

## FRACASO ESCOLAR: ¿A QUÉ SE LO ATRIBUYEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS?

---

CECILIA IVONNE BOJÓRQUEZ DÍAZ / MIRSHA ALICIA SOTELO CASTILLO / DULCE MARÍA SERRANO ENCINAS  
Departamento de Psicología, Instituto Tecnológico de Sonora

**RESUMEN:** En la actualidad es común escuchar sobre las estrategias hacia el rendimiento óptimo en la educación, pero poco se dice de los motivos por los cuales los estudiantes fracasan. Por esta razón el objetivo de la presente investigación fue conocer a que atribuye el estudiante su fracaso escolar, para entender desde su perspectiva cuales son los factores que pueden propiciar este fenómeno a través de la técnica de redes semánticas. Participaron 100 alumnos pertenecientes a una institución de nivel superior. Se aplicó la

técnica de redes semánticas siendo la palabra estímulo fracaso escolar. Se produjo un tamaño de red de 136 definidoras: irresponsabilidad, flojera, reprobados, inmadurez, entre otras. La definidora de mayor peso fue irresponsabilidad, reflejando la importancia que tiene para el estudiante este constructo, el cual puede atribuirse como uno de los factores de mayor valor como predictor del fracaso escolar en esta muestra poblacional.

**PALABRAS CLAVE:** Atribución, Fracaso Escolar, Aprendizaje, Educación Superior.

### Introducción

Existen muchas personas que trabajan en el área educativa que muestran un gran interés por comprender cuales son los factores que intervienen en el fracaso escolar de un estudiante. El presente trabajo describe algunas de las principales atribuciones que hacen los estudiantes universitarios ante este fenómeno. Es importante mencionar que alrededor del fracaso escolar se encuentran diversas situaciones que vuelven este proceso complejo, donde el alumno, profesor y conocimiento se constituyen como agentes significativos en esta práctica social.

El primer año de la universidad es un periodo crítico de transición, esto se debe a que es el momento en el que un estudiante logra asentarse firmemente convencido de lograr el éxito o fracaso académico (De-Berard, Julka y Spielmans, 2004).

Marín, Infante y Troyano (2000) afirman que existen factores que llevan al fracaso académico, como son las aptitudes, las características de la tarea y los determinantes del impulso de activación (motivación, expectativas e intereses). En este sentido, los planes de estudios, las escasas opciones de trabajo al finalizarlos o la ausencia de motivaciones intrínsecas en el aprendizaje, producen estados de desmotivación en el alumnado y consecuentemente, aumenta el número de fracasos, en general se asume la existencia de dos tendencias en todo individuo: la consecución del éxito o interés por alcanzar un objetivo y la tendencia a huir del fracaso.

En México al igual que en otros países de América y Europa, el índice de fracaso escolar a nivel medio superior ha aumentado en los últimos años, estadísticas mostradas por el Centro para el Desarrollo del Alto Potencial (CEDAP) señalan que a escala internacional, México presenta un 31% de la población estudiantil de bachillerato con éxito escolar al igual que Suecia, Italia, España, Luxemburgo, Grecia y la República Checa; en comparación con Estados Unidos que presenta un 71% de alumnos exitosos. De manera particular, estadísticas nacionales muestran que para 1999, el estado de Sonora ocupaba el segundo lugar dentro de las entidades con mayor índice de reprobación en educación media superior con una tasa de 8.8%, situándose por abajo del estado de Colima que ocupa el primer sitio con 9.0% (Revista Estadísticas de Educación, 2001).

Otras cifras presentadas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en el período 2007-2008, referente a lo que comprende a la Licenciatura Universitaria y Tecnológica, se reporta al estado de Sonora con una matrícula de primer ingreso de 4,159 alumnos, 8,463 de reingreso obteniendo así un matrícula de 12,622 de los cuales egresaron 849 estudiantes y solo 776 obtuvieron su título universitario. Ante esto se refleja una clara muestra de la baja eficiencia terminal al no culminar la mayor parte de esta población con éxito sus estudios (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2011).

Se han identificado y estudiado variables no cognitivas para atribuir el fracaso universitario. Entre estas variables se encuentran: tener un auto concepto negativo, no ser consciente de su realidad, no tener clara las diferencias individuales, no establecer metas a corto plazo, no contar fuertemente con el apoyo de una persona, falta de liderazgo, y la resistencia a las nuevas modalidades de estudios (Olani, 2009).

Por mucho tiempo diversos investigadores han estudiado la relación entre rendimiento académico e inteligencia, pero en la actualidad la búsqueda se ha direccionado a otros factores que puedan estar involucrados como por ejemplo las variables de personalidad, motivación, locus de control y afrontamiento. Esta divergencia que hay en los trabajos es lo que alienta la realización de nuevas líneas de estudio para obtener resultados concluyentes (Rovella y Sans, 2005).

Algunos autores (Robbins et al., 2004; Le, Casillas, Robbins y Langley, 2005) sostienen que los predictores cognitivos tales como las pruebas estandarizadas no son suficientes para predecir que estudiantes deben matricularse en colegios y universidades, debido a que estas pruebas pueden ser imperfectas, por lo tanto no pueden ser utilizadas como un marcador de éxito o fracaso académico en la universidad.

En consecuencia a lo anterior los nuevos estudios se enfocan a estudiar los factores no tradicionales para predecir el éxito o fracaso académico y la permanencia en la carrera universitaria. Olani (2009) ante esto sugiere estudiar las variables psicológicas relacionadas con los predictores tradicionales del éxito universitario para los criterios de admisión, ya que estos pueden dar un panorama del rendimiento del estudiante y pronosticar su éxito o fracaso académico. Además el uso de predictores psicológicos arrojan luz sobre los criterios académicos para implementar programas que mejoren el éxito de los estudiantes en la universidad en sus diferentes modalidades (Le y cols., 2005).

Los estudios de factores que pueden predecir el éxito o fracaso del rendimiento en las universidades, no es un tema menor. Los estudiantes deben estar en posesión de determinadas competencias tanto intelectuales como personales para tener un buen rendimiento en sus estudios universitarios. El problema es que no existe un consenso entre los autores en cuáles son esas competencias por un lado, y por el otro que hacer en caso de que los estudiantes no las tengan y como desarrollarlas de manera efectiva (Beguet, Cortada, Castro y Renault, 2001).

Desde mediados de siglo se aceptan que las diferencias individuales en rendimiento académico obedecen a tres tipos de factores: intelectuales, aptitud para el estudio y de personalidad. La literatura de investigación ha demostrado que el rendimiento previo es el mejor predictor de rendimiento futuro, aquellos estudiantes que en los primeros años de escolaridad tiene bajo rendimiento comparado con sus pares, son los mismos que exhiben un pobre rendimiento en los años posteriores.

Contrario a lo anterior las investigaciones actuales señalan que los factores exclusivamente intelectuales y aptitudinales son pobres predictores del rendimiento académico a largo plazo y del éxito o fracaso laboral fuera de los entornos educativos. En el mejor de los casos los factores exclusivamente intelectuales explican alrededor de un 25% en la varianza del rendimiento académico, existiendo un alto porcentaje de varianza no explicada y por lo tanto atribuible a otros factores. Actualmente las investigaciones en esta área están volcadas a la búsqueda de factores no cognitivos que puedan explicar el éxito o fracaso en el rendimiento académico de los estudiantes (Beguet y cols, 2001).

Las evidencias a través de la literatura señala que la trayectoria escolar está vinculada a una serie de factores entre los cuales se mencionan aspectos familiares, económicos, el maestro como facilitador del aprendizaje, la inserción de las nuevas tecnologías como medio de enseñanza, el promedio obtenido en la preparatoria, y otros tantos que se han derivado de estudios empíricos sobre causas de rezago y deserción. Pero hace falta información sobre la causalidad de este fenómeno abordado de aspectos no cognitivos que permita considerar desde la subjetividad del estudiante su explicación del atraso, reprobación o fracaso en la escuela. Por lo tanto el presente estudio plantea como objetivo el conocer a que atribuye el estudiante universitario su fracaso escolar, para entender desde su perspectiva cuales son los factores que pueden intervenir en este fenómeno a través de la técnica de redes semánticas.

## Método

**Participantes.** Participaron 100 estudiantes pertenecientes a una institución de nivel superior. La muestra fue conformada por hombres y mujeres cuyas edades fluctuaron entre los 18 y 21 años, fueron alumnos del primer y segundo semestre los cuales cursaban la materia de desarrollo personal. Se seleccionaron los grupos de manera intencional, con la autorización de los maestros y los alumnos para dicha investigación.

**Instrumento.** Para la obtención de la información, se utilizó la técnica de redes semánticas en donde se le pidió que definieran el estímulo *fracaso escolar*, mediante el uso mínimo de cinco palabras sueltas, como: verbos, adverbios, adjetivos, etc. Posteriormente se les solcito jerarquizar del 1 al 5 cada una de las palabras emitidas en donde el número 1 es la palabra más importante o cercana al estímulo de referencia.

**Procedimiento.** Se pidió la autorización a las autoridades y profesores a cargo de los grupos seleccionados. Al obtener los permisos se prosiguió al levantamiento de la información. Para proceder al análisis, se realizó la captura en una hoja de Excel, en donde se registraron las palabras, las frecuencias y jerarquización otorgada. Una vez que se concentran los datos se procedió a obtener los siguientes puntajes:

1. *Tamaño de Red* (TR); este valor equivale al número total de las diferentes definidoras producidas por los estudiantes.

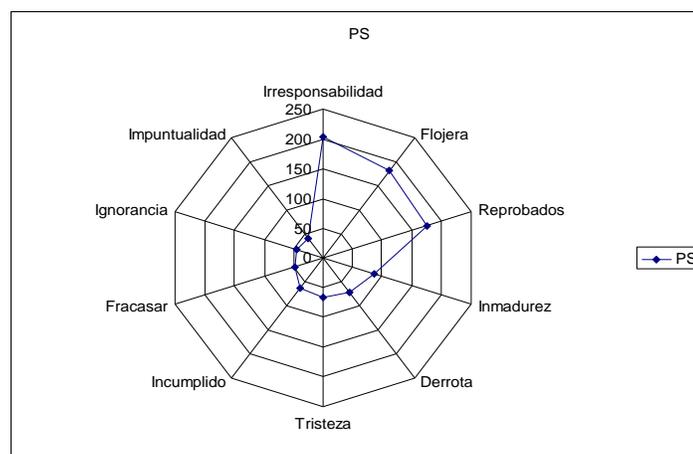
2. *Peso Semántico* (PS) de cada una de las definidoras se obtuvo a través de la suma de la ponderación de la frecuencia por la jerarquización asignada por el grupo.

3. *Núcleo de Red* (NR): representa el máximo de palabras asociado a cada estímulo sin que se pierda representatividad de significancia; el punto de quiebre se da en donde el peso semántico empieza a ser asintótico.

4. *Distancia Semántica Cuantitativa* (DSC): se obtiene asignándole a la definidora con peso semántico más alto el 100% y produciendo los siguientes valores a través de una regla de tres simple a partir de ese valor.

## Discusión de Resultados

El grupo de estudiantes universitarios produjeron un tamaño de red (TR) correspondiente a 136 definidoras. Al realizar la suma de la ponderación de la frecuencia por la jerarquización asignada por el grupo, de las 136 definidoras obtenidas solo se pudo obtener el peso semántico (PS) de 10 (ver Figura 1).



**Figura 1.** Peso semántico de las definidoras obtenidas sobre el fracaso escolar

En cuanto al Núcleo de Red (NR) en la cual se representa las 10 definidoras sin perder su representatividad de significancia correspondiendo el decimo lugar a la variable *impuntualidad*. La definidora 11 ya no se incluyó puesto que fue el punto de quiebre donde el peso semántico se vuelve asintótico (véase Tabla 1).

**Tabla 1. Definidoras**

Definidoras	PS
Irresponsabilidad	204
Flojera	181
Reprobados	175
Inmadurez	86
Derrota	72
Tristeza	66
Incumplido	63
Fracasar	48
Ignorancia	45
Impuntualidad	41

En la distancia semántica cuantitativa (DSC) se arrojaron cuales fueron las definidoras más importantes así como la variabilidad intragrupo. Entre ellas se obtuvo que la *irresponsabilidad* obtuvo una DSC del 100% como cifra mayor y la de *impuntualidad* con un 20.10% siendo la cifra menor. Los resultados obtenidos en esta investigación los estudiantes reflejan su atribución con base a su propio comportamiento y el de los demás asociándolos a factores internos o externos.

En este caso las definidoras que arrojaron como *irresponsabilidad, flojera, derrota, incumplimiento, fracaso e impuntualidad*, tienen que ver con factores internos que muestra el estudiante y que a su vez están asociados con la motivación. Esto tiene sentido dado que Heider (1958) parte del supuesto de que el hombre está motivado para entrar en las causas de los hechos y para comprender su ambiente.

Lo anterior es reforzado por Weiner (1974) el cual afirma que las manifestaciones de la motivación para el rendimiento también están influenciadas por los procesos inferenciales

o cognitivos académicos. Esto podría explicar las definidoras expuestas por los estudiantes de este estudio sobre los constructos de ignorancia e inmadurez. Ante esto existe la falacia analizada por Baquero (2005) el cual dice que el fracaso escolar termina caracterizado como resultado de un problema que porta el sujeto a título individual, y el fracaso masivo acaba siendo una suma de fracasos individuales, un efecto agregado de los déficits, retardos madurativos, retrasos intelectuales, dificultades de aprendizaje, etc. que portan individualmente los alumnos.

Resaltando el constructo de irresponsabilidad se puede inferir como una de las principales causas por las que el estudiante presente fracaso escolar, puesto que el cursar una carrera profesional requiere un mayor grado de responsabilidad y de habilidades cognitivas e interpersonales. Ante esto Martínez-Otero (2009) enfatiza con justeza el hecho de que uno de los principales actores en la educación es el mismo alumno. Sin embargo como no existe un conjunto de rasgos definidos para la personalidad del estudiante que fracasa en la escuela se citan algunas que son potenciales para predecir el rendimiento académico. Entre ellas están el auto-concepto y la autoestima, el alto nivel de aspiraciones, las actitudes hacia el estudio, la auto-eficacia, entre otras.

Retomando lo dicho por este autor y comparando estos conceptos con los obtenidos en la presente investigación se puede reflejar la consistencia en la importancia de la atribución a situaciones internas del estudiante como predictoras de su éxito o fracaso escolar.

## Conclusiones y Recomendaciones

El presente trabajo reflejó 10 constructos como posibles predictores del fracaso escolar atribuidos a cuestiones no cognitivas, emanadas desde la concepción particular del joven universitario aportando con ello información de especial relevancia, ya que siendo una situación que vive el estudiante actual que mejor que él para proporcionar las variables que pueden influir o no en su rendimiento académico.

Por lo anterior los resultados educativos en el salón de clases se deben dirigir siempre al logro del éxito escolar, programando actividades que contribuyan al aprendizaje del estudiante abarcando todos los aspectos psico-pedagógicos; es decir ayudarlos a desarrollar desde el plano emocional como en la instrucción, dotándolos de los elementos necesarios que la educación actual exigen. Implementando estrategias en el desarrollo de las compe-

tencias curriculares en las cuales van inmersas las nuevas tecnologías de la información y comunicación y las nuevas modalidades de enseñanza.

## Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES. (2011). Estadísticas de la Educación Superior. Recuperado de [http://www.anui.es/servicios/e\\_educacion/index2.php](http://www.anui.es/servicios/e_educacion/index2.php)
- Baquero, R. (2005). *Dialéctica y Psicología del Desarrollo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Beguet, B., Cortada, N., Castro, A. y Renault, G. (2001). Factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes de psicología y psicopedagogía. *Revista Científica de la Dirección de la Evaluación y Acreditación de la Secretaría General de la Universidad del Salvador*, 1 (1), 1-27.
- De-Berard, S., Julka, D. y Spielmans, G. (2004). Predictors of academic achievement and retention among college freshmen: A longitudinal study. *College Student Journal*, 38, 66-85.
- Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York, USA: Wiley.
- Le, H., Casillas, A., Robbins, S. y Langley, R. (2005). Motivational and skills, social and self-management predictors of college outcomes: Constructing the student Readiness Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 62, 1-28
- Marín, S., Infante, R. y Troyano, R. (2000). El fracaso Académico en la Universidad: Aspectos Motivacionales e Intereses Profesionales. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Volumen 32, Pág. 507 – 508.
- Martínez-Otero, P. (2009). Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos [en línea]*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27015065002>>ISSN 0185-1284
- Olani, A. (2009). Predicción del éxito académico de estudiantes durante el primer año de universidad. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología de la Educación*, 7(3), 1053-1072
- Revista Estadística de Educación. (2001). INEGI. Año VIII, No. 1. México.
- Robbins, S., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. y Carlstrom, A. (2004). Hacer? psychosocial and study skills factors predict college outcomes. *A meta.analysis. Psychological Bulletin*, 130, 261-288.
- Rovella, A. y Sans, M. (2005). Predictores de éxito académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Política* 3(11).
- Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. General Learning Press, Morristown, N.J.