

Valentín Martínez-Otero Pérez

Rendimiento escolar y formación integral

Valentín Martínez-Otero Pérez

Rendimiento escolar y formación integral



Octaedro 

Colección Horizontes-educación

Título: *Rendimiento escolar y formación integral*

Primera edición (papel): octubre de 2020

Primera edición (epub): septiembre de 2021

© Valentín Martínez-Otero Pérez

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S. L.

C/ Bailén, 5 - 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

http: www.octaedro.com

email: octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN (papel): 978-84-18348-32-7

ISBN (epub): 978-84-18819-94-0

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Sumario

Presentación

1. El fracaso escolar: concepto y panorámica
2. Condicionantes del éxito y del fracaso escolar
3. Teoría de la inteligencia unidiversa
4. La práctica de la educación intelectual unidiversa
5. Motivación, rendimiento y educación
6. La familia
7. Clima social en la institución escolar

Referencias bibliográficas

Presentación

Hay una perenne preocupación en torno al fracaso escolar, pues los indicadores existentes en relación con el rendimiento académico revelan que en España un considerable número de alumnos no alcanzan los resultados establecidos para su edad y curso. Si pensamos en el impacto que dicho fracaso tiene en la vida del estudiante se advierte la importancia de este fenómeno. Desde luego, los alumnos no son los únicos responsables; también hay que tener en cuenta distintos condicionantes como la familia, la institución escolar, la formación del profesorado y hasta la política educativa, inadecuada y errática. Llevamos muchos años asistiendo a significativas discrepancias entre algunos partidos políticos en lo concerniente a establecer el marco legislativo más conveniente para la educación escolar. La utilización partidista de la educación, aparte de revelar endeblez, genera flaco servicio al alumnado y al conjunto de la sociedad. La prevención del fracaso escolar y la mejora de la educación requieren firmeza y unidad entre los partidos, con su plasmación en las leyes, cuya elaboración y aprobación es potestad del Parlamento; aunque sin perder de vista que no por mucho legislar se combate con mayor efectividad el fracaso escolar ni sale beneficiado el proceso formativo, menos aún si se cambia de leyes con cada partido en el Gobierno.

En este libro, desde una perspectiva pedagógica, se revisan los conceptos de fracaso escolar y rendimiento

académico, sobre los que se ofrecen sendas definiciones. El acercamiento a estas realidades se realiza a partir de la propia investigación, iniciada hace décadas y enriquecida con la revisión teórica, lo cual nos ha permitido identificar un conjunto de condicionantes psicológicos, pedagógicos y sociales (inteligencia, personalidad, hábitos y técnicas de estudio, intereses vocacionales-profesionales, motivación, clima social escolar y ambiente familiar) que se analizan por separado, aunque sin soslayar que constituyen un complejo entramado en el que resulta muy difícil, acaso imposible, conocer cuál es la incidencia específica de cada uno.

El estudio y la mejora del «rendimiento escolar» cobran sentido en el marco más amplio de optimización de la educación, tarea humanizadora por antonomasia. Por ello, ya desde el título de esta obra mostramos nuestro compromiso con la «formación integral», expresión con la que enfatizamos la necesidad de fomentar el desarrollo personal unitario en todas sus vertientes: intelectual, afectiva, social, moral, física y espiritual.

En ese despliegue integral del educando asume gran relevancia la inteligencia, concepto particularmente controvertido. En este libro presentamos la original «teoría de la inteligencia unidiversa», de gran alcance pedagógico. En síntesis, lo que defendemos es que la inteligencia es a un tiempo «unitaria y múltiple»; una posición bifronte inexplicablemente obviada por algunos planteamientos actuales exitosos. Confiamos en que este planteamiento conceptual resulte provechoso para psicólogos, pedagogos, educadores y alumnos.

Nuestra formulación teórica sobre la inteligencia se complementa con una propuesta programática de «educación intelectual unidiversa», encaminada a personalizar el proceso formativo en esta área y,

concretamente, a asegurar a todos los educandos una estructura intelectual consistente, al tiempo que se cultiva la singularidad intelectual de cada escolar. A este respecto, se brinda un ejemplo sobre cómo diseñar y aplicar un programa de educación intelectual unidiversa (PEIU), que representa una excelente oportunidad para el trabajo docente innovador y que vincula el «saber» con el «hacer».

Es habitual que en las investigaciones sobre el rendimiento se dedique espacio a la motivación -que también examinamos en este libro-, pero junto a la motivación en cuanto realidad académica vinculada a los resultados escolares, nos preguntamos por las que podríamos llamar «motivaciones sociales» de los alumnos. Hoy, en plena crisis generada por la pandemia y con reducidas expectativas sociolaborales, estas motivaciones precisan más atención orientadora, so pena de que se incrementen las conductas de riesgo entre los adolescentes. Asimismo, los profesores-tutores, con el apoyo y el asesoramiento de los profesionales de la orientación y en un marco de estrecha colaboración con los padres, pueden contribuir a que los alumnos se conozcan mejor, a que se reduzca el impacto pernicioso que sobre los adolescentes tienen ciertas influencias sociales y mediáticas, a que fortalezcan su compromiso con el estudio, a que dispongan de opciones saludables de tiempo libre y, en definitiva, a que desplieguen de la manera más apropiada posible su proyecto personal.

Junto a los aspectos mencionados, nos adentramos igualmente en el análisis del ambiente familiar y del clima social en la institución escolar. Por un lado, la prevención del fracaso escolar y el fomento de la formación integral no pueden realizarse sin contar con la familia, la gran germinadora de personas. Por otro lado, el clima social escolar, integrado por aspectos humanos y materiales, es

fundamental a la hora de explicar el rendimiento, pero también el grado de bienestar y el desarrollo integral del alumnado, lo que acertadamente ha llevado a que PISA (Programme for International Student Assessment; Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes) lo considere.

En suma, tenemos la dicha de presentar un libro de investigación y de reflexión en el que se exponen relevantes cuestiones teórico-prácticas sobre el rendimiento escolar y sobre el proceso educativo en su conjunto. Es una obra realizada a partir de fundamentos científicos y humanísticos, con la convicción de que es posible mejorar la educación de nuestro alumnado y con la esperanza de que realmente todos los implicados, incluidos los responsables políticos, concurren con sinérgico esfuerzo al logro de tan noble meta.

El fracaso escolar: concepto y panorámica

1.1. Introducción

El rendimiento escolar es objeto de frecuente preocupación, pues los datos que de vez en cuando se publican reflejan altas tasas de «insuficiencia» de nuestros alumnos. No resulta halagüeño, por cierto, que en el Informe de PISA correspondiente al año 2018 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019) –el último realizado por la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico)–, nuestros escolares adolescentes sigan obteniendo mediocres resultados. La OCDE decidió el aplazamiento de la publicación de los datos de Lectura de PISA 2018 en España, a nivel nacional y de las comunidades autónomas, por lo que el informe español consultado analiza los resultados del rendimiento en las competencias de matemáticas y ciencias, pero no en la de lectura, competencia principal de evaluación. Esto se debe a que un número considerable de alumnos españoles respondieron a una sección de la prueba de lectura sobre fluidez lectora de forma apresurada e inapropiada. En los análisis de las percepciones y del contexto de los alumnos y

sus centros educativos sí se describen los aspectos relacionados con la competencia lectora en los entornos personal, familiar y social.

En PISA 2018 los alumnos españoles obtuvieron en competencia matemática la puntuación promedio estimada de 481 puntos, significativamente inferior a la de la media de los países de la OCDE: 489, y al total de la Unión Europea: 494. En ediciones anteriores de PISA se obtuvieron las siguientes puntuaciones: 486 en 2015, 484 en 2012, 483 en 2009, 480 en 2006, 485 en 2003 y 473 en el año 2000.

En competencia científica, la puntuación media estimada de los estudiantes españoles es de 483 puntos, significativamente inferior a la de la media OCDE: 489, y al total UE: 490. En 2015 fue 493; en 2012 la media fue 496; en 2009 fue 488, igual que en 2006; en 2003 la puntuación promedio fue 487 y en 2000, en la entonces denominada aptitud para ciencias, fue 491.

Respecto a la competencia lectora, pese a que no se analizan los resultados en el caso de España, procede recordar que en PISA 2015 España consiguió una puntuación media en lectura de 496 puntos, 3 puntos por encima del promedio de la OCDE: 493, y 2 por encima del total de la UE: 494. En PISA 2012 los alumnos españoles obtuvieron en competencia lectora un promedio de 488 puntos, algunos más que en PISA 2009, donde se obtuvieron 481 puntos; más también que en 2006: 461, más que en el informe del año 2003: de nuevo 481, y por debajo de la puntuación del año 2000, que era 493 puntos.

En el informe de 2018 se puede observar, en todos los países de la OCDE y de la UE, que la media calculada para las chicas en lo que se refiere a disfrute de la lectura es significativamente superior a la calculada para los chicos.

También se indica, en general, que hay menos lectura por placer, más lectura práctica y superficial.

La competencia lectora queda conceptualizada en dicho informe como la capacidad del alumnado para comprender, emplear, valorar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar unos objetivos, desarrollar un conocimiento potencial propio y participar en la sociedad. En el documento consultado se constata que, durante los últimos años, la naturaleza de la lectura, lo que se lee y la forma en que se lee han cambiado sustancialmente, en particular por la creciente influencia de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Cada vez se lee más en formato digital, que, además, no es solo textual, sino también auditivo y visual.

Aunque no todo es cuestión de datos y cifras, habrá que extraer apropiadas conclusiones y líneas de actuación de los que acabamos de ofrecer. Nuestra política nacional, sin descuidar cuestiones de auténtica educación, que en este libro pretendemos que sean las principales, ha de hacer lo posible también para mejorar la «enseñanza escolar». No en vano, el rendimiento oficial puede condicionar significativamente el rumbo académico, laboral y vital de las personas. Se requiere inversión económica, pero también se precisa sensibilidad pedagógica por parte de los responsables políticos y de los legisladores, algo que lamentablemente a veces brilla por su ausencia.

Procede también reflexionar más sobre cuestiones como la que nos plantea Perrenoud (2008) acerca de la construcción del fracaso y del éxito escolar. El autor suizo señala que hay unos «procedimientos de fabricación» de las jerarquías de excelencia escolar, a tenor de lo que acontece en otros ámbitos sociales. En este sentido, las clasificaciones escolares prefiguran las jerarquías vigentes en la sociedad global, con arreglo a modelos de excelencia

suficientemente valorados como para patentizarse en el currículum.

No albergamos la menor duda sobre lo planteado por el profesor ginebrino, y lo que en mi opinión queda pendiente en torno a asunto de tanta relevancia es el análisis suficiente de la «excelencia hegemónica» escolar y social, pues muchas veces un mínimo examen revelaría sus debilidades y peligros. El concepto de excelencia debe siempre fundamentarse en la ética; sin embargo, comprobamos cotidianamente que algunos «excelentes» oficiales, ya sea en escenarios políticos, económicos o académicos, parecen estar reñidos con la moralidad. Si además se imponen en las escuelas unos estándares de «falsa o endeble excelencia» que sirven para calificar o clasificar a los alumnos y, por ende, para acrecentar los riesgos de exclusión de los escolares que no los alcanzan («los fracasados»), entonces es menester indignarse. No hace falta ser muy sagaz para advertir que algo de esto ya está sucediendo en todos los niveles de nuestro sistema educativo.

1.2. ¿Qué se entiende por fracaso escolar?

Señalemos, en primer lugar, que el rendimiento escolar en su vertiente de fracaso se presenta como un fenómeno de malestar y desigualdad que se deja sentir más allá de la escuela. No se puede reducir, por tanto, esta inquietante temática al ámbito pedagógico, aun cuando en estas páginas este terreno reclame más atención. El alcance laboral, social, político, incluso económico del fracaso escolar hace necesaria la multiplicación de recursos desde todos los frentes posibles para neutralizarlo y, desde luego,

también la coordinación internacional, asumida, por ejemplo, por la Unesco, la OCDE, la OEI, etc. Se precisa, asimismo, un marco legislativo consistente que oriente las intervenciones educativas. Hoy muchas de estas acciones no alcanzan metas valiosas por responder en gran medida a estrategias partidistas, que tal vez beneficien a unos cuantos, pero perjudican a la sociedad en su conjunto.

En cuanto al llamado «fracaso escolar», ha de recordarse que es un fenómeno complejo y polimórfico en el que la sociedad, la familia, la institución escolar, los profesores, los alumnos y los legisladores tienen parte de responsabilidad. En realidad, no estaría mal hablar de «fracaso social», porque de un modo u otro la disfuncionalidad afecta al conjunto de la sociedad.

Aunque pueda haber variantes en el fracaso académico, hallamos un denominador común en todos los casos: la insuficiencia de los resultados escolares oficiales alcanzados. Sorprende, de hecho, que algunos trabajos, incluso recientes y en publicaciones prestigiosas, soslayan la mínima explicación conceptual, lo que suele acrecentar la confusión, pues, según los casos, se habla de fracaso para referirse a abandono, retraso, dificultad de aprendizaje, etc. El fracaso también puede variar según la forma de medirlo, por ejemplo, mediante test de rendimiento, calificaciones, etc., o dependiendo de qué o quiénes centren el análisis: el sistema, los docentes, los escolares, etc. Estas desemejanzas también se advierten en las investigaciones sobre el rendimiento escolar, lo que complica la comprensión del fracaso y su prevención u oportuna solución.

En lo que sí es más fácil que haya acuerdo es en que el fracaso es una realidad adversa que fustiga a un significativo número de alumnos, sobre todo a los que se encuentran en una situación socioeconómica desfavorecida.

Esto no ha de hacernos contemplar el fracaso como un hecho irremediable. La consideración del fracaso escolar como una realidad inmutable y fatal no se corresponde con un planteamiento educativo serio. Por eso, nuestro enfoque pedagógico, equilibradamente optimista, desde el reconocimiento del problema personal y social que el fracaso comporta, se compromete con su neutralización, algo que de modo más o menos explícito queremos que se advierta en este libro.

Tras lo expuesto, y con la pretensión de aclarar el concepto, ofrezco esta definición: «fracaso escolar es toda insuficiencia detectada en los resultados alcanzados por los alumnos en los centros de enseñanza respecto a los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo, y que habitualmente se expresa a través de negativas calificaciones escolares».

El análisis de la definición anterior nos lleva a reparar, al menos, en los dos aspectos siguientes.

- La insuficiencia en los resultados informa en mayor o menor cuantía de un malogro en el rendimiento esperado. Aquí se advierte un nuevo elemento de complejidad, pues las causas del desajuste académico entre lo alcanzado y lo deseado pueden ser numerosas, como después veremos.
- Aun cuando la equiparación de negativas calificaciones escolares con fracaso implica una reducción del problema, lo cierto es que las «notas», nos guste o no, son a menudo el indicador oficial del rendimiento académico.

Además de las apretadas consideraciones anteriores, es preciso consignar que, aunque el estudio del fracaso escolar nos conduzca a una definición operativa como la

apuntada, la educación no es solo ni principalmente rendimiento, es sobre todo un proceso de optimización personal; cognitiva, desde luego, pero también ética, afectiva y social. ¿Cómo puede, por ejemplo, considerarse exitoso al alumno que, a despecho de las elevadas calificaciones obtenidas, es irrespetuoso y no acredita suficiente competencia cívica?

Sin soslayar el marco pedagógico esbozado, en el que la genuina educación se inscribe, estamos en condiciones de señalar que el rendimiento académico en su doble vertiente positiva (éxito) y negativa (fracaso) es fruto del aprendizaje, esto es, de la adquisición de conocimientos y destrezas por medio de la acción docente, del estudio y de la experiencia. Aquí centramos nuestra prospección en los alumnos, sobre todo de Enseñanza Secundaria, siquiera sea porque la tasa de fracaso escolar aumenta con el nivel de obligatoriedad, lo que explica que este extendido problema afecte más a los alumnos adolescentes que a los niños, lo que no impide que deba prevenirse desde la infancia, razón por la cual brindaremos orientaciones que, *mutatis mutandis*, pueden ser útiles para los diversos niveles educativos.

Debe tenerse en cuenta que, junto al rendimiento objetivado, el éxito y el fracaso escolar presentan una dimensión subjetiva, pues algunos alumnos pueden, por ejemplo, sentirse fracasados si únicamente obtienen un aprobado y no alcanzan el anhelado sobresaliente. La pedagogía actual -al menos cierto sector- cada vez se interesa más por esta vertiente interna, principalmente a la hora de explicar algunos procesos complejos de bienestar, motivación, expectativas, esfuerzo, realización de tareas, etc. La dimensión externa u objetivada, por su parte, viene establecida por la Administración, que establece los criterios de promoción y decide quién debe hacerlo.

En algunos aspectos, la preocupación por el rendimiento académico discurre paralela al interés por la producción empresarial. Frecuentemente, los logros escolares, aunque no se explicita, se asocian a la potencialidad laboral y económica de un país. Acaso por ello se ha impuesto durante largo tiempo la «escuela fabril», centrada únicamente en los resultados y en la clasificación de los alumnos según su supuesta rentabilidad. A menudo, esta suerte de mercantilización escolar, poderoso factor de estratificación y exclusión, ha rebajado el nivel de la verdadera educación.

No podemos avanzar sin señalar los peligros de enfoques reductores como el mencionado. El hecho de analizar el rendimiento escolar, lejos de degradar aún más nuestra educación, ha de servir para mejorarla, pero para ello se precisa consideración de numerosos aspectos humano-sociales que rebasan con creces la mera calificación-clasificación académica, de continuo vinculada a una supuesta competencia intelectual, cada vez más cuestionada por el reduccionismo utilitario de que ha sido objeto.

La revisión de algunas investigaciones sobre el fracaso escolar permite distinguir el perfil de un alumno con «escasas aptitudes», «poco inteligente» o «con bajo cociente intelectual». A este respecto, nadie duda de que algunos alumnos tengan capacidades cognitivas más elevadas que otros ni que pueda haber intraindividualmente desemejanzas aptitudinales. Estas competencias pueden explicar ciertos resultados escolares, pero es menester mostrarse muy prudentes en las conclusiones, al menos por dos razones. La primera tiene que ver con el concepto de inteligencia, sobre todo con su versión operativa, el cociente intelectual (CI), discutido y discutible por un significativo sector de la psicología, que

con razón se queja, por ejemplo, de los abusos que en su nombre se han cometido. La segunda, relacionada con la anterior, se refiere a las variables que eventualmente pueden matizar la proyección académica de dicho CI: estado emocional, motivación, ambiente escolar y familiar, nivel socioeconómico, etc.

Si al estudiar el rendimiento académico se pasan por alto los factores «extracognitivos», se puede contribuir, aun sin pretenderlo, a desenfocar la cuestión y a generar peligrosas discriminaciones individuales y colectivas. Resulta evidente, sin embargo, que el conocimiento de la potencialidad intelectual de cada alumno, en un marco amplio que también comprenda otras vertientes personales, se torna labor necesaria para una adecuada orientación educativa.

Es preciso, por tanto, que en los círculos psicopedagógicos se revise el tradicional concepto de inteligencia. La visión maquinal preponderante ha lastrado la labor educativa, muy centrada en una «rentabilidad artificial», así como la investigación sobre el rendimiento, en cuya órbita solo se vislumbraba el interés por unos resultados escolares expresados en forma de notas, preludio de la productividad adulta en el mundo laboral.

1.3. El contexto social y político de la educación

La educación está condicionada por factores sociales, económicos, culturales, políticos, sanitarios, etc. Sería totalmente desacertado acercarse a la escuela y a sus protagonistas si se prescinde del contexto, pues la actividad escolar está entretejida con la vida exterior, con