamente algún grado anterior. Los estudiantes pueden rezagarse por distintas situaciones, dependiendo de la altura del sistema en la que se encuentren. En primaria, el alumno puede

retrasarse un año por no matricularse o por repetición. En educación media se suma a estas situaciones, la promoción parcial, permitiendo al alumno cursar el año siguiente teniendo exámenes pendientes.

La investigación realizada por INEED muestra que hasta los 15 años la mayoría de los alumnos asisten al sin rezago, sin embargo a partir de los 16 años la situación se revierte siendo mayoría los alumnos rezagados o que no asisten.

Esta investigación también muestra que existe una diferencia en el rezago de acuerdo al sexo de la persona. Los resultados obtenidos mostraron que los hombres presentan un mayor rezago que las mujeres.

El factor socioeconómico es clave, los resultados de la investigación muestran que en los hogares de mayores ingresos, en la edad de 7 años, casi un 100% de los alumnos asisten sin rezago; mientras que en el resto este porcentaje baja a un 88%. Esta diferencia a su vez se incrementa en niveles más altos en educación.

Citando a la investigación:

*“El hecho de que la asistencia sin rezago se encuentre atravesada por una importante desigualdad socioeconómica constituye un aspecto de particular relevancia para el diseño de estrategias políticas orientadas a garantizar un acceso igualitario a la educación entre todos los estudiantes. Estas no deben desconocer que en el 20% de los hogares de menores ingresos vive casi la mitad de los niños, adolescentes y jóvenes uruguayos”* (Alonso, et al, 2017, p. 39).

Por lo tanto, el factor socioeconómico y la desigualdad influyen en gran medida en el rezago en educación y en la determinación de estrategias para revertir esta situación.

### **Relación entre fracaso y rezago:**

El fracaso escolar es un fenómeno en aumento que surge con la obligatoriedad del sistema educativo. El mismo, tiene claras implicancias en el fracaso social, ya que conduce a la marginación y la dependencia de la asistencia social.

Los términos de fracaso y éxito escolar son muy ambiguos y difíciles de definir, debido a que existen tantas interpretaciones de estos como situaciones sociales. Esto quiere decir, que los distintos contextos presentan distintas expectativas, por lo tanto, fracaso y éxito tienen distintas connotaciones.

El éxito está estrechamente ligado al reconocimiento por parte de los otros. Sumado a esto, también debe haber una satisfacción personal, por tanto, el éxito y el fracaso se relacionan con la autoestima. Además es importante tener cierto interés en la actividad a realizar para tener éxito en la misma.

*“Tarea fundamental del profesorado será, pues, despertar tal interés mediante la oportuna motivación, entendida ésta como el arte de estimular el interés de los alumnos y alumnas por aquello en que aún no están interesados, en definitiva, la motivación ha de crear en el educando sentimientos de necesidad que determinen impulsos orientados hacia la consecución de objetivos acomodados a sus posibilidades”* (Rodríguez Izquierdo, p. 2)

El fracaso escolar se entiende como las dificultades para alcanzar los objetivos del sistema educativo. Al hablar de dificultades nos referimos tanto a personales como de adaptación al sistema, pero es importante entender que este fenómeno no es un simple reflejo del rendimiento de los alumnos. Muchas veces para determinarlo se tienen en cuenta aspectos como la situación socioeconómica del alumno, ampliando así la desigualdad entre las distintas clases sociales. Es importante no asociar el fracaso con una clase social determinada.

*“Concibiendo a la educación como un bien público y social, y un derecho humano fundamental de todos los ciudadanos, se considera que el sistema educativo es responsable de la provisión de condiciones (...) debe formular respuestas adecuadas a las diferentes necesidades que presenta el alumnado (OCDE, 2012). En este contexto, el bajo logro educativo —y por extensión, el fracaso escolar— se entiende como la incapacidad del sistema educativo para responder adecuadamente a las necesidades específicas de los estudiantes y para proporcionar condiciones educativas en el aula que beneficien a todos” (Alonso, et. al., 2017, p.84).*

Si bien se observa que el fracaso escolar viene de la mano de una amplia gama de factores (sociales, institucionales, etc.), no hay que dejar de prestar atención a cuánto, y cómo se compromete y participa el sistema educativo en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Como está explicado en el informe de la INEE, el sistema debe ser el encargado de brindar las oportunidades, herramientas y condiciones necesarias para que los jóvenes puedan concurrir a las instituciones, y que desarrollen un proceso educativo acorde a lo que se espera. Por lo tanto, una mala, o escasa, acción por parte del sistema, puede llevar a inconvenientes en la construcción de aprendizajes, y del ser íntegro en general, llevando al rezago escolar.

Sumado a esto, Rosa Rodríguez le pone especial atención al origen de los estudiantes, socialmente o culturalmente. Y en este aspecto propone que las políticas educativas, docentes, funcionarios, el entorno escolar en general, deben establecer un modelo organizativo que sea flexible y que atienda las diferencias entre los estudiantes, de forma que exista un amoldamiento a los intereses, ritmos, culturas y capacidades de los mismos, de forma que la brecha escolar logre reducirse.

Si el fracaso se relaciona con el cumplimiento con ciertos objetivos de un curso, este concepto está en relación con el rezago. Aquellos alumnos que están rezagados, se puede considerar que fracasaron escolarmente y también se puede considerar que es dicho fracaso lo que los lleva a rezagarse. Es decir, el sentir que no se cumple con determinadas expectativas induce al alumno a atrasarse en sus estudios.

*“se destacan las perspectivas de Bourdieu y Passeron (1970) quienes exponen cómo el éxito o el fracaso en las Instituciones Educativas se explican por las condiciones sociales de los estudiantes. Jóvenes de diferentes condiciones sociales, se enfrentan a la desigualdad de oportunidades educativas por tanto, la apropiación de la cultura escolar también se diferencia, en términos de calificaciones; porque unos estudiantes aprueban y otros no” (RIVERA SEGOVIA, p.88)*

En estas líneas se ven reflejadas estas ideas antes analizadas, pero atendiendo a otros factores que influyen en la determinación de una situación de rezago. Entra en juego la noción de calificaciones, lo cual se identifica directamente con las evaluaciones, que será abordado a continuación.

### **Relación entre evaluación y rezago:**

La evaluación es una parte importante del proceso educativo. Existen distintas formas de entenderlas, dependiendo del concepto de educación que se tiene. Por un lado, se puede entender la evaluación con un proceso de validación del conocimiento del estudiante. Con esta concepción se entiende que el proceso educativo está centrado en el docente. La evaluación suele consistir en preguntas cerradas donde se mide el conocimiento adquirido por el alumno y se decide si el mismo es suficiente para que se pase de curso o no. Evaluación y proceso de enseñanza-aprendizaje aparecen separados.

Por otro lado, si se considera al alumno como centro del proceso educativo, el mismo pasa a tener una actitud activa en la adquisición de conocimiento. La evaluación es entendida como un proceso y presenta varias partes: diagnóstico, diálogo, comprensión, retroalimentación y aprendizaje. Esta concepción permite identificar las dificultades de la enseñanza, debatir sobre formas de enseñar, determinar si los métodos son válidos o no.

Es necesario cambiar a una evaluación del segundo tipo, como plantea Castillo en su tesis sobre Evaluación de los Aprendizajes en Matemática:

*“Estos cambios son necesarios, debido a que varios investigadores (Thomas, 1992; Ellerton and Clements, 1994; citados en Valero s/f) han reconocido la dimensión política de la educación matemática. Para lo cual, es necesario estudiar la contribución de la educación matemática a la formación de estudiantes que deben asumir retos concretos en la sociedad en que viven. Como por ejemplo: La formación matemática para el desarrollo económico. La formación matemática para la participación política. La formación matemática para los nuevos valores sociales” (Castillo, 2013, p. 47)*

Toda evaluación, claro está, consta de, al menos, dos sujetos. Uno que se encarga de evaluar, y el evaluado. Siguiendo las ideas de Vaccarini:

*“(…) la evaluación en los distintos espacios curriculares, ha de reflejar los caminos del aprendizaje tanto de los estudiantes como de sus docentes. Uno de sus propósitos será ayudar a los docentes a entender mejor qué y cómo aprenden sus estudiantes para tomar decisiones significativas a partir de dicho conocimiento” (Vaccarini, p.23)*

Si siguiéramos la línea de pensamiento estándar, en una evaluación lo que se pretende es determinar qué tanto sabe, sobre un tema determinado, quien está siendo evaluado. Pero esto no es exclusivo, ya que el alumno presenta elementos que permitirán al docente analizar su labor, y repensar o esclarecer el camino con distintas formas de enseñanza que permitan un mayor entendimiento por parte de quien aprende. Otra cualidad importante de la evaluación es al momento de planificarla. Y allí hay tantos tipos de pruebas como docentes activos. Se le puede dar un enfoque orientado hacia la practicidad,

encaminado a que los estudiantes reproduzcan un mecanismo de resolución preestablecido, o se pueden implementar actividades que permitan identificar si los alumnos realmente comprendieron lo que está siendo evaluado.

El tratamiento del error es otro punto importante en el proceso de aprendizaje y evaluación del conocimiento en los alumnos. La autora plantea que el error debe ser una herramienta que se utilice para el progreso del alumno, y del grupo en general, que no sea un “castigo” personal y que quien tuvo el error no se sienta violentado por haber expuesto una idea errónea. Como bien tratan, entre otros, varios psicólogos, la motivación es uno de los puntos claves en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, un mal aprovechamiento del error puede generar rechazo en el alumno con consecuencias en su disposición frente al conocimiento, lo cual puede llevar a un desinterés en la participación activa en su proceso de aprendizaje. Y esto está íntimamente relacionado con el rezago educativo por su escasez de predisposición frente al conocimiento que se construye en la asignatura que le generó las malas experiencias antes descritas.

Esto se ve reflejado en la siguiente cita a la tesis de Vaccarini:

*“Las prácticas evaluativas tienen que ser funcionales a la idea de escuela inclusiva que brinda oportunidades a los estudiantes para permanecer 25 y avanzar en el sistema educativo y no devenir en instrumentos de selección y consecuente exclusión, de modo que posibilite reafirmar la idea de que la escuela no debe ser un órgano social de control sino una institución que tiene que asegurar a todos los sujetos la inclusión y la participación en los bienes de la cultura” (Vaccarini, p.24)*

A la hora de analizar los tipos de evaluación, es bueno identificar (como ya fue tratado anteriormente) los métodos que se utilizan y cómo se aprovechan estos. La autora plantea que el docente, como evaluador, no se debe restringir a evaluar la participación de los alumnos y, en caso de que esta sea equívoca, explicar la visión correcta, o presentar la solución al problema. Deben ser los alumnos quienes se cuestionen si lo que están haciendo es correcto, y el docente debe presentar las actividades pertinentes para que estos puedan autoevaluarse. A esto es a lo que se lo denomina como “evaluación formadora” ya que muestra los cambios que hay que realizar para una correcta construcción de conocimiento por parte del estudiante.

*“La evaluación se caracteriza por tres rasgos: primero, obtener información del modo más sistemático posible, en segundo lugar valorar un estado de cosas, de acuerdo con esa información, en relación con criterios establecidos y, tercero, su propósito es la toma de decisiones” (Vaccarini, p.29)*

Como podemos ver sintetizado en este fragmento, la evaluación consiste en: recabar datos sobre lo que se pretende analizar pero de forma escueta, para luego realizar conexiones entre lo que se obtuvo y los estándares establecidos, y como último paso, debe haber un pensamiento detrás que dé lugar a futuras transformaciones, por ejemplo en la currícula, para corregir las posibles “desviaciones” que se observan al analizar la evaluación.

#### **4- METODOLOGÍA**

Nuestra investigación se abordará articulando entre los paradigmas empírico analítico y ciencia crítica. Según Popkewitz, el paradigma empírico analítico es el que domina en las comunidades científicas occidentales, la finalidad de la ciencia social es semejante a la de la ciencia física y biológica. La única forma válida de desarrollar un conocimiento sobre el hombre es basándose en lo que puede observarse o hacerse visible (lo empírico), el conocimiento debe ser analítico en lugar de sintético, es decir, las observaciones tienen por objeto dividir el comportamiento humano en sus elementos constitutivos. La investigación

empírico-analítica se configura a partir de cinco supuestos interrelacionados: es universal, es desinteresada, el mundo se entiende como un sistema de variables independientes unas de otras, la ciencia es formalizada se deben definir las variables antes de comenzar la investigación y la confianza en la matemática para desarrollar la teoría. Por otro lado, la función de la teoría crítica es comprender las relaciones entre valor, interés y acción, y parafraseando a Marx, cambiar el mundo y no entenderlo. En este contexto, la teoría ofrece una guía para la práctica, en lugar de directrices administrativas, reglamentaciones y normas que hagan posible la vida.

Del paradigma empírico analítico tomamos la rigurosidad a la hora de elegir las variables. Con esto, buscamos alcanzar un mayor grado de objetividad, teniendo en cuenta que nos reconocemos desde un enfoque crítico inmersos en la realidad que investigamos y que, por lo tanto, nos permitirá comprender la realidad como un sistema complejo.

El enfoque que le daremos a esta investigación será cualitativo, es decir, la recolección de datos se hará mediante entrevistas, para el análisis y la presentación de dichos datos se realizará una narración. Consideramos necesario recordar que según McMillan, la concepción del mundo es de una realidad múltiple y el objetivo de la investigación es la comprensión de una situación social desde la perspectiva de los participantes. De todas formas, debido al poco tiempo con el que contamos para desarrollar la investigación y para facilitar el procesamiento de los datos, utilizaremos también un enfoque cuantitativo. El mismo se realizará para recolectar datos personales y sobre el contexto socioeconómico y sociocultural de la muestra (nombre, edad, sexo, nivel socioeconómico, estudios alcanzados por la madre y el padre, entre otros). La muestra serán alumnos de cuarto, quinto y sexto año de bachillerato del Liceo xxx, que estén rezagados en la asignatura matemática. Este liceo se encuentra en un contexto social económico alto y los alumnos que acuden mayoritariamente son del barrio Pocitos.

En una primera instancia realizaremos una encuesta, seguida por una entrevista individual para identificar los factores que influyeron en el rezago del alumno en matemática. A medida que iban transcurriendo las entrevistas notamos que las respuestas parecían estar influidas por las preguntas, y en el desarrollo de las mismas iba se perdiendo fluidez y veracidad. No por un tema voluntario, sino por el orden de las preguntas. Debido a esto tomamos la decisión de (en la quinta y sexta) cambiar el orden de algunas preguntas, y efectivamente obtuvimos respuestas que se notaban más veraces.

Cruzaremos mediante una tabla los datos que recolectamos mediante ambas técnicas. El mismo lo iremos dilucidando a partir de lo que dicen los alumnos en las entrevistas.

## **5-ANÁLISIS DE LOS DATOS**

Estudiar matemática: “***Siempre me pasó no comprender***”

Analizadas las entrevistas, una de las conclusiones a las que llegamos fue que en su mayoría, los entrevistados siempre tuvieron dificultades con la matemática. Parte de nuestra muestra menciona que en algún año en particular, con algún profesor determinado o con algún tema específico pudo alcanzar un nivel satisfactorio, académicamente hablando.

Incluso dentro de este grupo, se llegó a plantear que trastornos (como por ejemplo la dislexia) pueden obstaculizar a la hora del aprendizaje matemático.

Según Ángel Pérez en la educación hay igualdad de oportunidades. Esto aquí no se ve reflejado pues las personas que tienen una condición inherente a ellas (como la dislexia) no tienen esa igualdad para el aprendizaje pues los docentes no responden a sus características y dificultan su desarrollo óptimo en la materia.

Influencia docente: **“Los docentes tienen parte de la culpa”**

Después de escuchar las respuestas de los alumnos, una conclusión a la que llegamos es que todas ven como culpable al docente en mayor o menor grado. Una de las respuestas que llama la atención es que **“(…) los docentes de niveles iniciales deberían prepararnos con mayor ímpetu…”**.

Un patrón que se repite en sus respuestas es que consideran que no hay búsquedas alternativas en cómo presentar los conocimientos frente a los alumnos con más dificultades.

Es interesante destacar que un tercio de la población entrevistada plantea la clase de matemática como un ambiente “asfixiante”, todo esto a causa del docente.

**“(…) a mí me pasa con este profesor en específico que me siento como más...más presionada, o como sofocada con la forma que tiene de enseñar o transmitir las cosas”**.

Según Vaccarini, quien hace su desarrollo teórico acerca de la evaluación, los fracasos y resultados, plantea que el error conlleva un castigo. Esto se ve reflejado en la respuesta anterior pues la alumna se siente presionada en la clase debido a la forma de actuar del docente (a pesar de que hay una búsqueda de que ella culmine el año con los conocimientos necesarios para aprobar el curso) y eso lleva a que ella se sienta “asfixiada” y no pueda avanzar en su desarrollo de los conocimientos de la disciplina. Citando la idea de Pérez Gómez, que profundizaremos más adelante, pareciera que el docente está más interesado en que la alumna incorpore los conocimientos del currículum y no en el desarrollo del interés de la alumna por la materia.

Influencia de la familia: **¿Nivel económico o nivel académico?**

Si bien la pregunta sobre la familia era abierta es interesante observar cómo la población tomada polariza la respuesta en el nivel económico que hay en su familia o en los estudios alcanzados por sus padres.

No se pueden sacar conclusiones contundentes porque algunos hablan de la importancia del nivel académico que alcanzaron sus padres y otros no. Otros consideran que el factor es influyente pero otros dicen que no.

En general se plantea como algo clave para el desarrollo del aprendizaje en matemática el apoyo de los progenitores **“(…) las ganas de aprender y de mejorar te la enseñan tus padres”**.

Según Ángel Pérez Gómez la educación es una forma de socialización y de transmisión de valores, por lo que aquí se puede ver reflejada esta concepción debido a que los padres pueden transmitir “las ganas de aprender”. También se puede analizar que actualmente los que influyen en ese proceso de socialización no son sólo los progenitores, por lo que recibe influencias de otros pares que no tienen por qué tener los mismos intereses que los padres.

### Influencia del programa: **“Dividiría los niveles de matemática”**

Toda la población entrevistada está de acuerdo en que el programa de la materia influye en su aprendizaje de la misma.

Una gran cantidad plantea que el programa del año que están cursando influye positivamente por el orden que tiene de presentar los temas, es decir que las cosas del comienzo te sirven para ir avanzando con las otras.

Resaltamos dos respuestas interesantes: una alumna propone un nuevo sistema de enseñanza particularmente de matemática, planteando la división en niveles (como existe en inglés) y que cada uno vaya avanzando según sus tiempos.

Es interesante destacar que, como plantea Ángel Pérez Gómez, formamos ciudadanos funcionales a la sociedad y esta estudiante plantea educación en matemática para el alumno y su propio desarrollo cognitivo. Estudiar por el interés propio a la materia y no por los intereses de los poderosos.

La otra respuesta habla de que **“(…) hasta cuarto lo pasas casi sin estudiar, y después se hace mucho más difícil en quinto y sexto. Es algo que siempre hablamos con mis amigos”**.

### Causa del rezago: **“Me va mejor porque me da bola”**

Al plantear la pregunta sobre el motivo por el cual se produce el rezago en matemática, gran parte de la población entrevistada considera el rol docente y su influencia en el aprendizaje de la asignatura. El mal relacionamiento que existe entre el docente y el alumno, el poco tiempo que disponen para dedicarle a cada alumno, particularmente los que tienen determinada dificultad con esa disciplina. Incluso se llega a plantear que en la preparación de exámenes y escritos les va mejor, cuando lo hacen con un profesor particular.

**“(…) me va mejor porque me da bola…”** (Entrevistado 4, Liceo xxx).

Un grupo menor de los entrevistados, enfocó su respuesta hacia el lado de las emociones y/o características personales, así como la atención brindada a la asignatura, la motivación que sienten para llevarla adelante.

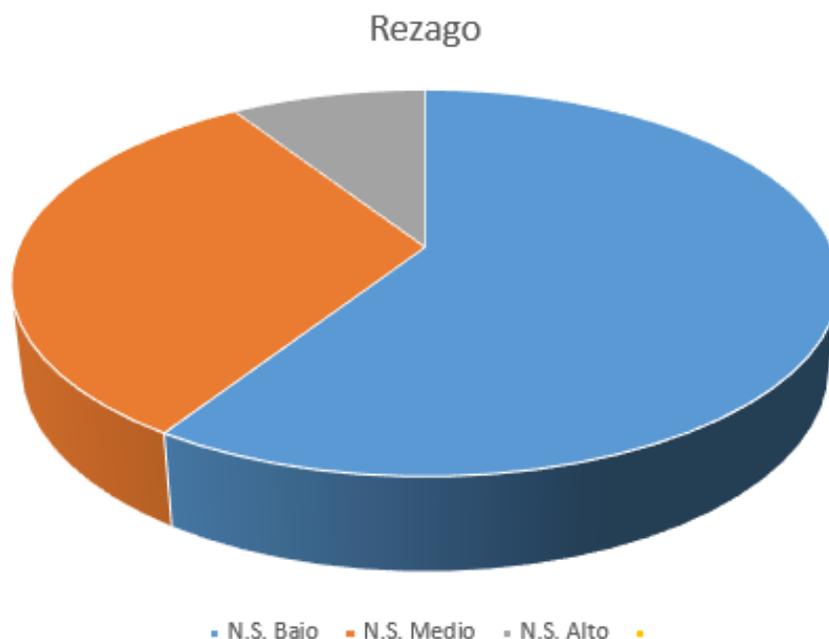
También se menciona la dificultad tanto de la disciplina como las dificultades que tiene uno al enfrentarse con ella.

**“O sea, si no te interesa la materia, te aburre, no le dedicas un mínimo de tiempo, y todavía no entendés, te perdés.”** (Entrevistado 1, Liceo xxx).

Un factor externo a la disciplina y a lo que esta puede suscitar en el alumno, pero no menor, son las respuestas que obtuvimos en las entrevistas 5 y 6, que mencionan temas a tener en cuenta en futuras investigaciones como la influencia del bullying (y por lo tanto el relacionamiento, el sentido de pertenencia, etc.) y la conducta.

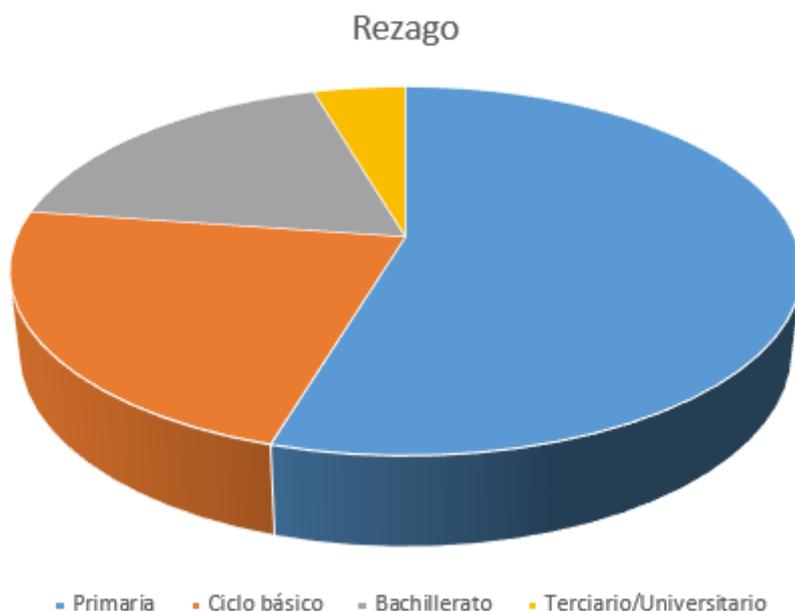
**“(…) fue por un tema de bullying. En mi clase fui aislada, y tuve que abandonar…”** (Entrevistado 5, Liceo xxx).

Nivel socioeconómico →	Bajo	Medio	Alto
Rezago	59,1	31,8	9,1



El 59,1% de los encuestados que pertenecen a un nivel socioeconómico medio bajo/bajo, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentre el Liceo xxx, presentaba un rezago en matemática. Lo que tiene sentido si nos apoyamos en el marco teórico, específicamente en la investigación presentada por INEE, que plantea que el factor socioeconómico es clave ya que en los hogares de mayores ingresos, en la edad de 7 años casi un 100% de los alumnos asisten sin rezago. Esta tendencia crece en niveles más altos de la educación.

<u>Nivel académico alcanzado por los padres →</u>	<u>Primaria</u>	<u>Ciclo básico</u>	<u>Bachillerato</u>	<u>Terciario/Universitario</u>
<u>Rezago</u>	<u>54,6</u>	<u>22,7</u>	<u>18,2</u>	<u>4,5</u>



De acuerdo a los resultados obtenidos en las encuestas, encontramos que hay una relación directa entre el nivel académico alcanzado por los padres y el rezago educativo en sus hijos. A menor nivel académico alcanzado, hay un mayor rezago educativo.

## **6-REFLEXIONES/ HALLAZGOS/ CONCLUSIONES.**

Como se mencionó anteriormente en nuestro país es una problemática de la educación el rezago que tienen sus alumnos. Problema que trae como consecuencia el atraso de los alumnos respecto al año en el que deberían estar y puede desencadenar en el abandono del sistema debido a la desmotivación.

En nuestro caso, los alumnos encuestados y entrevistados, siguen dentro del sistema pues solo cuentan con “materia rezagada” a matemática.

Al comenzar la investigación nos proponíamos justamente encontrar cuales eran los motivos, desde la concepción de los estudiantes (del liceo xxx), que los llevaban a rezagarse en matemática. Es interesante destacar que los alumnos a los que se les realizó la entrevista, son personas que estuvieron o están actualmente rezagados en matemática.

Dos grandes hipótesis tenía, al comenzar la investigación, el equipo en su inconsciente respecto a este tema. Una era que el factor socioeconómico influye totalmente en el rendimiento de los alumnos en la materia y la otra que el nivel alcanzado por los padres respecto a su educación repercute de alguna forma en el aprendizaje de la asignatura que tienen sus hijos.

Dichas hipótesis son confirmadas totalmente por la investigación llevada adelante. Como se observa en el primer cuadro del análisis de datos el 59,1% de los estudiantes que estuvieron o están rezagados en la asignatura provienen de una familia con un nivel socioeconómico bajo. Además de la misma muestra poblacional se extrae que el 54,6% de los alumnos cuyos padres sólo lograron alcanzar el ciclo primario de la educación (pudiendo terminarlo o no) se rezagan con la materia.

De esto se puede concluir claramente, como una persona tienen una alta tendencia a estar determinada en su desarrollo matemático a partir de las condiciones económicas y sociales de su casa y de los estudios alcanzados por sus progenitores.

Creemos, sin embargo, que el aporte más rico a nuestras ideas previas a la investigación e incluso al marco teórico desarrollado es la culpa que tienen los docentes y los propios alumnos en el rezago para con la materia.

En primer lugar se plantea que los docentes tienen parte de la culpa porque no preparan bien a sus estudiantes: “(...) **los docentes de niveles iniciales deberían prepararnos con mayor ímpetu...**”, y que a través de sus clases presionan demasiado sus alumnos con la materia lo que tiene como consecuencia que luego exista un bloqueo con la matemática. Incluso se plantea las pocas herramientas que tienen los docentes para trabajar con alumnos que presentan “dificultades” de aprendizaje, no solo debido al tiempo con el que cuentan dentro del aula para trabajar, sino también por su carente formación en esta área.

Es interesante concluir que los propios alumnos plantean que logran entender más la materia cuando el docente personaliza la clase y que esto solo se puede llevar a cabo cuando se prepara un examen y pueden estar solos y con atención personalizada del docente.

Por otro lado también encontramos como conclusión que, según los alumnos, hay un alto grado de responsabilidad en ellos en lo que refiere al rezago en general. “**O sea, si no te interesa la materia, te aburre, no le dedicas un mínimo de tiempo, y todavía no entendés, te perdés.**” Ellos mismos asumen que el propio interés que despierta la materia en ellos, los lleva al aburrimiento y a abandonar la constancia en el estudio, lo que trae como consecuencia que se deje la materia. Aquí encontramos también un punto en el que se podría investigar a futuro **¿Porque los alumnos se aburren con la materia? ¿Es un problema de ellos, del programa, del docente?**

En definitiva además de los factores que ya trae cada persona de su casa, podemos concluir que hay una influencia real del docente y de los alumnos en el rezago de la materia y en la dificultad a la hora de comprenderla.

Por último, nos parece interesante retomar un sistema planteado por una de las entrevistadas en el momento en el que hablaba del programa de la asignatura. De cómo podría ser el estudio de la disciplina: **“El formato del programa no es algo que esté equivocado, lo que yo haría como solución es como se dividen los niveles de inglés, dividiría los niveles de matemática. Ya que a algunos les cuesta mucho, a otros más o menos y otros tienen mucha facilidad, entonces dividiría los grupos, y así cada uno podría ir avanzando a su manera.”** Como futuros docentes de la materia creemos que es conveniente siempre preguntarse acerca de cómo estamos enseñando y cómo eso responde a los intereses y las necesidades de los alumnos. Creemos que este sistema sería interesante de ser analizado entre autoridades de la educación, docentes de la materia y los propios alumnos, pues plantea que cada individuo avance de acuerdo a su condición y a partir de lo que vaya entendiendo sobre la materia. Lo que respondería más a una trayectoria personal que a “lo que tienen que estudiar porque nosotros lo determinamos”.

## **7- BIBLIOGRAFÍA**

- ABERO, et.al. (2013), *Ruptura del Modelo Tradicional del Estudiante. Un Estudio sobre el Rezago Recursante en Institutos Normales de Montevideo,* en rev: SUPERACIÓN [http://iinn.cfe.edu.uy/images/SUPERACION\\_2013\\_corregido\\_06jun-18.pdf](http://iinn.cfe.edu.uy/images/SUPERACION_2013_corregido_06jun-18.pdf)

- CASTILLO (2013), *Evaluación de los aprendizajes en matemática: una propuesta desde la educación de matemática crítica*, IPC, Caracas. Disponible en: <http://funes.uniandes.edu.co/8411/1/Duarte2013Evaluacion.pdf>  
Consultado el 30/9/2018
- DURKHEIM (1996), *Educación y Sociedad*, Ediciones Península, Barcelona.
- INEEd (2017), *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*, INEEd, Montevideo. Disponible en: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2015-2016.pdf>. Consultado el 12/9/2018
- LOPEZ (2016), *Factores afectivo-emocionales incidentes en el rezago de estudiantes universitarios. Caso de la carrera de Doctor en Odontología de la UdelaR*, MEU, Montevideo. Disponible en: [http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/tesis\\_nancy\\_lopez\\_2017.pdf](http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/tesis_nancy_lopez_2017.pdf)
- PERÉZ GÓMEZ (2009), *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*, FLAPE, Buenos Aires. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324022908/9.pdf>  
Consultado el 9/9/2018
- RIVERA SEGOVIA (2014) *Análisis del Rezago en las Instituciones de Educación Superior en el Estado de Veracruz. El Caso de la Universidad Veracruzana*, UNED, Veracruz. Disponible en: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Arivera/Documento.pdf>
- RODRIGUEZ IZQUIERDO (), *Éxito y Fracaso Escolar en Contextos Socioculturales Interculturales: El reto de educar a estudiantes de diverso origen lingüístico y cultural*, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla. Disponible en: <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2005/rosarodriguez.pdf>  
Consultado el 30/9/2018
- VACCARINI (2014), *“La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual”*, UAI, Buenos Aires. Disponible en: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC114759.pdf> Consultado el 20/9/2018
- YANES GALEAS (2012), *Factores que inciden en el logro de los aprendizajes en la asignatura matemática de los estudiantes del Centro de Educación Básica Luis Andrés Zúñiga*, Tegucigalpa

**7- ANEXOS.**

**Datos personales:**

Edad:

Sexo:

Año que cursa:

Año en que te llevaste matemática a examen:

Estructura familiar:

- a. Madre
- b. Padre
- c. Madre y Padre
- d. Madre, padre y hermanos
- e. Otros (especifique) \_\_\_\_\_

Nivel máximo alcanzado por su madre/tutora:

- a. Primaria
- b. Ciclo Básico ( Primero a Tercero de Liceo inclusive)
- c. Bachillerato
- d. Estudios terciarios: - completo (especifique) \_\_\_\_\_  
- incompleto (especifique) \_\_\_\_\_

Nivel máximo alcanzado por su padre/tutor:

- e. Primaria
- f. Ciclo Básico ( Primero a Tercero de Liceo inclusive)
- g. Bachillerato
- h. Estudios terciarios: - completo (especifique) \_\_\_\_\_  
- incompleto (especifique) \_\_\_\_\_

¿Cómo se desplaza al liceo?

- a. Caminando
- b. Ómnibus
- c. Taxi
- d. Uber
- e. Vehículo familiar (especifique) \_\_\_\_\_

Transporte que utiliza la familia

- a. Ómnibus
- b. Taxi
- c. Uber
- d. Vehículo familiar (especifique) \_\_\_\_\_

¿Tu núcleo familiar es propietario del lugar en el que vives?

¿Cuántas habitaciones tiene el hogar dónde vives?

¿Has ido a vacacionar en los últimos 2 años?

Si la respuesta fue afirmativa:

Dentro de Uruguay.

Exterior.

### **Entrevista:**

- ¿Cuál es el principal motivo que lleva al rezago en matemática?
- ¿Siempre tuviste dificultades con matemática?
- ¿Qué importancia crees que tienen los docentes en este rezago?
- ¿La familia es algo que puede tener que ver?
- ¿Qué responsabilidad consideras que tienes en tu atraso en matemática?
- ¿Cómo influye el formato del programa en tu interés en la materia?

### **Entrevista 1:**

-¿Cuál es el principal motivo que lleva al rezago en matemática? Con rezago, nos estamos refiriendo al atraso en matemática, puede ser estar cursando un año debiendo matemática del año anterior, o llevártela a examen.

+Yo creo que por más que te cueste la matemática para salvarla tenés que prestar atención, y lo entendés, sea el tema que sea y practicarlo. O sea, si no te interesa la materia, te aburre, no le dedicas un mínimo tiempo y todavía no entendés, te perdés.

-¿Siempre tuviste dificultades con matemática?

+No, a mi particularmente la geometría me cuesta, y hay años más jodidos que otros, es depende de los temas.

-¿Qué importancia crees que tienen los docentes en este rezago?

+Si, hay docentes que explican mucho mejor que otros y también va en la actitud que tenga cada docente a la hora de dar clases.

-¿La familia es algo que puede tener que ver? O sea, el estudio alcanzado por ellos, el apoyo que te den...

+Si, si un padre que estudió y se recibió va a ayudar mejor a su hijo si el mismo tiene alguna duda, sí.

-¿Qué responsabilidad consideras que tienes en tu atraso en matemática?

+La responsabilidad es del alumno, totalmente para mí, en la mayoría de los casos, capaz en otros no, porque el docente explica peor o no, pero la responsabilidad es del alumno por no estudiar, y yo que sé, tenés 9 meses para encarar los temas y cosas así, ¿entendés? Para mí, depende de cuánto estudien y presten atención.

-¿Cómo influye el formato del programa en tu interés en la materia? Es decir, las horas que tenés que ir a clases, la cantidad de horas de matemática, los temas que das, etc.

+En nada, creo que está bueno que des temas y que después esos temas te sirvan para aprender otros.

### **Entrevista 2:**

-¿Cuál es el motivo que crees que lleva al rezago en matemática? Rezago puede ser que te hayas atrasado en algún año, o que aún la debas. O sea, atrasado...llevártela a examen mejor dicho.

+Uno de los motivos claves puede ser que desde chicos nos enseñan a usar y depender de las calculadoras, eh... eso hace que a la hora de desarrollar un curso realmente complicado no estemos preparados ni tampoco tenemos la capacidad suficiente.

-En tu caso, ¿Siempre tuviste dificultades con matemática?

+Siempre me costaron mucho las matemáticas, tengo un problema o algo así, tipo una dislexia que me genera banda de problemas a la hora de resolverme con los números.

-Aparte de lo que me estás diciendo, ¿Crees que los docentes puedan tener algo que ver?

+Creo que sí, los docentes de niveles iniciales deberían prepararnos con mayor ímpetu, de todos modos igual también se entiende que ellos siguen un programa que no lo hicieron ellos. Capaz no les gusta lo que tienen que dar.

-¿Vos crees que la familia puede tener en parte que ver con el rezago?

+Creo que la situación económica de la casa no tiene nada que ver porque a la hora de tener ganas de superarse cualquiera puede hacerlo sin importar si tienen más o menos posibilidades. Pero si creo que las ganas de aprender y de mejorar te la enseñan tus padres. Si desde chicos no se enseña eso después te termina dando problemas.

-¿Qué responsabilidad tiene el alumno en rezagarse?

+Al quedar más atrasado tenemos que cumplir en todas las clases y ponernos al día y tener responsabilidad, todo eso te va complicando porque empezás a deber cosas de acá, no entender cosas de allá y te terminás yendo a examen de todo.

-¿Crees que los temas que se dan en el programa influyen? A ver...los temas, la cantidad de horas que vienen al liceo, los alumnos, la cantidad de materias.

+Influye si porque ponele, hasta 4to lo pasas casi sin estudiar, y después se hace mucho más difícil en 5to y 6to. Es algo que siempre hablamos con mis amigos. Lo de la cantidad de materias no sé, porque ahora son menos, pero venir tantas horas a todos los compañeros nos embola.

### **Entrevista 3:**

-¿Cuál crees vos qué es la razón que hizo que te rezagues (o que se rezaguen los alumnos en general) en matemática?

+Yo pienso que los alumnos tienen dificultad en algunas cosas, capaz. Y ya porque no te sale algo ya decís que no es para vos y no te sale nada. Capaz que no les gustan los profesores y ya se encaprichan o no les interesa o no tienen apoyo en sus casas.

-Vos, ¿Siempre tuviste dificultades con matemática?

+Antes sí, ahora es una de las materias que mejor me va.

-¿Por qué crees que has tenido ese avance? A ver, pasaste de tener dificultades a ser una de las materias que mejor te va, según me decís.

+Porque era más chico y no entendía nada. Creo que tampoco le ponía ganas, estaba para otra. Y también lo que te decía de los profesores que te caen mal, eso a veces tiene que ver, no les querés ni ver.

-Te voy a hacer una pregunta que en parte ya me la contestaste, pero igual es parte de esto así que tengo que hacértela, ¿Qué influencia crees que tienen los docentes en el rezago? Hablando de la matemática particularmente.

+Depende de que profesor, si todos los alumnos entienden, eh... lo que está dando y todos los alumnos entienden menos uno no es culpa del profesor. Pero si es al revés, que ninguno o casi nadie entiende, eh... es así, es que quizás el profesor tiene que cambiar algo.

-Al principio, como al pasar me habías mencionado algo de esto, ¿Crees que la familia tiene que ver en cómo le va al alumno en el liceo?

+Creo que sí, es fundamental, no es lo mismo que tus padres o tutores estén atrás tuyo apoyándote y... interesándose, a que no te presten su apoyo. Cuando no te sale algo, y aunque trates no entendés, tenés que buscar la forma de que te vaya bien. Y ponele, tus padres pueden pagarte profesor o ayudarte si saben. El que su padre es profesor de matemática le va mejor porque su padre le enseña de chico.

-En tu caso ahora me dijiste que te va bien en matemática, pero cuando no era así, ¿Cuánta de la responsabilidad era tuya?

+Casi toda.

-La cantidad de horas que vienen al liceo, la cantidad de materias, el estado de los salones, la cantidad de alumnos, etc. ¿Crees que son factores, o sea, cosas que tienen que ver en cómo les va a los alumnos en el liceo?

+Yo creo que influye positivamente si hay concordancia entre los temas, y que el tema más fácil, lo más básico sea al principio y que el segundo tema tenga que ver con el primero. Porque aparte como recién lo diste no te lo olvidas.

#### **Entrevista 4:**

-Recién, charlando me comentaste que matemática es una de las materias que más te ha costado siempre, ¿Por qué crees que es eso? ¿Cuál es la razón?

+Uno de los motivos por el cual yo creo que debo ahora y me he llevado matemática, es la motivación que tiene cada persona, más allá de que le cueste o tenga facilidad. La motivación es muy importante porque es una materia que tenés que salvar sí o sí. Y por otro lado también considero que es la dedicación

que le ponga el profesor a ese alumno con las dificultades que tiene. Es recontra importante que le presten atención. A mí, cuando voy a profesor para preparar los exámenes o escritos me va mejor porque me dan bola y en la clase capaz que con 25 alumnos ponele, no te pueden dar la clase a vos.

-Bueno, me habías dicho que matemática siempre te costó, ¿Te acordás cuando empezó eso? O sea, ¿fue en el liceo o es algo que arrastras de la escuela?

+De la escuela no me acuerdo pero en el liceo siempre, siempre fue una materia que me costó mucho, pero en 4to tuve un cambio de profesor y resulta que a ese profesor si le pude entender y desde ese año mejoré bastante. Gracias a ese profesor que pude entender y aprender con su forma de explicarla.

-Recién me hablabas de tu experiencia con un profesor al que le entendiste, ¿Qué importancia crees que tiene el profesor en qué los alumnos se atrasen con matemática?

+En mi opinión los docentes tienen parte de culpa también, ya que deberían buscar otros modos de explicarles a esas personas que tienen dificultades y no explicarles con el mismo nivel que explican a toda la clase.

-La familia... ¿Qué influencia tiene en cómo le va al alumno?

+No creo que la familia sea algo que te pueda influir en que te vaya bien o mal en matemática. Conozco casos de gente que es muy mala en matemática y los padres son profesores en matemática.

-¿Qué responsabilidad tiene el alumno (o vos, como quieras encarar la respuesta) en rezagarse en matemática?

+No entendí la pregunta.

-O sea, hoy me hablaste de la influencia de los profesores en que te vaya bien o no, la no influencia de la familia en cómo te va en matemática, ahora, ¿vos crees que los alumnos tienen parte de la responsabilidad en que les vaya bien o mal?

+Sí, para mí es recontra importante. Porque igual si te ayudan los profesores y vos no le ponés ganas no te va a ir bien. Menos matemática que es la materia más difícil, no es como historia que lees un libro o gimnasia que no precisas estudiar porque solo la podés saber porque sí.

-¿Qué me podrías decir del programa de matemática? O sea, los temas, el orden... La cantidad de horas. ¿Eso puede tener que ver en las ganas que le pongas, y por lo tanto en cómo les va con la materia?

+El formato del programa no es algo que esté equivocado, lo que yo haría como solución es como se dividen los niveles de inglés, dividiría los niveles de matemática. Ya que a algunos les cuesta mucho, a otros más o menos y otros tienen mucha facilidad, entonces dividiría los grupos, y así cada uno podría ir avanzando a su manera.

### **Entrevista 5:**

-Primer pregunta que te hago es: ¿Cuál es el motivo que te llevó a vos, que vos pensás que te llevó a rezagarte en matemática?

+¿Este año? ¿Específico?

-Sí, el año en que te rezagaste en matemática, en el año que estabas rezagada.

+Eso fue en tercero, fue por un tema de bullying. En mi clase fui aislada, y tuve que abandonar, por lo tanto perdí muchos meses, además de que la profesora de matemáticas comenzó recién a los 4 o 5 meses de clase, entonces cuando volví estudié para el examen pero al final no pude rendirlo.

-¿Siempre tuviste dificultades con matemática? ¿O fueron a partir de ese momento?

+Fueron a partir de ese año si, en específico. En segundo me iba bastante bien, regular, tipo siempre me pasó no comprender, lo que sea pero me esforzaba más y tenía más facilidad para comprender la materia, y a partir de este año me costó un huevo.

-Te hago una pregunta, agrego, ahora se me ocurrió, ¿te acordás cómo te iba (es una pregunta para que trates de hacer un poco de memoria) en la escuela con matemática? ¿Te costaba?, ¿No te costaba?

+Mmmhhh... Me costaba sí.

-Bien, ¿Qué responsabilidad crees que tienen los alumnos, o sea, vos, en que te hayas atrasado en matemática? Si tenés o no tenés.

+Sí, claramente tengo responsabilidad, va en mí, si yo estudio en mi casa, si me muevo, si busco un contacto de gente para que me ayude. También está obviamente parte del profesor, parte del apoyo que tengas en la casa, pero la responsabilidad que tiene cada uno es súper importante.

-¿Consideras eso en general para los alumnos, o estás hablando por vos en particular?

+No, en general.

-¿Crees que la culpa tiene que ver con los docentes? El tema del rezago en matemática.

+Creo que quizá la forma de explicar, de llegarle a los alumnos también, a mí me pasa con este profesor en específico que me siento como más...más presionada, o como sofocada con la forma que tiene de enseñar o transmitir las cosas, es como que yo ya entro y ya me da ansiedad, ya me quiero ir, irme. Por eso muchas veces directamente faltó.

-¿Cuándo hablas de tu profesor, hablas de tu profesor en este momento?

+Actual.

-Tengo otra pregunta, ¿Consideras que la familia, (o sea, tu familia en particular y después en general, o sea, en los casos de la gente que se rezaga) tiene algo que ver con el atraso? O sea, lo que pasa en tu familia.

+Sí, por varios factores, primero los temas personales de cómo están las cosas en tu casa, de si tenés un espacio tranquilo para poder estudiar, de si tenés apoyo, dependiendo del conocimiento que tenga tu familia. Si hicieron primaria o bachillerato, si tienen alcance para poder apoyarte, o si no. En mi caso no lo tienen, no pueden apoyarme en mi casa y tampoco suelo tener un lugar tranquilo en mi casa para estudiar.

Eh... No creo que sea la culpa en sí, pero creo que, que sí, influye. Y ta, a nivel general también.

-Bien, la última pregunta, ¿Consideras que influye el formato del programa?

+¿Me la podés explicar de nuevo?

-Sí, o sea, la cantidad de horas, cómo están distribuidos los temas. Eh... Los salones, la cantidad de alumnos, todas las cosas que tienen que ver con el entorno y no con la matemática. Y lo que tiene que ver con el programa en sí, o sea, los temas del programa de cuarto, sistemas de 3x3, función. Si también los

programas que se dan, los temas que se dan en matemática sirven para algo, o no. ¿Qué es lo que te parece a vos?

+Con respecto a los programas creo que la mayoría no es algo que vaya a utilizar, si me parece necesario saber porque en algún momento lo voy a tener que aplicar, por lo menos lo que se da hasta cuarto, después lo que es más profundizar en ciertas áreas de las matemáticas. Eh... Con respecto a los salones me parece que sí, influye muchísimo a que en conjunto con el profesor y el salón, me sienta sofocada, tanto yo como otros alumnos. Eh... el desorden en clase, me parece que la forma en cómo se lleva la clase no es bueno.

-Perfecto, gracias.

### Entrevista 6:

-Bueno, pasamos a la primera pregunta ¿Cuál es el motivo que lleva al rezago en matemática?

+Eh...Yo creo que cuando yo me llevé matemática fue por tema conducta ya que la salve a la primera tipo me iba bien pero no sé pero como me resultaba fácil tipo no iba porque no me parecía algo que me iba a afectar y me la lleve.

-¿Siempre tuviste dificultades con matemática?

+No. Tipo me fue bien tipo desde la escuela hasta el liceo...pero por eso te dije tipo lo de la conducta nomás.

+O sea, ¿Considerás que nunca tuviste dificultades en realidad solamente era por conducta no de la materia en sí?

-Sí.

+¿Qué responsabilidad crees que tiene el alumno en el atraso en matemática?

-Eeehhh... ¿Mismo en la clase?

+Sí. ¿Qué responsabilidad tenés vos (si tenés alguna) en atrasarte, en rezagarte en matemática?

-Bueno yo creo que por la falta de responsabilidad, de no querer hacer algo porque no querés porque tipo te va bien y no lo haces. No sé, porque capaz que pensás que te va mal y no intentas.

+¿Cuál consideras que es la responsabilidad que tenés? ¿Es toda?, ¿es en parte?, ¿tenés?, ¿no tenés?

-Si tipo en mi caso si tipo yo siento que sí que la podría pasar pero me aburro.

+¿Crees qué parte de la culpa es de los docentes en el rezago? O sea puede ser el tuyo o en general. ¿Qué pensás vos?

-No yo cuando me la llevé la profesora era re bien tipo siempre daba tipo trabajos extra y todo pero no hice los escritos porque no...No los quise hacer. No se es depende del profesor creo que este profesor capaz que es así como dice Maia "asfixiante" pero no sé yo creo que tipo a veces te da oportunidades para pasar o te habla.

+La familia, ¿Puede tener algo que ver en el atraso en matemática?

-En mi caso yo creo que sí, porque tipo siempre me exigieron como me iba bien, en superarme y eso no se... me estresa que quieren que me saque 12 porque me saque 10 y para mí que me saque 10 está muy bien.

+Otra cosa, dentro de la parte de la familia, ¿Consideras que tiene que ver el nivel alcanzado por los padres? O sea por ejemplo: que los padres sean recibidos, que no lo sean, que hayan estudiado, que hayan avanzado en una carrera terciaria. ¿Eso tiene influencia en los hijos?

-No sé, o sea yo creo que sí, tipo tengo muchos conocidos que ayudan a los hijos en eso pero tipo yo nunca le pregunté porque ninguno de los dos nunca terminó nada que tenga que ver con eso. Mi madre no entiende nada de matemática pero... no sé yo creo que tipo... tipo vos podés buscar en Youtube o lo que sea...yo he visto un montón de cosas en Youtube.

+Bueno, te vamos a pasar a hacer la última pregunta ¿Cómo influye el formato del programa? Y con formato de programa nos referimos a temas que haya en el programa... o sea todo lo que es externo a la matemática como la cantidad de horas que tenés, la cantidad de horas en matemática que tenés particularmente, si tenés muchos compañeros en clase. Todo lo que tiene que ver con lo de alrededor de la materia.

-No sé. Yo creo que tipo matemática tipo están bien distribuidas las horas porque tipo matemática es una materia importante así como inglés o no se... esas materias. Capaz que otras no son tan importantes depende del curso que vayas a seguir pero no sé... no sé, a mí porque me gusta matemática y no me molesta tenerla muchas horas al día, capaz que hay gente que le estresa, tenerla cuatro o cinco horas a la semana es embolante.

+¿Por qué te parece que es importante matemática? O sea porque dijiste que te parece importante.

- Si porque o sea yo creo que tipo hay que estudiar matemática (para mí) hasta tercero. Yo creo que ya cuarto eso como dijo Maia es profundizar, depende de la carrera que vayas a hacer.

+Una última pregunta concreta de los temas que se dan en cuarto ¿Qué te parecen?

-Me gustan, las tres veces que di cuarto tipo me gustaron los temas y capaz que cada año tipo la tengo más baja porque ya lo sé y los escritos me los saco bien y eso... son temas que para mí no son complejos, capaz que para otras personas si porque no le iba bien en la escuela ya de una pero para mí que pongan esos temas, no sé, está bien.

### **Resúmenes analíticos:**

Título: "Análisis del rezago en las instituciones de educación superior en el estado de Veracruz. El caso de la universidad Veracruzana".

Autor: Licenciado en pedagogía Ángel Rivera Segovia.

Unidad patrocinante: Departamento didáctica, organización escolar y didácticas especiales. Dr. José Cardona Andújar.

Palabras clave:

- Rezago educativo.
- Causas y efectos del rezago educativo.
- Magnitud y características del rezago educativo.
- Situación y las características del sistema de educación superior.
- Características socioeconómicas de los rezagados.
- Tipo de presupuesto.
- Infraestructura.
- Calidad.
- Zona de procedencia.

Tema y problema de investigación: “El rezago educativo de la Educación Superior en México, es un tema por demás polémico dado que se relaciona principalmente con la distribución equitativa en todo el territorio nacional y con la capacidad de acción en la política educativa del país para hacer frente a la demanda social.”

Esta investigación se centra en el rezago educativo en Veracruz, ya que es el estado más diverso del sureste de México.

Objetivos:

- Analizar la magnitud y características del rezago educativo de la población en edad de recibir Educación Superior en el Estado de Veracruz, particularmente de la Universidad Veracruzana.
- Conocer la situación y características del sistema de Educación Superior del Estado de Veracruz en materia de cobertura y absorción de la demanda real durante el periodo 2008-2012.
- Describir las características socioeconómicas de la población insatisfecha, en edad universitaria, y su opinión ante la insuficiente oferta educativa de la Universidad Veracruzana como principal motor de la Educación Superior pública en esta entidad.
- Examinar la tendencia en la política de admisión con que la Universidad Veracruzana ha venido trabajando durante este último lustro, así como los posibles factores que la determinan.
- Explicar la evolución de la Universidad Veracruzana en lo referente a absorción y cobertura de la población en edad de recibir Educación Superior.

### **Marco teórico:**

#### Política

“(…) la política es la serie de orientaciones explícitas que sirven de base a los planes de las autoridades, en cualquier nivel, para lograr resultados consistentes con las misiones y metas del gobierno o la organización.” Porter (2003). “La política son las orientaciones o directrices que rigen la actuación de un Gobierno en un asunto o campo determinado” (Sistema integral de gobierno). Requisitos de las políticas de estado según Pablo Latapí Sarre (2004) Evaluaciones de calidad según la UNESCO en el artículo 11. Evaluación de calidad, postulado en la Declaración mundial sobre la Educación Superior.

Herramienta que permite medir la calidad del desempeño en la Educación Superior a según Programa Integral de Fortalecimiento Institucional. PIFI (2012-2013)

Medición del IES sobre la calidad. (Docentes, investigaciones, productos de investigación desarrollados, innovaciones en prácticas docentes, etc.)

Equidad

Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). Concebir la educación como un derecho implica garantizar a cada niño y joven

acceso y permanencia en la Educación Básica y Media, niveles de aprendizaje satisfactorios y un trato con respeto. Pérez (2000). Criterios de equidad en Educación Superior. McCowan.

### Financiamiento

Informe del desarrollo humano 1994 del Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo.

Rezago educativo

Conceptos/definiciones de Suárez (2001) y Díaz (2002) y Aguirre (en su libro Mares y Puertos. 2005).

Diseño metodológico:

“Actualmente se consideran en el campo de las Ciencias Sociales y, por tanto, en el campo de la Educación, dos enfoques fundamentales: el cualitativo y el cuantitativo”

Esta división no es definitiva, ya que no articularlos de una manera adecuada llevaría a una parcialización de los resultados obtenidos, por lo tanto no se podría profundizar demasiado.

Objeto y universo de estudio: Análisis del rezago de Educación Superior del Estado de Veracruz.

### Técnicas

De investigación documental

- Se revisaron políticas educativas.
- Se elaboraron fichas en computadoras
- Se revisaron los estados del conocimiento de COMIE. Para la obtención de Información Empírica
- Se identificó y consultó literatura especializada en el tema.
- Se revisaron bases de datos de instituciones públicas.
- Se realizaron entrevistas semi-estructuradas.
- Se revisaron notas periodísticas.
- Se realizaron encuestas (cuestionario de 10 variables).

Para procesar los datos

- Planillas Excel de validación
- Juicios de expertos.
- Prueba piloto para analizar los datos
- Técnicas de estadística.
- Multivariable (Sierra, 2008)

### Resultados obtenidos

#### Magnitud

Las cifras se mantuvieron en el lustro 2008-2012 entre los 13,500 y los 14,600 aspirantes. Aunque en 2009 y 2010 el número de aspirantes no mostró una notable variación (diferencia de 11 estudiantes).

Respecto al total de aspirantes aceptados tenemos que porcentualmente no hay una variación mayor al 4% de estudiantes aceptados en cada año. Y respecto al lustro que nos concierne, fue el 2010 el año en que más estudiantes fueron aceptados.

Respecto al rezago, podemos decir que dado el porcentaje de estudiantes aceptados, casi el 50% de los aspirantes no son admitidos por la Universidad Veracruzana. Con lo cual podemos decir que el rezago en la Universidad Veracruzana está vigente y hasta podríamos afirmar que aumentará dado que cada año al número de estudiantes egresados del nivel medio superior (bachilleratos) se le adhieren los estudiantes que en años pasados no han logrado ingresar a la Institución y lo vuelven a intentar.

### Características

“En la generación 2008 el número de alumnos sin derecho a ingresar en la UV fue de 8,097, de los cuales el 41% (3,301) es del sexo masculino y 59% (4,796) del sexo femenino. La edad de los aspirantes oscila entre los 10 y los 66 años. La mayoría de los aspirantes eran veracruzanos (83%-6,348), seguido por aspirantes de los estados de Puebla (4%-289), Estado de México (2.5%-194), Oaxaca (2.4%-189), Distrito Federal (2%-158) y Chiapas (1.5%-111)31. El área de adscripción en la que hubo más estudiantes sin derecho a ingreso fue Ciencias de la Salud 28% (2,282) seguido del área Académica de Humanidades 25% (2,048) y Económico-Administrativa 23% (1,836); en la que hubo menos estudiantes sin derecho a entrar en la UV fue Biológico-Agropecuario 1% (77).”  
“Del sistema escolarizado hubo 85% (6,899) de jóvenes rechazados, mientras que del abierto 15% (1,198)33.

Un elevado porcentaje de los estudiantes provenía de escuelas públicas 78% (5,913) y sus promedios oscilaban en su mayoría entre 7.0 y 8.9; del total de estudiantes rechazados el 80% (6,004) de ellos recibía beca.”  
“Considerando el nivel escolar de los padres, podemos aseverar que los aspirantes de esta generación son de un capital cultural bajo (Bourdieu, 1997).”  
“Cabe mencionar que la mayoría de las madres (45.91%) no trabajan y la mayoría de los padres son trabajadores de tiempo completo (63.20%) o trabajadores de medio tiempo (18.11%).”

“Respecto a su nivel socioeconómico podemos decir que estos aspirantes son de nivel medio-bajo, que en su mayoría (más del 80%) sólo cuentan con los servicios básicos, como lo son: alumbrado público, agua potable, recolección periódica de basura, teléfono y calles pavimentadas, refrigerador y lavadora; aproximadamente sólo un 20% de la población cuenta con internet.”

### Conclusiones

“Respecto a la dimensión del rezago educativo en la Universidad Veracruzana, se puede concluir que, dicho rezago es considerable, ya que poco más de la mitad de los aspirantes se quedan sin derecho a ingreso cada año, es decir, de un promedio de 15 mil estudiantes (14, 842.4) que presentaron anualmente el examen de admisión en el lustro 2008-2012 solo una media de 6,875 logró ingresar a la institución, lo cual indica que alrededor de 7,967 aspirantes han quedado fuera en cada proceso de admisión.

“En lo referente a las características socioeconómicas de los aspirantes de la Universidad Veracruzana que han quedado en rezago durante el lustro estudiado, se advierte -partiendo de la caracterización de la muestra de estudio y de las semejanzas mostradas en ellos- que: el origen socio-económico de los aspirantes no aceptados es bajo pues cuentan con pocos recursos materiales

(libros, enciclopedias, computadora) para incrementar su capital cultural (también bajo), asimismo el hecho de que los padres de estos estudiantes apenas cuentan con los estudios básicos (primaria y/o secundaria) explicaría por qué se ven limitados en el momento de presentar el examen de admisión a la universidad, pues su contexto, sus condiciones de vida y sus hábitos de estudio no les permiten aprobar un examen de opción múltiple con preguntas que se supone un egresado de bachillerato debe saber responder.”  
“Respecto a la situación y características del sistema de Educación Superior del Estado de Veracruz en materia de cobertura y absorción de la demanda real se encontró que el estado cuenta con una amplia (o por lo menos diversa) oferta en lo referente a Educación Superior tanto en instituciones de carácter público o privado, estas últimas se incrementaron de manera exponencial en los últimos años.”

“En relación a la forma en que los aspirantes de la UV toman medidas para la presentación del examen de ingreso a la universidad -CENEVAL- se observan diversas maneras de asumir ese compromiso; el 25% del total de los aspirantes dice no haberse preparado, en contraposición, el 75% restante se capacitó de algún modo, mientras unos se prepararon para presentar examen tomando cursos en instituciones externas a las del bachillerato de donde egresaron (33.3%), otros (33.3%) se prepararon de manera independiente, es decir por iniciativa propia, y un 8.33% se entrenó de ambas formas, es decir aparte de estudiar por su cuenta (en casa o escuela) tuvieron la oportunidad de pagar un curso de ingreso a la UV”

“(…) la mayoría de los aspirantes entrevistados consideraron que lo que se necesita para ingresar a la UV es tener más conocimientos y adquirir habilidades, algunos otros piensan que es cuestión de suerte y el resto lo atribuye a influencias sociales.”

**“Factores afectivo-emocionales incidentes en el rezago de estudiantes universitarios. Caso de la carrera de Doctor en Odontología de la UdelaR”**  
23/5/2016, Montevideo, Uruguay.

Autora: Nancy López

Tutor/a: Prof. Adriana Cristóforo

Unidad patrocinante: Maestría en Enseñanza Universitaria, Comisión Sectorial de Enseñanza, Área Social y Artística, Consejo de Formación en Educación.

En colaboración con: UdelaR, Comisión Sectorial de Enseñanza, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Consejo de Formación en Educación

Palabras Clave: Rezago, Afectividad, Aprendizaje

Resumen de la investigación:

La siguiente investigación trata sobre una temática muy frecuente en la educación uruguaya. Tal es el tema del rezago educativo, pero vinculado a la problemática de la deserción y la desvinculación. La investigación dará a conocer aspectos inconscientes que atraviesan a los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje, y para esto, se seleccionó la Facultad de Odontología de la

UdelaR para establecer factores afectivo-emocionales que influyan en el rezago estudiantil.

La autora propone una investigación pionera en el tema, ya que no fueron descubiertas otras previas a esta. Entrando en aspectos teóricos de la misma, se decidió utilizar un enfoque cualitativo de tipo exploratorio y utilizó en un enfoque interpretativo de los instrumentos empleados. Entre ellos, aplicó entrevistas en profundidad y el dispositivo gráfico Situación Persona Aprendiendo como herramienta de obtención de datos de los alumnos, y entrevistas en profundidad a informantes calificados.

#### Tema y problema de investigación:

Tanto la deserción como la desvinculación son problemáticas que no son exclusivas de nuestro país. Los cambios de los últimos años en la región marcan un incremento de la matrícula escolar, pero esto no lleva tras de sí la correspondiente titulación. Si bien existen diversas investigaciones sobre desvinculación y deserción, todas jerarquizan aspectos económicos o sociales, o sino psicológicos, pero relacionado a las capacidades y habilidades del individuo.

La Facultad de Odontología ha llevado adelante mejoras en búsqueda de facilitar la trayectoria curricular de los estudiantes, igualmente estas transformaciones no han podido mejorar el fenómeno del rezago. En esta investigación no se pretende generalizar datos, por lo tanto, toman esta Facultad como un estudio de caso para, a posteriori, aplicarlo a otros casos.

#### Objetivos:

Objetivos generales: Identificar factores afectivos-emocionales de estudiantes de la Carrera de Doctor en Odontología presentes en el rezago crítico de su trayectoria curricular.

Objetivos específicos: “Describir el rezago de los estudiantes de la carrera de Doctor en Odontología”, y “Determinar aquellos aspectos emocionales que coadyuvan al rezago”

#### Marco teórico:

Basará la mayoría de los conceptos utilizados desde el punto de vista de la psicología freudiana, la cual considera la implicación de la afectividad en el proceso de aprendizaje.

A su vez, utilizará conceptos que la Pedagogía (no habla de rezago, sino de “fracaso escolar”) y la Sociología han desarrollado sobre los obstáculos de la enseñanza.

El “rendimiento académico” lo va a definir como: “el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura cursada por el alumno” (Álvarez, 1996, citado en Osornio L., Valadez S., Cuellar A., Monje J., 2008, p3). O también se puede definir como: “el grado de conocimientos que, a través de la escuela, reconoce el sistema educativo que posee un individuo, el

cual es expresado por medio de las calificaciones asignadas por el profesor” (Edel, 2003, citada en Osornio et al., 2008, p4)

Tomará la definición de “Deserción” de dos autores. Por un lado: “se puede definir como el proceso de abandono, voluntarioso o forzoso, de la carrera en la que se matricula el estudiante por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella” (Comisión Sectorial de Enseñanza de la UdelaR, 2003), y por el otro tomará la idea de Bourdieu, que dice que es parte del proceso amplio que opera para mantener los factores de desigualdad social y que favorece la reproducción de la misma (citada en De Ketele, 1993, p3)

Por último, citaremos la definición que utilizará de “Rezago”: “atraso o residuo que queda de algo” (RAE), pero igualmente, la autora va a ampliarla agregando que también implica “quedarse atrás” y “retrasar por algún tiempo la ejecución de alguna cosa”

#### Diseño metodológico:

La elección del enfoque cualitativo se ha basado en que su objeto de estudio refiere a procesos subjetivos, donde se privilegia la comprensión del discurso y de las conductas de la gente. Esta investigación ha sido de corte transversal ya que todas las mediciones se realizaron en un único encuentro, no existiendo un período de seguimiento posterior. El criterio de inclusión utilizado fue que los alumnos presentaran un rezago crítico, que estuvieran recursando, o que hayan pedido prórroga de validez de cursos. En estos casos se muestra una intención de seguir estudiando y no hay intención aparente de deserción o abandono.

El universo de estudio que va a abarcar, es un conjunto de estudiantes con rezago que optaron por recursar al menos un curso al año siguiente, y todos ellos fueron contactados por teléfono para coordinar un encuentro. De los 66 estudiantes contactados, finalmente la muestra quedó conformada por 8 estudiantes (2 hombres y 6 mujeres). A su vez, también fueron entrevistados informantes calificados, que eran docentes de ciclo inicial de asignaturas con significativo nivel de reprobación.

#### Resultados obtenidos:

La autora divide los resultados en distintas categorías, y sub categorías incluidas en las más abarcativas. Las categorías madre son: (1) Análisis y resultados de entrevistas a estudiantes, (2) Análisis del sistema SPA, (3) Perspectiva de los docentes, y (4) Plan de estudios.

Dentro de la primera tópica, trata sobre: (1.1) Historia personal de los aprendizajes, y (1.2) Elección de la carrera. Por otro lado, dentro de la segunda tópica, divide los resultados en: (2.1) Personajes presentes en el dibujo, (2.2) distancia-aproximación entre personajes, y (2.3) Situación de aprendizaje. Siguiendo con la tercera tópica, divide en: (3.1) Hipótesis sobre el rezago, (3.2) Percepción sobre estudiantes con rezago, y (3.3) Relación docente-alumno.

Adentrando de forma breve en cada una de las tópicos, obtenemos resultados interesantes sobre el transcurso de los estudiantes por el nivel terciario:

#### (1.1)

A raíz de las entrevistas con los alumnos se recabó la siguiente información: en la mayoría de los casos, el transcurso de la educación media fue sin grandes dificultades (algunos con pérdida de exámenes o recursar alguna asignatura),

pero el salto más grande ocurre en el pasaje del liceo a la Universidad donde aparecen vivencias influyentes. La aprobación o desaprobación de un examen es un factor fundante en la parte anímica del estudiante, pasando de gratificación o motivación (en caso de aprobación) al displacer o el desagrado (caso opuesto). Otro de los choques importantes es en el relacionamiento docente-alumno, dada la heterogeneidad de criterios de evaluación, el estudiante puede sentirse no reconocido como sujeto aprendiente. Por último, otro factor importante es el grupo de pares, que pasa a ser una especie de sostén, de fuente de afectos y gratificación, lo cual está directamente relacionado con la idea de sentimiento de sí (estima y valoración tanto personal como de parte de los demás).

#### (1.2)

Yendo a la subcategoría de la elección de la carrera, datos importantes que fueron recabados son: de la palabra de los entrevistados se observa la dificultad en encontrar el deseo propio por elegir la carrera terciaria, y que esta está “heredada” de los padres, o que fue elegida por “descarte”. La autora cita una frase de Schlemenson, que dice que es más relevante la potencia del deseo que el potencial intelectual para aprender, dándole suma importancia a la realización de un deseo por sobre una imposición de un docente.

#### (2.1)

En tres de los ocho dibujos que se realizaron hay dos personas presentes, mientras que en los otros cinco, hay solamente una persona. Aquí se ve reflejada la visión que tienen los estudiantes sobre el docente, dándole un papel menos importante que el del estudiante, ya que este último aparece en todos los dibujos, y el docente solo en tres. En general aparecen, además de las personas, objetos distintivos de un aula (libros, sillas, mesas, pizarrón), y el aprendiente está representado de forma pequeña, mostrando la inseguridad y desvaloración que siente dentro de un salón. En la parte narrativa, aparece mucho el pensamiento de “salvar”, “mejorar”, “progresar”, excluyendo palabras como alegría, placer por aprender.

#### (2.2)

En los tres dibujos donde está la figura del docente, este está representado de pie, otorgándole el papel de transmisor de conocimientos, con poder y el saber. Hay una idealización hacia la figura del docente universitario (cuando está representado).

#### (2.3)

Como ya fue dicho, solamente en tres dibujos está representado el docente, pero igualmente en los ocho dibujos analizados, se nota una sensación de soledad y vacío dada la ausencia de otros personajes de interacción. Esto muestra la dificultad de representar la situación de aprendizaje donde haya un tercer actor implicado.

#### (3.1)

A los docentes se plantean las siguientes preguntas para elaborar hipótesis:

- ¿Qué percepción tiene de los estudiantes que presentan rezago?
- ¿Considera que la relación docente-estudiante influye en el fracaso escolar?
- ¿Qué opinión le merece este fenómeno?

#### (3.2)

Se observa de la palabra de los docentes, que tienen una perspectiva que pone especial énfasis en los factores individuales que determinan el rezago estudiantil, y no como algo más global. También revelan una falta de deseo propio de parte

de los alumnos, lo cual les genera fastidio y malestar, sumándole la inmadurez y la escasez de formación suficiente para el nivel terciario.

(3.3)

Solo en una de las entrevistas realizadas a docentes, él o ella, mostró desaprobación con algunas prácticas de enseñanza instituidas, teniendo una actitud crítica frente al papel que debe jugar el docente en este período del aprendizaje del estudiante. Igualmente, en su mayoría, coincidieron en que para aprender es necesario que haya un referente a cargo, que sepa cómo, cuándo, por qué y para qué enseñar, y que lo haga con placer y deseo. Pero de todos modos, del otro lado debe haber alguien que tenga su propio deseo de aprender y sienta placer por hacerlo.

(4)

En la totalidad de los docentes entrevistados, declararon que no consideran como un factor determinante que incida en el rezago, el nuevo plan de estudios de 2011. Igualmente, son críticos en ver que la búsqueda de favorecer al estudiante en la trayectoria curricular, se ha producido una reducción de instancias prácticas de la carrera.

Conclusiones:

De acuerdo a lo analizado de los datos recogidos se puede determinar que los aspectos que influyen en el rezago están relacionados con las dificultades de ingreso a la facultad, los vínculos con los docentes y los pares, y con la disponibilidad psíquica que poseen para aprender.

El pasaje al nivel terciario es sumamente conflictivo, están presentes una gran cantidad de obstáculos que dificultan el progreso del aprendizaje de los estudiantes; entre ellos: las nuevas formas de estudio, el ingreso a un lugar social diferente al que está habituado, y la adaptación a las normas, dinámicas y requerimientos que le son desconocidos.

La excesiva carga horaria, la dificultad para organizar y planificar sus actividades, y los diversos criterios de evaluación son un segundo obstáculo a destacar para la permanencia, y por consecuente, el no rezago.

Pero a su vez, hay otros factores importantes en la facilidad de progreso, por ejemplo la parte docente; si bien es destacado por estos últimos, que el nivel con el que acceden los estudiantes no es el esperado y la aparición de alguna espontánea conducta transgresora, es claro (y destacado por todos los entrevistados) que el salto que hay en el pasaje del nivel secundario al terciario, es excesivamente grande, no hay una continuidad que uno pueda seguir medianamente acorde a lo vivenciado en el nivel medio.

Otro de los factores importantes a destacar, es la disposición psíquica con la que el alumno concurra a la institución, porque al fin y al cabo, esta es la que permite al sujeto investigar, conocer y apropiarse del conocimiento partiendo del deseo propio por conocer y crecer como individuo. "La fuerza del deseo es más relevante que el potencial intelectual".

Por último es importante retomar la idea de que todo sujeto requiere recursos afectivos suficientes que le permitan reorganizarse frente a determinadas circunstancias a las que se encuentra expuesto a lo largo de la vida, por tanto en caso adverso, se vislumbran sentimientos de desvalorización, minusvalía, angustia y dolor frente a las exigencias. Y todo esto obstruye el rendimiento académico e instaura sentimientos de desvalor y dependencia que posiblemente concluyan con el rezago, o incluso el abandono.

### **Referencias bibliográficas:**

- Tesis:[http://www.cse.udelar.edu.uy/wpcontent/uploads/2017/11/tesis\\_nancy\\_lopez\\_2017.pdf](http://www.cse.udelar.edu.uy/wpcontent/uploads/2017/11/tesis_nancy_lopez_2017.pdf)
- Acosta, M. d. S. (2009). Los procesos de aprendizaje y su incidencia en la deserción estudiantil en el Programa de Química Farmacéutica de la Universidad de Cartagena. *Psicología desde el Caribe* 24, 26-58 [en línea] Recuperado en: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=21312270003](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21312270003) ISSN 0123-417X
- Andréu Abella, J. (2001) Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada. Recuperado de <http://www.investigacioncualitativa.cl/>
- Antar, C. y Gurman, H. (2003). La clínica situacional. *Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo*, 26(1), 20-33.
- Bajtín, M. (2005). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Beillerot, J. (1998). *La Formación de Formadores. (Entre la teoría y la práctica)*. Buenos Aires: Novedades Educativas, Universidad de Buenos Aires.
- Bernstein, B. (1962a). Linguistic codes, hesitation phenomena and intelligence [Códigos lingüísticos, fenómenos de balbuceo e inteligencia]. *Language and speech*, 5(1), 31-46. doi: 10.1177/002383096200500104
- Bernstein, B. (1962b).

- Bleger, J. (1985). Temas de Psicología: Entrevista y grupos. Buenos Aires: Nueva Visión
- Bleichmar, S. (2006). La deconstrucción del acontecimiento. En Tiempo, Historia y Estructura-Su impacto en el Psicoanálisis Contemporáneo. Buenos Aires: Lugar, APA. Recuperado de [www.silviableichmar.com/actualiz\\_09/Ladeconstruccion.htm](http://www.silviableichmar.com/actualiz_09/Ladeconstruccion.htm)
- Bleichmar, S. (2009) Inteligencia y simbolización. Una perspectiva psicoanalítica. Buenos Aires: Paidós
- Bleichmar, S. (1993). En los orígenes del sujeto psíquico. Buenos Aires: Amorrortu
- Boado M. (2010). La deserción universitaria en la UDELAR: algunas tendencias y reflexiones. En La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas (pp. 123-151). Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1981). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. (2a ed). Barcelona: Laia
- Cabezas, A. (2012). La formación de grado de los doctores en odontología de la Universidad de la República y el Sistema Nacional Integrado de Salud: un estudio de caso. Montevideo: Universidad de la República. Área Social .Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República. Recuperado de [http://www.cse.edu.uy/sites/posgrados.cse.edu.uy/files/tesis\\_alicia\\_cabezas.pdf](http://www.cse.edu.uy/sites/posgrados.cse.edu.uy/files/tesis_alicia_cabezas.pdf)
- Calderón Díaz J. H. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la Educación Superior de Guatemala. En Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, (pp. 1-32). Recuperado de [www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320941990\\_9453.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320941990_9453.pdf)
- Castorina, J.A. (1995). Las teorías de aprendizaje y la práctica psicopedagógica. En Cuando el aprendizaje es un problema (pp.41-71) Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Celener, G., et al. (2003). Técnicas Proyectivas: Actualización e interpretación en los ámbitos clínico, laboral y forense (Vol. 1.). Buenos Aires: Lugar.
- Cohen, L. y Manion, L. (1994). Métodos de investigación educativa. Madrid: La Muralla
- Collazo, M., Seoane, M., y Hernández, O. (2011). Perfil sociodemográfico y desempeños de los estudiantes de la carrera de Odontología (UdelaR). Revista de Odontología, 13(18), 46 – 55.
- Cu Balán, G. 2005. El impacto de la escuela de procedencia del nivel medio superior en el desempeño de los alumnos en el nivel universitario. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol 3(1), 764-769 Recuperado de: [http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1\\_e/Cu.pdf](http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Cu.pdf)
- Custodio L. (2010). Caracterización de los desertores de UDELAR en 2006: inversión, consumo, exclusión académica y deserción voluntaria. En La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas (pp. 153-168). Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.

- Da Cunha (1996). La profesión y su incidencia en el curriculum universitario. En La didáctica de nivel superior. Lucarelli, E., comp. (1996) Cuadernillo editado por la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.
- De Ketele J. M. (1993). L' évaluation conjugée en paradigmas. Revue Française de Pédagogie, 103, 59 – 80. Traducción a cargo de Residencia de Traducción I.E.S. en Lenguas Vivas – U.B.A).
- Diccionario de la Real Academia Española 22ª edición en <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-lalengua-espanola>.
- Di Grecia, L. y Porto, A. (2004). Dinámica del desempeño académico (Doc. de trabajo N° 49. La Plata. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Ciencias Económicas. Departamento de Economía. Recuperado de [www.depeco.econo.unlp.edu.ar/doctrab/doc49.pdf](http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/doctrab/doc49.pdf)
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol1n2, 1-15 Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Emde, R. (1999). Los afectos. Teoría y práctica. Yendo hacia adelante: Las influencias integradoras de los procesos afectivos en el desarrollo y en el psicoanálisis. Psicoanálisis ApdeBa, 20(3), 473 – 514.
  
- Fernández, T. y Pereda, C. (2010). Panorama de las políticas de inclusión educativa en la Educación Media y Superior (2005-2009). En La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas (pp. 205-230). Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.
- Fernández A. (2012). La inteligencia Atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia, Buenos Aires: Nueva Visión
- Fernández, A. (2004). ¿Investigar? ¿Descubrir? ¿Explicar? ¿Entender? Revista E.PSI.B.A, 11, Ante el dolor social: Autorías Grupales 30-49.
- Fernández, A. (2003). Los idiomas del aprendiente. Buenos Aires: Nueva visión.
- Fernández Enguita, M. (2005) La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro. Madrid: Morata
- Freud, S. (2001) Introducción al narcisismo. En Obras completas (Vol. 14,65- 104). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado 1914).
- Freud, S. (2001) Tres ensayos de teoría sexual. En Obras completas (Vol. 7, 111- 224). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado 1905).
- Frigerio, G. (1995). De aquí y de allá. Textos sobre la institución educativa y su dirección. Buenos Aires: Kapelusz
- González L. E. (2007). Perfil socio-económico del estudiantado que accede a la educación superior en Chile (1990-2003). Estudios pedagógicos, 33(2), 45-57. Recuperado de <http://www.scielo.d/scielo.php?pid=S0718>
- Green A. (1998). El Discurso Vivo: Una concepción psicoanalítica del afecto. Valencia: Promolibro.
- Grunin, J. y Schlemenson, S. (2011). Trabajo identificatorio en la adolescencia: Escritura narrativa y de los márgenes. Revista Perspectivas

- en Psicología, 8, 86-94). Vol. 8. Eudem. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México: Mc. Graw-Hill.
  - Kachinovsky, A. (2012). Enigmas del saber: Historias de aprendices. Montevideo: Universidad de la República, Comisión Sectorial de Investigación Científica.
  - Kachinovsky, A. (1996) Investigación inédita Fracaso Escolar Temprano. Facultad de Medicina: Departamento de Educación Médica.
  - Kaës, R. (2002). La institución y las instituciones: Estudios psicoanalíticos. Buenos Aires: Editorial Paidós
  - Laplanche, J., y Pontalis, J. B. (1983). Diccionario de Psicoanálisis. Barcelona: Labor.
  - Latiesa, B. M. (1992). La deserción universitaria: Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior: éxitos y fracasos. Madrid: Siglo XXI.
  - Levin, R. (2005). La escena inmóvil: Teoría y clínica psicoanalítica del dibujo. Buenos Aires: Lugar.
  - Luzuriaga, I. (1998). La inteligencia contra sí misma: El niño que no aprende. Madrid: Biblioteca Nueva.
  - Marquina, M. (2011). El ingreso a la universidad a partir de las reformas de los 90: las nuevas universidades del conurbano. En Admisión a la universidad y selectividad social. 63-86 Buenos Aires: UNGS.
  - Martínez Carazo, P. (2006) El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento y gestión, 20.165-193. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2499471>
  - Martínez Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. Ciência & Saúde Coletiva, 17(3) 613-619. Recuperado de [www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232012000300006&script\\_sci\\_arttex](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232012000300006&script_sci_arttex)
  - Murillo, J. (2010). Estudio de casos. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de [www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/PresentacionEs/Curso\\_10/EstCasos\\_Trabajo.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/PresentacionEs/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf)
  - Osornio Castillo L., Valadez Nava S., Cuellar Gaxiola A., y Monje Martínez J. (2008). Variables sociodemográficas que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de Medicina en la FESI – UNAM. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 11(4), 1 – 14. Recuperado de [www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia](http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia)
  - Perrenoud, P. (2001). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Graó. Piaget, J. (1981). Seis estudios de psicología. Barcelona: Editorial Seix Barral. Plan de Estudios. Carrera de Doctor en Odontología: 2001. Facultad de Odontología. Recuperado de [www.odon.edu.uy/images/stories/bedelia/Plan\\_de\\_Estudios\\_2001.pdf](http://www.odon.edu.uy/images/stories/bedelia/Plan_de_Estudios_2001.pdf)
  - Plan de Estudios. Carrera de Doctor en Odontología: 2011. Facultad de Odontología. Recuperado de [www.odon.edu.uy/images/stories/bedelia/PlandeEstudios2011.pdf](http://www.odon.edu.uy/images/stories/bedelia/PlandeEstudios2011.pdf)

- Porto, A. y Di Grecia, L. (2004). Rendimiento de estudiantes universitarios y sus determinantes. *Revista de Economía y Estadística*. 42(1), 93-13. Recuperado de <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/REyE/article/view/3800>
- Quiroga, S. (2001). *Adolescencia: ¿Crecimiento o autodestrucción?* Buenos Aires: JVE.
- Ruiz, N., Romano, C., y Valenzuela, G. (2006). Causas de la reprobación vinculadas a las características de los estudiantes de la licenciatura de la Facultad de Filosofía de la BUAP. *Graffylia: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, 6, 150-155. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2290615>
- Schlemenson, S. (1995). *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires: Miño y Dávila. Schlemenson, S. (1998) *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.
- Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Shulman, L. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M. Witrock, *La investigación en la enseñanza* 9-178. Madrid: Paidós.
- Seoane, M. (2013). *Desempeño estudiantil en el primer y segundo año de la carrera de Odontología de la UDELAR. Análisis de trayectorias académicas*. Recuperado de [http://www.cse.edu.uy/sites/posgrados.cse.edu.uy/files/tesis\\_mariana\\_seoane.pdf](http://www.cse.edu.uy/sites/posgrados.cse.edu.uy/files/tesis_mariana_seoane.pdf)
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2005). *Informe: La educación superior en América Latina: acceso, permanencia y equidad*. Recuperado de [www.siteal.iipeoei.org/sites/default/files/educacion\\_superior.pdf](http://www.siteal.iipeoei.org/sites/default/files/educacion_superior.pdf)
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2007) *Informe: Sobre tendencias sociales y educativas en América Latina*. Recuperado de [www.siteal.iipeoei.org/sites/default/files/226/informe\\_2007](http://www.siteal.iipeoei.org/sites/default/files/226/informe_2007)
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2011) *Informe: Sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. Uruguay*. Recuperado de [www.siteal.iipeoei.org/sites/default/files/perfil\\_uruguay\\_0.pdf](http://www.siteal.iipeoei.org/sites/default/files/perfil_uruguay_0.pdf)
- Souto, M. (1997). Prólogo. En *Pedagogía de la formación*. 9-14. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Universidad de Buenos Aires.
- Leoz, G. (2013). La aventura y la desventura de aprender en la universidad. Los múltiples atravesamientos que inciden sobre el alumno universitario. En A. Taborda, A. y G. Leoz (Comps.) *Psicología educacional en el contexto de la clínica socioeducativa* (Vol 1, 303-316). San Luis: Editorial Universitaria.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós
- Tejedor, F. y García, A. (2007). *Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos)*

- Propuestas de mejora en el marco del EEES. Revista de Educación, 342, 443-473
- Tinto, V. (1987). Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva (Trad. C.M. de Allende) Revista de la Educación Superior. Recuperado de [www.alfaguia.org/alfaguia/files/1342823160\\_52.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1342823160_52.pdf)
  - Viñar, M. (2005). Prólogo: Genealogías y tradiciones en el quehacer universitario. En A. Kachinovsky y E. Gatti, Entre el placer de enseñar y el deseo de aprender. Historias del aula universitaria (p. 7 - 18). Montevideo: Psicolibros Waslala
  - Universidad de la República. Comisión Sectorial de Enseñanza. (2003). Bases del llamado a proyectos de investigación: deserción estudiantil. Recuperado de [www.farq.edu.uy/casyc/files/2012/05/Informe-III Desvinculación.pdf](http://www.farq.edu.uy/casyc/files/2012/05/Informe-III Desvinculación.pdf)
  - Winnicott, D. (1998) Escritos de pediatría y psicología. Barcelona: Paidós.

### **Resumen analítico**

Título: “La relación entre el rezago educativo y los aprendizajes medidos por PISA en Chile y Uruguay”

(Disponible en <https://bibliotecas.ort.edu.uy/bibid/75558/file/480>).

Autora: Federico Rodríguez Dupont.

Unidad patrocinante: Universidad ORT Uruguay. Facultad de Administración y Ciencias Sociales.

Palabras claves: equidad educativa, rezago educativo, resultados PISA, modelo HLM.

#### Resumen de la investigación:

Esta investigación indaga la incidencia del rezago en los logros académicos de los estudiantes de Chile y Uruguay en las pruebas PISA 2006. Se toman ambos países ya que Uruguay tiene un conjunto de alumnos muy rezagados con respecto a los que tiene Chile. Plantea como clave el rezago educativo ya que la medición que realizan las pruebas PISA a los quince años de edad depende fuertemente de lo que haya podido acumular el alumno a lo largo de su trayectoria académica.

Es interesante detenerse a observar la elección de estos dos países para ser comparados. Esto se debe a que el promedio de puntos que obtuvieron en la prueba se ubica muy por debajo de lo que obtuvieron los países desarrollados,

en este indicador, ambos países lideran los resultados obtenidos en la región, a pesar de su similitud en el promedio presentan diferentes niveles de dispersión y por último tienen una estructura de rezago educativo de sus estudiantes muy diferente.

Tema y problema de investigación:

El fin de la investigación es entender como el peso que tienen en el alumno los aspectos personales, familiares, sociales e institucionales y como estos repercuten en el rendimiento académico del sujeto. Se plantea como pregunta central a responder: **“¿Cuál es el peso relativo que tienen los factores individuales y los institucionales en el logro educativo de los estudiantes en Chile y Uruguay?”**. Marco teórico:

El punto de partida teórico es el cómo desde el paradigma funcionalista (1960), se planteaba que la educación era un factor que podía colaborar a integrar a las personas a la sociedad. Pero esta concepción cambia a partir del informe Coleman con el cual comenzó a ganar terreno la idea que las escuelas podía hacer muy poco para contribuir a la equidad social (Coleman 1966). El mismo plantea que los logros educativos de los jóvenes dependen básicamente del capital con el que cuentan sus familias de origen y que los recursos con los que contaban las escuelas estaban estrechamente ligados con el status de los estudiantes que concurrían a la misma. Se plantea que desde entonces múltiples autores han colaborado a esta idea. Se menciona a Muñoz Izquierdo (2009), Chudgar y Luschei (2009) o también Buchmann y Hannum (2003) o Cueto (2004), quien se profundiza en esta idea específicamente en América Latina.

También se plantea que desde 1970, hay otra línea de pensamiento que plantea a la escuela como una institución que reproduce las divisiones sociales que ya están establecidas (Bourdieu y Passeron, 1971), dicha corriente de pensamiento es denominada reproductivismo. De acuerdo a esta línea, **“los individuos reciben un capital cultural que pertenece a un sistema de códigos que serán retomados y reproducidos por las escuelas manteniendo las distancias sociales preestablecidas”**. Se mencionan e incorporan autores como Saviani (1984) y Tedesco (1985) que refuerzan este planteo.

Por último se menciona una línea más actual en cuanto al pensamiento sobre la escuela que es el *enfoque de las capacidades* quien encara el problema de la desigualdad dándole importancia a la igualdad de oportunidades. Se plantea que el sistema educativo debe actuar como igualador de oportunidades, procurando que individuos con igual talento y esfuerzo logren el mismo nivel de resultados independientemente de su entorno familiar (Roemer, 2005; Perera et al, 2009).

Se plantea que el problema a afrontar en América Latina luego de la incorporación de los estudiantes a las aulas es el del rezago. Conforme a esto se plantea que este es **“entendido como la situación de atraso en el trayecto**

**educativo de un estudiante respecto a su generación”**. El rezago es una consecuencia de la repetición, que es un problema que se viene estudiando desde 1960, cuando las investigaciones ya planteaban que la repetición no lograba mejorar los aprendizajes si no que afectaba las áreas más fuertes (Keyes, 1911, y Goodlad y Anderson, circa 1960, tomados de Martínez Rizo, 2009: 9). Desde entonces se intentó determinar si la repetición es **“la causa de que los estudiantes no mejoren sus aprendizajes o si, por el contrario, es la manifestación del no aprendizaje provocado por otros factores”**. Para Martínez Rizo, los autores que plantean la repetición como una causa se basan en el supuesto de que los niños tienen un desarrollo homogéneo (a determinada edad todos los niños tienen algunas capacidades específicas, por tanto se les debe exigir a todos lo mismo), el cual es muy discutible. Además plantea que hay evidencia de que la repetición no logra mejorar el rendimiento y que los alumnos pueden llegar a desertar.

Es interesante destacar que Filardo (2010), plantea que en Uruguay la mayoría de los alumnos que han experimentado la repetición en el tramo escolar ven prácticamente hipotecadas sus chances de culminar la educación media. Mancorda menciona también que en nuestro país perder o repetir un año lleva a los estudiantes a abandonar el sistema educativo al terminar el año curricular.

Se puede constatar, según Oreiro y Valenzuela (2012), que si un joven a los quince años de edad no se encuentra en el año esperado, sus resultados educativos se verán visiblemente disminuidos, ya sea por los niveles de conocimiento alcanzados o los factores estrictamente valorativos (autoestima disminuida).

#### Diseño metodológico:

La hipótesis que se manejará es que **“los desempeños de los jóvenes están fuertemente relacionados con el grado educativo en el que se encuentran al momento de realizar la prueba, y que las diferentes trayectorias escolares que tienen los alumnos en uno y otro país explican las diferencias en las distribuciones”**.

Se tiene claramente delimitado como universo de estudio a los estudiantes de quince años de Chile y Uruguay que realizaron las pruebas PISA del 2006. Para interpretar los resultados se tuvieron en cuenta tres grandes características. El sexo del estudiante, ya que los resultados no fueron homogéneos para las mujeres y los varones de la muestra en ninguno de los dos países analizados; el grado en el que se encontraban cursando cuando realizaron la prueba, respondiendo a la hipótesis de que los alumnos de menor grado obtienen menores resultados educativos promedio, y el capital socioeducativo y cultural de la familia del estudiante, ya que se presentan estos antecedentes como unos de los que más influyen en los logros educativos de los jóvenes.

Esta investigación presenta un diseño de tipo cuantitativo, pues a través de la utilización de las cifras que dejaron las pruebas PISA del 2006 en Chile y Uruguay se pretenden sacar conclusiones con respecto a lo planteado como pregunta problema.

### Resultados obtenidos

- Chile se posiciona mejor que Uruguay en dos atributos que se aproximan mejor a la noción de equidad: el rezago educativo y los niveles de cobertura a los 15 años de edad.  
Con esto el autor plantea si no cabe preguntarse si las estrategias utilizadas por el país andino para combatir los problemas del no aprendizaje no tuvieron mejores resultados que en el caso uruguayo.
- Se plantea que a lo largo de la investigación se ve la implicancia de los factores seleccionados y que estos resultan significativos, siendo el rezago la más llamativa, ya que la evidencia marcó que es muy importante a la hora de los resultados en las pruebas PISA.
- Se reafirma que el factor socioeconómico tiene un gran peso en los rendimientos, pero no es la misma influencia para Uruguay que para Chile.
- La política chilena de bajar los porcentajes de repetición a tan solo el 4% tiene gran importancia a la hora de la realización de la prueba y esto deja en evidencia a Uruguay que obtiene peores resultados y no logran bajar el porcentaje es prácticamente el triple.
- El rezago educativo parece tener un importante efecto en los logros educativos de los jóvenes y esto parece ser aún más importante para aquellos alumnos que cuentan con menores recursos, repercutiendo en su capacidad de avanzar en el trayecto escolar.

### Bibliografía citada:

- ANEP. (2007). Uruguay en PISA 2006. Primeros Resultados en Ciencias, Matemática y Lectura del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes. Montevideo: ANEP.
- ANEP-CODICEN (2009). Uruguay en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) 2006. Montevideo: ANEP-CODICEN.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude [1971] (1995). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México: Editorial Fontamara.
- BUCHMANN, Claudia y HANNUM, Emily (2003). Education and Stratification in Developing Countries: A Review of Theories and Research. Annual Review of Sociology, Vol. 27: 77-102
- FILARDO, Verónica (2010). "Transiciones a la adultez y educación". Montevideo: UNFPA Serie divulgación.
- MANACORDA, Marco (2012). "The Cost of Grade Retention". The Review of Economics and Statistics. Mayo, Vol. 94, No. 2, Pp. 596-606.

- MARTÍNEZ RIZO, Felipe (2009). “¿Puede la Escuela reducir las desigualdades del rendimiento?”. Montevideo: Páginas de Educación. Año 2. Número 2.
- MINEDUC (2007). PISA 2006: Rendimientos de estudiantes de 15 años en Ciencias, Lectura y Matemática. Santiago de Chile: MINEDUC.
- MINEDUC (2003a). Prueba SIMCE. 4º Básico 2002. Análisis de Resultados. Santiago de Chile: MINEDUC.
- SAVIANI, Dermeval (1984). Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina.