

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTA MARÍA LA ANTIGUA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

FACTORES PSICOSOCIALES QUE INFLUYEN EN EL FRACASO ESCOLAR EN UNA
MUESTRA DE ADOLESCENTES DE PRIMER CICLO DEL INSTITUTO RUBIANO

Autora:

MILAGROS MORESBY CABALLERO

Trabajo de Grado para optar por el
título de Licenciada en Psicología

Directora:

MAGÍSTER DALYS SÁNCHEZ

Panamá, 2018



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

doi del documento
<https://doi.org/10.37387/speiro.tl.563>

HOJA DE APROBACIÓN DE TESIS

AGRADECIMIENTOS

A Dios, que nunca me ha dejado sola.

A mis padres, Digna y Sebastián, quienes son merecedores de todos mis logros.

A mi familia y a los hermanos que me dio la vida, quienes han aportado cada uno un destello de energía con sus buenos deseos para mí, lo cual me ha impulsado a seguir luchando por mis sueños.

A mis sobrinos, mis cuatro príncipes: Diego, Yasid y Daniel, quienes con su amor y dulzura me motivan todos los días a ser mejor persona en todos los sentidos.

Al Instituto Rubiano, desde los estudiantes hasta el personal administrativo, profesores, directora y gabinete psicopedagógico, por abrirme las puertas de su prestigioso plantel.

A mis profesores, quienes se han convertido en mentores, amigos y consejeros. En especial a mi directora de tesis, Dalys Sánchez, quien ha luchado conmigo desde el día uno para hacer esto posible; al profesor Horacio Barría y a todos aquellos que con su cariño, dedicación y enseñanza contribuyeron directa o indirectamente al logro de este trabajo y la culminación de esta maravillosa carrera.

ÍNDICE GENERAL

PÁGINA DE APROBACIÓN POR EL TRIBUNAL	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
LISTA DE TABLAS E ILUSTRACIONES	vi
EXTRACTO	ix
1. CAPÍTULO 1	
1.1 Introducción	2
1.2 Planteamiento del problema	3
1.2.3 Formulación de la pregunta de investigación	3
1.2.4 Objetivos	4
1.2.4.1 Objetivo general	4
1.2.4.2 Objetivos específicos	4
1.3 Justificación	5
2. CAPÍTULO 2	
2.1 Revisión Bibliográfica	8
2.2 Antecedentes y situación actual	42
3. CAPÍTULO 3	
3.1 Metodología	55

3.2 Unidad de análisis y población	55
3.3 Variables	56
3.4 Materiales	57
3.5 Procedimiento	57
4. CAPÍTULO 4	
4.1 Presentación de análisis y resultados	60
5. CAPÍTULO 5	
5.1 Conclusiones	82
5.2 Recomendaciones	85
BIBLIOGRAFÍA	88
APÉNDICES	96

LISTA DE TABLAS E ILUSTRACIONES

Tabla 1. Distribución de los encuestados por lugar de Residencia	60
Tabla 2. Distribución de los encuestados por sexo	61
Tabla 3. Distribución de los encuestados por nacionalidad	61
Tabla 4. Distribución de los encuestados por país de origen	62
Tabla 5. Distribución de los encuestados por fracaso escolar anual	62
Tabla 6. Distribución de los encuestados por fracaso escolar por materia	63
Tabla 7. Distribución de los encuestados según percepción sobre el entorno	63
Tabla 8. Distribución de los encuestados según composición familiar - padres	64
Tabla 9. Distribución de los encuestados según composición familiar - hermanos	64
Tabla 10. Distribución de los encuestados por posición en la jerarquía familiar	65
Tabla 11. Distribución de los encuestados por relación con los padres	66
Tabla 12. Distribución de los encuestados por relación con los hermanos	66

Tabla 13. Distribución de los encuestados por ambiente en el hogar	67
Tabla 14. Distribución de los encuestados por responsabilidades dentro del hogar	67
Tabla 15. Distribución de los encuestados por promedio de notas	68
Tabla 16. Distribución de los encuestados por tiempo dedicado al estudio	69
Tabla 17. Distribución de los encuestados por la frecuencia con la que reciben ayuda para estudiar	69
Tabla 18. Distribución de los encuestados por frecuencia de comunicación con los padres sobre temas escolares	70
Tabla 19. Distribución de los encuestados respecto a dificultad para adquirir el material escolar	71
Tabla 20. Distribución de los encuestados por tipo de transporte utilizado	71
Tabla 21. Distribución de los encuestados por distancia de la escuela a la residencia	72
Tabla 22. Distribución de los encuestados por percepción del entorno escolar	72
Tabla 23. Distribución de los encuestados por escala de la prueba DASS- 21	74
Tabla 24. Pruebas de chi-cuadrado para las variables "con quien vive" y "año reprobado"	76

Tabla 25. Pruebas de chi-cuadrado para las variables "con quien vive" y "materia reprobada"	77
Tabla 26. Pruebas de chi-cuadrado para las variables "entorno escolar" y "materia reprobada"	77
Tabla 27. Pruebas de chi-cuadrado para las variables "entorno escolar" y "año reprobado"	78
Tabla 28. Pruebas de chi-cuadrado para las variables "material escolar" y "año reprobado"	79
Tabla 29. Pruebas de chi-cuadrado para las variables "material escolar" y "materia reprobada"	79

EXTRACTO

La incidencia de los fracasos escolares entre los estudiantes panameños se ha incrementado de forma preocupante entre los años 2015 y 2016, según cifras arrojadas por el Ministerio de Educación. Usualmente, los motivos que explican este fenómeno se limitan al desempeño deficiente de los estudiantes en diferentes asignaciones, sin embargo, diversos estudios realizados en Latinoamérica y Europa, han comprobado que existen otros factores que pueden tener un impacto en el desempeño académico del estudiante, como son: la dinámica familiar, sintomatología depresiva, situación socioeconómica, entre otros. En este sentido, la presente investigación tiene como objetivo identificar los factores psicosociales (características sociodemográficas, dinámica familiar, ansiedad, estrés y depresión) que influyen en el fracaso escolar (materias reprobadas y año reprobado) a través de una encuesta sociodemográfica y la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) la cual cuenta con una serie de preguntas que se dividen en tres variables, basadas en situaciones de la vida cotidiana que pueden producirlas. El análisis de resultados se realizó en base a la prueba de independencia Chi Cuadrado, con el fin de saber si existe relación entre las categorías de fracaso escolar y factores psicosociales y se encontró que las variables de entorno escolar, con quien vive el adolescente,

tiempo dedicado al estudio y dificultad para adquirir el material escolar, son dependientes respecto al fracaso escolar.

CAPÍTULO 1

1.1 Introducción

El futuro de una nación reposa en la calidad de la formación integral de quienes se harán cargo de ella en un momento determinado, es decir, de la juventud. Actualmente vivimos en una sociedad en constante cambio, donde la calidad de vida disminuye haciendo cada día más difícil mantener un curso de vida estable. Los jóvenes no escapan de esta realidad, son víctimas silenciosas de las circunstancias y sus oportunidades de crecimiento y desarrollo en general se ven afectadas.

Entendiendo el desarrollo humano como el bienestar del hombre en función de los vínculos que establece consigo mismo, con los otros y con su ambiente (Amar y Martínez, 2011) podemos mencionar que este es resultado de la interacción que se establece entre diferentes factores genéticos, sociales y ambientales, los cuales influyen en la forma como el ser humano piensa, siente y se comporta.

Esta relación, integrada por una serie de experiencias, facilita la construcción del ser humano como un todo y juega un

papel clave en su desenvolvimiento en diferentes escenarios, entre estos el que nos ocupa, el educativo, ya que de este desempeño depende la calidad profesional.

1.2 Planteamiento del Problema

Las estadísticas presentadas por el Ministerio de Educación en el año 2016 indican que la cantidad de estudiantes que han fracasado el año escolar ha experimentado un aumento considerable en comparación con años anteriores, pasando de una cifra de 89,015 estudiantes en el año 2015 a 183, 940 en el año 2016 (Moreno, 2016).

1.2.3 Formulación de las preguntas de investigación

Resulta pertinente indagar acerca de qué puede estar causando dicho aumento, específicamente desde una perspectiva psicosocial, por lo cual se pretende investigar cuáles son los factores psicosociales que influyen en el fracaso escolar.

A partir de esta pregunta, surgen otras interrogantes como:

- ¿De qué manera se pueden medir estos factores?

- ¿Existe un nivel de correlación entre los factores estudiados y el fracaso escolar?

- ¿De qué manera este tipo de información puede ser de ayuda para el abordaje del fracaso escolar dentro de los centros educativos?

1.2.4 Objetivos

1.2.4.1 Objetivo general.

Identificar los factores psicosociales que pueden influir en el fracaso escolar.

1.2.4.2 Objetivos específicos.

Contrastar los factores seleccionados a través de la aplicación de instrumentos de medición.

Medir el nivel de correlación que existe entre los factores encontrados.

Informar a los centros educativos sobre el tema para que puedan abordar las situaciones de fracaso escolar de manera integral.

1.3 Justificación

La problemática del fracaso escolar es un fenómeno que afecta no solamente al estudiante, sino a sus padres, profesores, centros educativos, sistema de educación y sociedad en general.

El fracaso escolar es un tema de actualidad. Constantemente los medios de comunicación hacen hincapié en las cifras, alarmantes, de alumnos que han fracasado. Las autoridades competentes en esta área intentan buscar la raíz del problema para encontrar una solución que permita la disminución de estas cifras; sin embargo, esto no se logrará si solo nos enfocamos en las calificaciones del estudiante y consideramos

que es un fenómeno aislado que depende única y exclusivamente de cuánto estudia el alumno.

Varios estudios realizados en España y América Latina han comprobado que el rendimiento escolar se ve influenciado significativamente por el entorno en donde se desenvuelve el estudiante y las capacidades personales del mismo.

Cada periodo escolar representa un reto para los estudiantes, y el riesgo de que no logre los requisitos académicos mínimos permanece latente. Por este motivo, es importante indagar cuáles son los factores que pueden determinar que un alumno(a) apruebe o suspenda un grado escolar, entendiendo que la educación es un factor protector para el desarrollo integral del estudiante y su futuro.

Resulta urgente abordar este tema desde una perspectiva más integradora y tomar las medidas necesarias para corregir la situación, y lograr resultados satisfactorios que disminuyan paulatinamente los niveles de fracaso escolar que se presentan actualmente.

CAPÍTULO 2

2.1 Revisión Bibliográfica

El rendimiento del estudiante durante la etapa escolar define en gran medida lo que será su futuro profesional e incluso personal. Los logros o fracasos en la escuela dependen no solo de factores como la inteligencia o motivación, sino también de factores asociados a la dinámica familiar, características sociodemográficas, presencia de estrés, ansiedad e incluso síntomas depresivos.

En este sentido, Jiménez (2000) se refiere al rendimiento escolar como "nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico". Este conocimiento puede medirse a través de calificaciones o notas, las cuales pueden variar de tipo dependiendo del país. Sin embargo, los sistemas de calificaciones tienen en común la especificación de un rango que puede señalar dos tipos de resultados: aprobado o reprobado.

Una costumbre en Panamá y en países de la región es considerar que aquellos estudiantes que tienen bajas

calificaciones reflejan una falta de dedicación en relación a sus deberes escolares.

Como mencionamos anteriormente, el ser humano cuenta con una diversidad de características, así como de experiencias proporcionadas por su entorno, las cuales pueden influir en la obtención de notas altas o bajas. En este sentido, es importante ir más allá y buscar las causas que pueden estar provocando esta falta de dedicación a los estudios cuya consecuencia es el fracaso y este, a su vez, puede llevar a la deserción escolar.

Si bien la inteligencia es un factor determinante para los resultados vinculados al rendimiento académico, es necesario tomar en cuenta que la misma se ve influenciada por diferentes aspectos, los cuales pueden variar en cada persona. Papalia y Feldman (2012) plantean que, si bien la inteligencia está influenciada en gran medida por el factor hereditario, características como la estimulación de los padres, la educación, la interacción con su grupo de iguales, y otras variables, también ejercen un efecto importante en su desarrollo.

De hecho, determinar la inteligencia de una persona basándose única y exclusivamente en qué tan altas sean sus calificaciones académicas, sería reducir este proceso a un nivel elemental, cuando se requieren otras competencias como habilidades en las relaciones interpersonales, creatividad, capacidad de resolución de conflictos, toma de decisiones, liderazgo, entre otros.

La teoría de las inteligencias múltiples es ejemplo de ello, esta teoría, formulada por el psicólogo estadounidense Howard Gardner, plantea la existencia de ocho formas para aprender, dependiendo de cada persona. De esta manera, los individuos son capaces de conocer el mundo por medio del lenguaje, del análisis lógico- matemático, la representación espacial, el pensamiento musical, el uso del cuerpo para resolver problemas o hacer las cosas, la comprensión de los demás y de sí mismo, así como el contacto con el medio que los rodea (Lizano y Umaña, 2006).

De esta forma, Jiménez (citado por Navarro, 2003) menciona que "se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes y, sin embargo, no estar obteniendo un

rendimiento adecuado". Además, añade que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación; sin embargo, la simple medición o la evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

Pertusa (2010) menciona que el fracaso escolar va ligado al entorno del niño, y debe tenerse en cuenta el entorno familiar como social del niño e inclusive hasta el propio colegio. Por tanto, para identificar las razones del fracaso escolar de un niño o un adolescente, sus capacidades y limitaciones no deben ser consideradas aisladamente sino en el contexto de sus circunstancias sociales y ambientales.

El presente estudio se centra, específicamente, en la exploración de otras causas distintas a las previamente mencionadas como "no estudiar" o "déficit intelectual" que puedan conducir al fracaso escolar.

Diversos autores han definido el fracaso escolar a lo largo del tiempo, desde distintas perspectivas. Entre las definiciones existentes se encuentran las siguientes:

- Situación en la cual el estudiante no domina las asignaturas que le corresponden en el programa o que no logra ser promovido al grado esperado para su edad cronológica (Barrios y Hurtado, 1998, p.10).
- Resultado que es valorado como no satisfactorio de acuerdo con determinados cánones y niveles de exigencia. (Escudero, 2005).
- Se refiere al hecho de terminar una etapa o varias en el sistema educativo habiendo obtenido calificaciones insatisfactorias, trascendiendo ese fracaso a otros ámbitos de la vida personal, social, etc., del alumno, así como ser un posible precursor o circunstancia asociada a fracasos posteriores en otros aspectos de su vida (McCarty, Mason, Kosterman, Hawkins, Lengua y McCauley, 2008; citados por Fernández y Gutiérrez, 2009).
- Aquella situación en la que un alumno, sin limitaciones intelectuales conocidas, no supera los niveles de

aprendizaje esperados para su edad, dentro de un determinado plan de estudios o de una institución escolar dada (Pertusa, 2010).

- La proporción de individuos que no consiguen concluir los estudios obligatorios (Calero, Choi & Waisgrais, 2010).

Pertusa (2010) menciona dos tipos de fracaso escolar:

Fracaso escolar primario

El fracaso escolar primario se manifiesta desde el inicio de la escolarización y muchas veces termina encuadrándose bien en un defecto intelectual en el límite de la normalidad, como en un trastorno de atención e hiperactividad. El retraso mental leve puede pasar inadvertido hasta que el niño afectado se enfrenta a exigencias escolares cada vez mayores.

Es innegable, por otra parte, que ciertos niños tienen dificultades para controlar su atención y actividad, lo que puede conducirles a ineptitud para trabajar en clase o a la consecución de escasos progresos educacionales, mayor necesidad

de educación diferencial e incidencia aumentada de problemas sociales y emocionales, como deterioro de la autoestima y deficiente adaptación social.

Fracaso escolar secundario

El fracaso escolar secundario es el que se refiere al alumno que tiene normalmente un rendimiento suficiente y que, en un momento dado, comienza a fracasar en los estudios.

Por su parte, Martínez-Otero (2009) se refiere al fracaso escolar como "toda insuficiencia detectada en los resultados alcanzados por los alumnos en los centros de enseñanza respecto de los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo, y que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares negativas", siendo esta la definición de fracaso escolar que se utilizará en el presente estudio.

Ahora, conociendo las diferentes perspectivas desde las cuales se define el fracaso escolar, surge la necesidad de explorar sus posibles causas. Todo lo que somos, hacemos y la

manera en cómo nos comportamos es producto de la combinación de una serie de factores inherentes a la persona, provenientes del entorno y la sociedad.

Tal y como expresa la psicología social, las personas, el medio en el que se desenvuelven y su relación con los grupos a los que pertenecen aportan "valiosos recursos materiales, proporciona guía y orientación para un dominio simbólico del entorno social y físico, permite que las personas sean identificables en cualquier relación social porque facilita su categorización: todas las personas pertenecen a algún grupo" (Gaviria, Cuadrado y López, 2012).

Desde esta perspectiva, la psicología social plantea que los seres humanos son producto de la influencia que ejercen los otros sobre ellos y viceversa, en todos los ámbitos de la vida, a través de la combinación de una serie de procesos que determinan la relación entre el individuo y el contexto social.

Para efectos de esta investigación, trabajaremos con una muestra de estudiantes adolescentes del Instituto Rubiano y se estudiarán los diversos factores psicosociales en función de esta etapa del desarrollo.

La combinación de sucesos vitales que son normales durante la adolescencia con otros sucesos que no lo son (separación de los padres, mudanzas, pérdida de algún familiar, etc.) pueden representar exigencias adaptativas poderosas para algunos adolescentes en diversos dominios y situaciones vitales (Barra, Cansino, Lagos, Leal y Martín, 2005).

El inicio de la adolescencia coincide con la transición de la escuela primaria a la secundaria, lo que puede agravar los conflictos y cambios propios de esta etapa del desarrollo debido a que el joven, al iniciar de la escuela secundaria, tendrá que enfrentarse a decisiones que impactarán su futuro. La forma en que el adolescente logre atravesar aquellos conflictos, decisiones y retos propios de la etapa, va a depender de la influencia del medio que lo rodea, es decir, de los factores psicosociales que influyen en los diferentes ámbitos de su vida.

Estos factores forman parte del desarrollo psicosocial, el cual es descrito por Papalia y Feldman (2012) como la pauta de cambio de emociones, personalidad y relaciones sociales.

Para efectos de este estudio, se definirá "factores psicosociales" como elementos condicionantes que resultan de la interacción del individuo y sus características personales, con los diferentes ámbitos en los que desenvuelve; siendo estos la familia, trabajo o escuela, hogar y sociedad en general.

En base a la definición previamente propuesta, se tomarán en cuenta los siguientes factores psicosociales:

Características sociodemográficas

Relacionadas a la información acerca del origen del individuo, siendo estas:

Sexo. Condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas. (Real Academia Española, 2014).

Nacionalidad. Vínculo jurídico de una persona con un Estado, que le atribuye la condición de ciudadano de ese Estado en función del lugar en que ha nacido, de la

nacionalidad de sus padres o del hecho de habersele concedido la naturalización (Real Academia Española, 2014).

Posición socioeconómica. Es la combinación de factores económicos y sociales que describen a un individuo o familia.

Según Papalia y Feldman (2012) la posición socioeconómica, la salud, el hogar, el vecindario donde residen las personas, la calidad de la nutrición, la atención médica y escuelas a las que asisten los jóvenes intervienen en el desempeño escolar.

Información Académica

Se refiere a una reseña escolar del estudiante, donde se incluye información respecto a promedio de notas, materias o niveles escolares reprobados (si los hay), tiempo de dedicación al estudio, si recibe o no algún tipo de ayuda, comunicación con los padres o adultos responsables sobre aspectos relacionados a la escuela y el rendimiento académico y si resulta difícil adquirir el material solicitado para la realización de los deberes correspondientes.

Dinámica familiar

El ser humano es un ser social desde el momento del nacimiento, donde el primer contacto que tiene un recién nacido con el mundo exterior es normalmente a través de la familia, siendo esta la unidad básica de la sociedad. Es necesario, en primer lugar, definir este concepto para comprender a qué se refiere la "dinámica familiar". Para tal fin se tomará en cuenta la siguiente descripción:

La familia es un sistema de interrelación biopsicosocial que media entre el individuo y la sociedad y se encuentra integrada por un número variable de individuos, unidos por vínculos de consanguinidad, unión, matrimonio o adopción; desde el punto de vista funcional y psicológico, implica además compartir un mismo espacio físico; desde el punto de vista sociológico no importa si se convive o no en el mismo espacio para ser considerado parte de la familia. Entre las funciones básicas de la familia se encuentran la reproducción, comunicación, afectividad, educación, apoyo social, apoyo económico, adaptabilidad, generación de autonomía, adaptación y creación de normas (Torres, Ortega, Garrido y Reyes, 2008).

Al respecto, Quintero (2007) citado por Gallego (2012) menciona que la familia es "el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas, y el primer agente trasmisor de normas, valores, símbolos".

Pillcorema (2013) la define como "el grupo de personas unidas por vínculos de parentesco ya sea consanguíneo, por matrimonio o adopción que viven juntos por un período indefinido de tiempo".

En resumen, la familia es la base de la sociedad. Dentro de ella se forma el ser humano desde su nacimiento y continúa su evolución por el resto de la vida, forma parte crucial en todos los ámbitos del desarrollo debido a la influencia permanente y diaria que tiene sobre el individuo; moldea formas de pensar, actuar e incluso sentir, en ella se aprenden valores, comportamientos, deberes y responsabilidades. La familia es el primer referente que tiene el individuo acerca de cómo vivir en sociedad, a partir de las interacciones que se dan entre sus miembros.

Estas interacciones y su calidad, son las que definen la dinámica familiar, la cual se caracteriza por los siguientes aspectos (Gallego, 2012):

Comunicación. En la familia está caracterizada por intercambio de pensamientos, ideas y emociones entre las personas vinculadas al grupo familiar, las cuales pueden expresarse a través de diferentes comportamientos y el lenguaje verbal o no verbal.

Afecto. De acuerdo a Bowlby (1990) citado por Gallego (2012) afirma que el intercambio afectivo resulta importante ya que el sentirse amado, respetado y reconocido potencia la satisfacción personal y el desarrollo humano al interior del grupo familiar.

Autoridad. El ejercicio de la autoridad tiene como fin principal la protección y cuidado de sus miembros. Por esta razón la misma es ejercida por los padres o adultos significativos, quienes son los encargados de tomar las

decisiones respecto a diferentes temas o situaciones que pueden afectar la dinámica familiar.

Roles. Se refieren al papel que asume cada miembro de la familia como parte de sus responsabilidades dentro de la misma y resultan necesarios para que esta pueda funcionar.

Como se mencionó anteriormente, la dinámica familiar es el resultado de la interacción de los subsistemas que conforman la familia. Pillcorema (2013) cita a Soria (2010) quien hace referencia a la clasificación de los subsistemas de la familia elaborada por Salvador Minuchin, quien se refiere a los mismos como reagrupamientos de los miembros que conforman la familia, según criterios de vinculación específica de las que se derivan relaciones particulares. Minuchin presenta cuatro tipos de subsistemas familiares:

Individual. Se refiere al concepto que tiene de sí mismo una persona y contiene determinantes personales e históricos del individuo, comprende aportes actuales de la sociedad en el

comportamiento de sí mismo tomando en cuenta que el individuo y su contexto son factibles al cambio y a la flexibilidad.

Conyugal. Se refiere a la relación de pareja, donde dos personas se unen con un fin específico de formar una familia y compartir intereses, metas y responsabilidades.

Parental. Se constituye con el nacimiento del primer hijo, en este momento la pareja adquiere un nuevo rol, el de padres. Las funciones a desempeñar implican la toma de decisiones respecto a la dinámica, roles y ejercicio de la autoridad. Se diferencia del subsistema conyugal porque está enfocado en la relación entre los padres y los hijos, no entre los miembros de la pareja.

Fraterno. Está constituido por los hijos que constituyen un núcleo diferenciado de miembros del sistema, en este subsistema los niños aprenden a negociar, cooperar, competir; aprenden a

adquirir amigos y aliados, a salvar la apariencia cuando ceden y a lograr reconocimiento por sus habilidades.

Los subsistemas familiares permiten analizar con mayor detalle el origen y desarrollo de conflictos, alianzas y roles dentro de la familia y cómo esto afecta a cada uno de sus miembros en distintos ámbitos a lo largo de la vida.

Existen diferentes vivencias o situaciones en particular que pueden presentarse a través del tiempo y afectar el funcionamiento de la familia e incluso modificar su estructura, lo que a su vez tiene un impacto en cada individuo que forma parte de ella, siendo ejemplo de estas: pérdida de algunos de los miembros, separación de los padres, dificultades económicas, migración, entre otras. Actualmente estos son algunos de los problemas que se presentan con mayor frecuencia por distintos motivos, tanto culturales como socioeconómicos, relacionados a factores como un ritmo acelerado de vida o falta de recursos de diferente índole.

Desde la perspectiva de la Psicología de la Educación, al analizar el papel de la familia en el rendimiento escolar, Núñez (2009) expresa que, en ocasiones, los estudiantes que sufren fracaso escolar están inmersos en un contexto familiar escasamente favorable para influir positivamente sobre el trabajo de los mismos.

Al respecto, menciona que existen distintas variables con diferente incidencia, según la naturaleza de las mismas. Siendo estas:

La estructura o configuración familiar. Es decir, el número de miembros que la componen y el lugar que ocupan los hijos en la misma.

El origen o clase social de procedencia. Hace referencia a la profesión y estatus social de los padres, ingresos económicos, ambiente y medio sociocultural y características de la población de residencia, suponiendo las circunstancias de vida más desfavorables, una mayor dificultad para afrontar el desarrollo educativo de los hijos.

El clima educativo familiar. En él se incluye tanto la actitud de los padres hacia los estudios de sus hijos como el clima afectivo familiar en el que se desarrolla el hijo, junto con las expectativas que han depositado en él.

A raíz de este análisis, Núñez (2009) llega a la siguiente conclusión que resulta:

[...]Por tanto, es imprescindible considerar que la implicación de la familia en el proceso de aprendizaje parece ser decisiva para el desarrollo afectivo, cognitivo y comportamental de los estudiantes y, por tanto, para lograr el éxito académico. Los resultados de los estudios realizados sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar han mostrado que existe una relación significativa entre la implicación familiar y el éxito académico de los estudiantes. Son muchos los investigadores que indican que la implicación familiar positiva influye en todos los estudiantes, independientemente del curso en que se encuentren; y disminuye la posibilidad de que el estudiante abandone la Educación Secundaria.

Valdés y Urías (2010) han hecho énfasis en la influencia de la familia, en especial de los padres en el logro escolar, mencionando una serie de factores como son los conocidos de insumo o estructurales, que hacen referencia a la condición

socioeconómica, nivel de escolaridad de los padres y recursos para el estudio entre otros; el segundo grupo de factores se denominan procesales o de proceso, los cuales se refieren a las expectativas de los padres, dinámica familiar y participación en la educación de los hijos, entre otros.

De todos los factores familiares relacionados al fracaso escolar que han sido previamente expuestos, uno que llama la atención es el clima familiar, el cual es definido como el grado de ayuda familiar a los hijos que viene determinado por los elementos del contexto de la familia, tales como la dinámica de las relaciones de comunicación y afectivas (Lozano, 2003, citado por Suárez et al., 2011)

Un clima familiar negativo, puede perjudicar el adecuado desarrollo psicológico y social del adolescente facilitando una percepción negativa tanto de los adultos que forman su familia, como de los profesores y la escuela (Suárez et al., 2011).

Suárez (2011) resalta que la posición socioeconómica y la dinámica familiar guardan relación directa en lo que a fracaso

escolar se refiere. Nechyba et al. (1999) citado por Suárez et al. (2011), resumieron tres posibles razones o creencias según las cuales la clase social (posición socioeconómica) podría influir en la implicación parental (dinámica familiar). Siendo estas:

"La cultura de la pobreza". Respecto a la cual se dice que las familias de clase trabajadora conceden menos valor a la educación de sus hijos que los padres de clase media y por tanto están menos dispuestos a participar en ella. Si bien es cierto que existen excepciones en las cuales estos padres se involucran en la educación de sus hijos, los casos en los cuales esta cultura de la pobreza predomina, siguen siendo mayoría.

Las familias de clase trabajadora tienen menos capital social en términos de recursos y habilidades. Como consecuencia, estos padres estarían menos preparados para negociar y responder a las demandas del colegio, desde la adquisición de útiles y material para las clases hasta la comprensión de los temas que se tratan en las diferentes materias, lo que dificulta el proceso de aprendizaje de sus hijos.

Barreras institucionales. Los colegios son instituciones de clase media con sus propios valores, aceptan la implicación de los padres solo en los términos que les interesa y estos no son negociables.

Estas razones o creencias son una línea de referencia que permite entender la influencia familiar y su relación con la posición socioeconómica y de qué manera ambas pueden influir en la presencia del fracaso escolar.

Otras razones que sustentan la influencia de la familia en la posibilidad de que se produzca el fracaso escolar se relacionan a responsabilidades tanto familiares como de trabajo:

[...] Los padres con puestos de trabajo muy exigentes y poco flexibles tienden a implicarse menos que aquéllos con trabajos más flexibles. Al mismo tiempo, los padres con muchos hijos a su cargo y múltiples responsabilidades familiares tienden a implicarse menos, especialmente en las actividades de dentro del colegio (HooverDempsey, et al., 1995, citado por Suárez et al. 2011, p. 10).

Observamos que el tiempo que los padres comparten con sus hijos tiene un impacto en el rendimiento académico. Actualmente, debido a la demanda laboral el periodo que pasan los padres en casa es escaso y esto puede traer como resultado un poco involucramiento en la educación de sus hijos. La situación es similar si hablamos de familias monoparentales, donde el progenitor a cargo de la casa tiene todas las responsabilidades de esta, limitando, en ocasiones, la posibilidad para interactuar con sus hijos.

El tiempo se ve comprometido también en los casos de familias extendidas o de varios hijos, en las cuales la atención tiene que dividirse para varias personas a la vez lo que puede dificultar el involucramiento constante y completo de los padres en las actividades de los hijos, en especial en temas de deberes escolares. Incluso, en casos de familias numerosas, los hermanos mayores tienen responsabilidades con sus hermanos menores respecto al cuidado de los mismos, lo que se traduce en una posible disminución del tiempo dedicado al estudio y por tal razón provocando un descuido en el cumplimiento de sus tareas escolares.

También podemos mencionar aquellas variables que se relacionan con la respuesta psicofisiológica del individuo ante las diferentes situaciones que experimenta en el entorno y que pueden provocar modificaciones en la conducta e incluso afectar el desempeño del individuo en su vida diaria. Entre las que mencionamos:

Estrés

Lovibond y Lovibond, 1995, citados por Antúnez y Vinet, 2012) describen el estrés como "cierta tendencia a reaccionar a los acontecimientos estresantes con síntomas tales como tensión, irritabilidad y activación persistente, con un bajo umbral para ser perturbado o frustrado".

En relación a lo anterior, Lazarus y Folkman (2000; 1991) citados por Berra, Muñoz, Vega, Silva y Gómez (2014) definen el estrés como "una relación particular entre el individuo y el entorno, percibida por este como amenazante o desbordante de sus recursos, y que pone en peligro su bienestar. Se relaciona también estrechamente con las estrategias de afrontamiento que

se tienen y las emociones experimentadas tras la valoración del evento”.

Naranjo (2009) realiza una comparación entre diferentes tipos de estrés, mencionando que existen dos tipos, eustrés y distrés, los cuales se detallan a continuación:

Eustrés o “buen estrés”. Situación en la que la buena salud física y el bienestar mental facilitan que el cuerpo en su conjunto adquiera y desarrolle su máximo potencial. El buen estrés es todo aquello que causa placer, todo lo que la persona quiere o acepta hacer en armonía consigo misma, con su medio y con su propia capacidad de adaptación. Por ejemplo, la alegría, el éxito, el afecto, un rato de tranquilidad, compartir con otras personas, es decir todos los aspectos que resultan estimulantes, alentadores, fuentes de bienestar, de felicidad o equilibrio.

Distrés o "mal estrés". Situación en la que se rompe la armonía entre el cuerpo y la mente, lo que puede impedir o dificultar el responder de forma adecuada ante situaciones cotidianas. Se relaciona a todo aquello que disgusta, en contradicción consigo mismo, con el ambiente y su propia capacidad de adaptación. Son ejemplos de mal estrés la tristeza, el fracaso, las malas noticias (pérdida de un empleo, separación de los padres, etc.) la enfermedad, las presiones, las frustraciones, la carencia de libertad; que representan fuentes de desequilibrio y de alteraciones psicósomáticas.

Melgosa, citado por Naranjo (2009) menciona tres áreas diferentes para referirse a las respuestas ante el estrés. Siendo la primera de estas el área cognitiva, en la cual destaca lo siguiente:

La persona tiene dificultad para permanecer concentrada en una actividad y presenta una frecuente pérdida de atención. La retención memorística se reduce, tanto en la memoria a corto plazo como a largo plazo. Los problemas que exigen una reacción inmediata y espontánea se resuelven de una manera impredecible. Cualquier problema que requiera actividad mental tiende a solucionarse con un número elevado de errores. Por lo general, la persona se siente incapaz de evaluar acertadamente una situación presente y tampoco puede acertar a proyectarla en el futuro. Además, la manera de pensar no sigue patrones lógicos y coherentes dentro de un

orden, sino que se presenta desorganizada (Naranjo, 2009, p. 176).

En cuanto a las dos áreas restantes, agrega que en el área emocional se experimenta una dificultad para mantenerse relajada tanto física como emotivamente. Se puede observar la intolerancia, el autoritarismo y la falta de consideración por otras personas. Hay un aumento de desánimo y un descenso del deseo de vivir. Además, la autoestima puede verse afectada por pensamientos de incapacidad e inferioridad.

En el área conductual, se presenta en el lenguaje una incapacidad para dirigirse oralmente a un grupo de personas de forma satisfactoria, puede darse tartamudez y un descenso de fluidez verbal. Falta de entusiasmo por las aficiones preferidas y pasatiempos favoritos también se pueden experimentar. Es frecuente el ausentismo escolar y el nivel de energía disponible fluctúa de un día para otro. Los patrones de sueño se alteran. Generalmente se sufre de insomnio y se llega a veces a una extrema necesidad de dormir.

Ahora, en cuanto a las causas del estrés, Melgosa (citado por Naranjo. 2009) hace referencia a experiencias traumáticas, las molestias cotidianas, el ambiente físico y social, las elecciones conflictivas y algunas circunstancias estresantes típicas que se presentan a lo largo de la vida. Las experiencias traumáticas pueden ser de origen natural como las catástrofes o pueden ser provocadas por el ser humano, como las agresiones o accidentes.

Las dificultades de acceso a transporte o el llegar tarde son ejemplos de molestias cotidianas que, si se presentan con frecuencia pueden llegar a causar altos niveles de estrés. En cuanto al ambiente físico y social, el exceso de ruido como también la falta de espacio vital pueden ser causantes de estrés.

Las elecciones conflictivas se refieren a aquellas situaciones en que la persona tiene que elegir entre dos o más opciones que comparten algún tipo de similitud. Por último, ejemplo de circunstancias típicas que se presentan a lo largo de

la vida pueden ser los cambios que se dan producto del desarrollo, dificultades en las relaciones interpersonales, entre otras.

Naranjo también menciona dos fuentes principales del estrés, en primer lugar, están los agentes estresantes que provienen de circunstancias externas: la familia, trabajo, estudio, entre otras; en segundo lugar, se encuentra el estrés producido por la persona misma, es decir, por sus propias características de personalidad y por su forma particular de enfrentar y solucionar los problemas.

En resumen, el estrés puede tener efectos positivos como negativos en la vida de la persona, dependiendo del evento al que se enfrente. Existe un nivel de estrés óptimo necesario para llevar a cabo diferentes actividades cotidianas, potenciar capacidades y poder moverse hacia delante, cuando el nivel de estrés es muy bajo puede provocar una falta de productividad debido a la poca demanda, mientras que, cuando resulta ser muy alto, también puede tener efectos negativos debido a la

sobrecarga física, cognitiva y emocional que experimenta la persona.

En cuanto a la adolescencia, el estrés asociado a sucesos vitales en esta etapa y las formas de afrontarlo pueden expresarse en diversos problemas académicos, conductuales y emocionales (Barra, Cansino, Lagos, Leal y Martín, 2005).

En este sentido, el desempeño escolar asociado al estrés es planteado por Martínez y Díaz (2007) como "El malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, emocionales ya sea de carácter interrelacional o intrarrelacional, o ambientales que pueden ejercer una presión significativa en la competencia individual para afrontar el contexto escolar en rendimiento académico, habilidad metacognitiva para resolver problemas, pérdida de un ser querido, presentación de exámenes, relación con los compañeros y educadores, búsqueda de reconocimiento e identidad, habilidad para relacionar el componente teórico con la realidad específica abordada".

Entre los síntomas que pueden presentarse producto del estrés, se encuentra la ansiedad.

Ansiedad

Es una emoción psicobiológica básica, una respuesta adaptativa normal a la amenaza o a los estresores, que en la mayoría de los casos condiciona el desempeño del individuo (De La Ossa et al., 2009 citados por Castellanos, 2011).

Sierra et al. (citados por González, 2013) se refieren a la ansiedad como un estado de agitación e inquietud caracterizado por la anticipación del peligro donde se da un predominio de síntomas psíquicos, que alteran el sistema cognitivo y fisiológico, provocando una respuesta de activación en el organismo.

Lovibond y Lovibond (1995) citados por Antúnez y Vinet (2012) se refieren a la ansiedad situacional como "uno de los

componentes afectivos del proceso de estrés que, en conjunto con otras emociones, como la rabia y el miedo, pueden surgir cuando el individuo no consigue dar respuesta a los estímulos dados”.

En cuanto a su manifestación en adolescentes, el origen de la ansiedad engloba aspectos relacionados a la identidad, sexualidad, aceptación social y conflictos de independencia. Entre los síntomas más frecuentes se encuentran el hablar en público y la preocupación excesiva por actos o cosas que ha hecho y la conciencia de sí mismos (Amaro, 2008).

Los niños y adolescentes pueden presentar quejas somáticas como dolor de cabeza o abdominal, llanto, irritabilidad y enojo que pueden ser malinterpretados como oposición o desobediencia cuando en realidad son producto de la expresión de la ansiedad y/o el esfuerzo del niño por evitar el estímulo que la causa (Ospina-Ospina, Hinestrosa-Upegui, Paredes, Guzmán y Granados, 2011).

Newcomer (citado por Naranjo, 2009, p.186) menciona que “los altos niveles de estrés y ansiedad reducen la eficiencia en el

aprendizaje, ya que disminuyen la atención, la concentración y la retención, con el consecuente deterioro en el rendimiento educativo. A medida que va procesando la información, el estudiantado ansioso no logra organizar ni elaborar adecuadamente los contenidos de las materias y tiende a ser poco flexible para adaptarse a los procesos de aprendizaje”.

En este estudio se tomará la definición proporcionada por Sierra, Ortega y Zubeidat:

La ansiedad se presenta como una experiencia emocional desagradable, con respuestas de corte cognitivo como pensamientos de aprensión y tensión; aspectos fisiológicos, caracterizados por un alto nivel de activación del sistema nervioso autónomo como problemas respiratorios, tensión muscular, etc.; y aspectos motores que suelen implicar comportamientos poco ajustados y mal adaptativos. Estas respuestas pueden producirse por situaciones o estímulos tanto externos como internos, tales como pensamientos, expectativas, creencias, entre otros, que se perciben por el sujeto como eventos amenazantes (Palacios, 2016, p. 1)

La ansiedad, vinculada a la presencia de síntomas depresivos, merman el desempeño académico de un adolescente.

Depresión

González (2011) menciona que algunos síntomas de depresión en adolescentes algunas veces pueden ser indicador de la existencia de una situación que puede provocar expresión de emociones y sentimientos que no son normales.

Lovibond y Lovibond (1995) citados por Antúnez y Vinet (2012) mencionan que la depresión se caracteriza por la presencia de tristeza, pérdida de la autoestima y el incentivo, asociada a una baja probabilidad de lograr las metas vitales significativas para la persona. Adicional a estos, Acosta, Pinedo y Urrestri (2015) agregan otros síntomas como pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa, trastorno del sueño o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración, puede llegar a hacerse crónico o recurrente y dificultar sensiblemente el desempeño escolar y laboral, además de la capacidad para afrontar la vida diaria.

Cummings y Davies argumentan que "la exposición de los adolescentes a contextos familiares hostiles, incongruentes y

con patrones de educación autoritarios, está relacionada con diversos desajustes emocionales y cognitivos entre los que se encuentra la depresión" (Álvarez, Ramírez, Silva, Coffin y Jiménez, 2009, p.206).

Lynch y Clarke (citados por Mella, Vinet y Alarcón, 2014) argumentan que "la depresión tiene un impacto negativo en el rendimiento académico y en el desempeño psicosocial y un incremento en el riesgo de otros trastornos mentales como el abuso de sustancias y de otras enfermedades físicas".

Es preciso destacar que las variables de estrés, ansiedad y depresión se relacionan entre sí, y pueden presentarse y exacerbarse en el periodo escolar. Se ha demostrado que existe una fuerte asociación entre estrés y desajuste emocional, en particular, con trastornos de ansiedad, depresión y baja autoestima, así como con trastornos relacionados a conductas de hostilidad hacia el entorno escolar y dificultades en las relaciones interpersonales (Escobar, Blanca, Fernández-Baena, y Trianes, 2011).

2.2 Antecedentes y situación actual

En cuanto a investigaciones recientes en España, una de ellas titulada "La repetición escolar en educación secundaria y factores de riesgo asociados" hace referencia a que:

La repetición de curso se ve relacionada con variables como: titularidad del centro educativo, sexo, procedencia, edad; el rol de agresor en acoso escolar; accesibilidad, factores de riesgo familiares (reacción familiar ante el consumo, riesgo familiar, actividades protectoras) para el consumo de drogas, así como inadaptación escolar e insatisfacción con el ambiente familiar (Méndez y Cerezo, 2018, p.42).

Una investigación realizada en España, que lleva el título de "Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria" que tuvo como objetivo establecer las relaciones entre los factores personales, familiares y académicos que explican el fracaso escolar, así como determinar de qué modo estos factores se determinan mutuamente, encontró una predicción significativa del rendimiento escolar por parte de las variables *curso, edad y estudio del padre* (Lozano, 2003).

En la Universidad de Granada, España se realizó un estudio llamado "Atención selectiva, ansiedad, sintomatología depresiva y rendimiento académico en adolescentes" cuyo objetivo fue estudiar la relación entre tres variables de carácter psicológico (ansiedad, depresión y atención), con el fin de analizar la posible asociación y el poder predictivo de las mismas sobre el rendimiento académico (expresado a través de las calificaciones escolares) en una muestra de estudiantes de enseñanzas medias. Los resultados indican que:

La sintomatología depresiva es la variable que presenta una asociación más significativa con todas las variantes de rendimiento académico. En este sentido, mayores niveles de sintomatología depresiva se asocian a un peor rendimiento académico expresado en todas las calificaciones tenidas en consideración. Dicha relación no se ha encontrado en relación con la ansiedad, cuyos niveles no se asocian a cambios significativos en las calificaciones (Fernández-Castillo y Gutiérrez, p.13).

Otro estudio realizado en España, titulado "Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006" llegó a la conclusión que:

Las variables del ámbito familiar determinan en un alto grado el riesgo de fracaso escolar del alumno. Así, los hijos de padres económicamente activos y/o de categoría socioeconómica «cuello blanco cualificado», aquellos alumnos cuyos hogares están mejor dotados de recursos materiales educativos, y los que hacen un mejor uso de dichos recursos tienen una menor probabilidad de fracaso escolar. (Calero, Choi y Waisgrais, 2010, p. 250).

Calero, Choi y Waisgrais también mencionan que los estudiantes nacidos en el extranjero, provenientes de familias de origen inmigrante tienen un mayor riesgo de fracaso escolar, el cual disminuye a medida que se completa el proceso de adaptación. En la Universidad de Oviedo en España, se llevó a cabo en el 2010 la investigación "El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar" y se encontró que "en la mayoría de los casos, la implicación parental en la educación de los hijos ejerce efectos positivos sobre el rendimiento académico de estos; siempre y cuando se trate de una implicación adecuada que suponga un apoyo para el alumno" (Suárez, 2011, p. 49).

En Latinoamérica, encontramos que en Colombia se realizó un estudio con el título de "Una aproximación psicosocial al estrés escolar" en el cual los autores hacen referencia a lo siguiente en la discusión:

Respecto a los factores familiares, se evidencia que los estudios realizados encuentran que la pérdida de uno de los padres, la enfermedad de un hermano o familiar, genera estrés personal y, por tanto, este influye en el desempeño académico y en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez y Díaz, 2007, p.20).

Otros países de la región, como México, también cuentan con diversas investigaciones sobre el tema. En la Universidad Autónoma de México se llevó a cabo una investigación sobre "Factores asociados a la depresión en adolescentes: Rendimiento escolar y dinámica familiar" en la cual se encontró una relación negativa baja pero significativa entre rendimiento escolar y depresión (Galicia y Sánchez, 2009).

En este mismo país en el año 2010 se publicó un artículo titulado "la relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar" en el cual se menciona que el

problema del fracaso escolar es multidimensional, por tanto, cualquier análisis del mismo deberá hacerse desde una perspectiva amplia, no se trata de buscar culpables sino de que cada una de las partes implicadas asuma la responsabilidad que le corresponde (Moreno, 2010).

A nivel de América Latina en general, el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) llevado a cabo por la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) sustenta que:

En promedio en los países de la OCDE, un alumno de nivel socioeconómico medio, varón, proveniente de una familia con dos progenitores, sin origen inmigrante, que hable el mismo idioma en casa que en la escuela, viva en una ciudad, haya recibido más de un año de educación pre-escolar, no haya repetido un curso y siga un programa educativo general (o escuela) tiene un 10% de probabilidades de tener un rendimiento bajo en matemáticas. En cambio, una alumna de nivel socioeconómico medio que viva en una familia monoparental, tenga origen inmigrante, hable un idioma distinto en casa que en la escuela, viva en una zona rural, no haya recibido educación preescolar, haya repetido un curso y reciba formación técnico-profesional tiene un 76% de probabilidades de tener un rendimiento bajo (OCDE, 2012, p. 22).

En este último informe PISA los países de América Latina se encuentran “muy por debajo de la media de la OCDE en rendimiento escolar”. Al respecto, se toma en cuenta la situación socioeconómica del estudiante, posicionando a Perú, Chile y Estados Unidos entre los once países en los que esta tiene más impacto en su rendimiento escolar, según el informe de la OCDE. En cuanto a Perú, tercero en este índice de desigualdad, un estudiante de 15 años con bajos recursos tiene siete veces más probabilidades de mostrar bajo rendimiento escolar que otros alumnos en mejores condiciones (BBC, 2016).

En Panamá, existen investigaciones que han explorado las causas del fracaso escolar desde diferentes ámbitos, enfermería y trabajo social; y distintas poblaciones, principalmente de escuela primaria y universidad, tomando en cuenta entre sus variables de estudio los factores psicosociales. Entre estas, se encontró, por medio de una encuesta aplicada en el estudio “Factores que inciden en el bajo rendimiento académico de 50 estudiantes de 8° y 9° grado del Centro Básico General Jerónimo de la Ossa, distrito de San Miguelito, República de Panamá. Año

lectivo 2005" realizado en Panamá en el año 2006, que entre una lista de posibles factores que inciden en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes se encuentra la falta de motivación familiar (32.18%), problemas económicos (25.29%) y desintegración familiar (11.49%) como variables que obtuvieron los porcentajes más altos.

Según Jiménez (2008), en su investigación titulada "Factores estresantes y el rendimiento académico en estudiantes de undécimo grado de un colegio oficial de la ciudad de Panamá" los estudiantes de bajo rendimiento pertenecen a familias con mayores dificultades en cuanto a dinámica familiar.

En el año 2010, se realizó un estudio cuyo título es "Evaluación de los factores que influyen en los fracasos de sexto grado en Matemáticas en la Escuela Centro de Educación Básica General Santos Jorge de Chilibre Centro", la cual refleja entre sus conclusiones que el 51.61% de los estudiantes presentan problemas por factores económicos; un 64.52% de la población tienen problemas de carácter social y un 51.61%

presentan problemas con la ayuda familiar (Vásquez y Bartuano, 2010).

Por otro lado, el Ministerio de Educación (MEDUCA) señala que el fracaso escolar a nivel del sector oficial ha ido en aumento durante los últimos años. En el 2014, se reportaron 36 mil 982 alumnos reprobados. De estos, 16 mil 880 fueron de primaria, 16 mil 711 de premedia y 3 mil 391 de media.

Por su parte, el año 2015 cerró con 37 mil 947 estudiantes reprobados. Esto representaría una diferencia de 10 mil 917 alumnos con relación al año anterior. De esta cifra, 16 mil 573 corresponden a estudiantes de primaria, 15 mil 451 a premedia y 5 mil 923 a media.

De acuerdo con el informe del Departamento de Estadística de la Dirección Nacional de Planeamiento Educativo del MEDUCA, hasta el segundo trimestre de 2016 hubo un total de 48 mil 864 estudiantes reprobados, de los cuales 13 mil 984 corresponden a primaria, 21 mil 511 a premedia y 13 mil 369 al nivel de media (La Estrella de Panamá, 16 de diciembre de 2016)

En general, a lo largo de los años se han llevado a cabo diversos estudios que comparten el propósito de explicar el porqué del fracaso escolar, siendo este un tema de relevancia especialmente para los países de nuestra región, por la incidencia y prevalencia del mismo. Muchos de estos estudios han intentado explicar las causas distintas a la variable inteligencia, tomando en cuenta otros aspectos como el psicológicos y social. De esta manera, destacan entre las investigaciones la implicación de la familia, el entorno y la posición socioeconómica, además de la posible presencia de estrés principalmente.

En Panamá no se conocen muchos estudios al respecto y los que guardan más relación con el tema datan de más de cinco años; sin embargo, los niveles de fracaso escolar ya sea por repetición de materias o de nivel completo, van en aumento. Por consiguiente, indagamos sobre este tema tomando en cuenta la perspectiva psicosocial porque se ha demostrado que tiene una gran influencia en todos los ámbitos de la vida de la persona, incluyendo el escolar.

El fracaso escolar se extiende más allá de aprobar o reprobado un grado o materia. A nivel psicosocial, estamos frente a una situación que pone en riesgo el futuro del adolescente, si no es tratado desde todas las aristas que abarca. Muchas veces el fracaso escolar puede llevar a la deserción escolar, lo cual conlleva un déficit en la preparación de la persona, en este caso del adolescente, a nivel profesional. Esto implica una reducción significativa de las posibilidades de alcanzar un nivel óptimo de calidad de vida, lo cual se ve reflejado en el aumento y/o continuidad de la pobreza, escaso desarrollo humano y seguridad ciudadana.

Sin embargo, este puede ser uno de muchos resultados negativos que pueden surgir a partir de una deserción escolar. Un adolescente que no ocupe su tiempo en los estudios es más vulnerable a las presiones sociales, a iniciar el consumo de drogas o pertenecer a una pandilla.

Resulta necesario mencionar que, además de limitar las posibilidades de éxito a nivel profesional y abrir el espacio

para conductas de riesgo y/o conductas delictivas, la deserción escolar afecta el desarrollo personal del individuo a nivel de competencias necesarias tanto en el ámbito laboral como para la vida diaria, como lo son la toma de decisiones, pensamiento crítico, habilidades para la vida, entre otras, lo cual contribuye a que puedan presentarse situaciones como el embarazo adolescente y la violencia familiar.

La escuela es una etapa importante en la vida de cualquier ser humano, es el espacio donde se adquieren habilidades, competencias y conocimientos necesarios para desempeñarse en todos los ámbitos de la vida. De manera que el fracaso y la posibilidad de la deserción escolar no debe ser una opción en la vida de los niños, niñas y adolescentes.

El propósito principal de esta investigación es precisar los factores que inciden en el fracaso escolar, para tomar las medidas correctivas y adecuar los planes de estudio, los ambientes académicos, introducir nuevas actividades que generen

competencias culturales, artísticas, sociales en el adolescente;
y no enfocarse solo en lo académico.

CAPÍTULO 3

3.1 Metodología

El proceso de investigación es mixto, no experimental, de nivel descriptivo-explicativo, cuya finalidad es buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto. La investigación se basa en un diseño de campo de tipo ex post facto, el cual busca establecer las causas que produjeron un hecho, después que ha ocurrido.

3.2 Unidad de análisis (Población y muestra)

Se utilizó una población de 1,206 estudiantes de primer ciclo del Instituto Rubiano de la provincia de Panamá, distrito de San Miguelito, de los cuales se extrajo una muestra de 267 estudiantes a partir de la técnica de muestreo aleatorio estratificado con afijación proporcional.

3.3 Variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional
Factores Psicosociales	Elementos condicionantes que resultan de la interacción del individuo y sus características personales, con los diferentes ámbitos en los que desenvuelve; siendo estos la familia, trabajo o escuela, hogar y sociedad en general.	Características Sociodemográficas Dinámica Familiar Estrés Ansiedad Depresión
Fracaso Escolar	Insuficiencia detectada en los resultados alcanzados por los alumnos en los centros de enseñanza respecto de los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo, y que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares negativas.	Materias reprobadas. Año escolar reprobado.

3.4 Materiales

Encuesta Sociodemográfica: Recopilación de la información acerca del origen del individuo, edad, sexo, nivel socioeconómico, educación y posición del mismo dentro de la sociedad.

Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés abreviada (DASS 21): Escala utilizada para evaluar la presencia de afectos negativos de depresión y ansiedad y lograr una discriminación máxima entre estas condiciones, cuya sobreposición clínica ha sido reportada por clínicos y por investigadores (Lovibond & Lovibond, 1995).

3.5 Procedimiento

Se aplicó la encuesta sociodemográfica, seguida del cuestionario DASS-21, de manera grupal. La aplicación se realizó salón por salón tanto en el turno matutino como vespertino. La aplicación de ambos instrumentos se efectuó en un espacio de tres (3) días, en un promedio de 4-5 horas por día.

Los resultados de los instrumentos aplicados fueron distribuidos en una base de datos elaborada en Microsoft Excel, la cual fue trabajada a través del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS por sus siglas en inglés), en el cual se ingresó la base de datos para efectuar la distribución de los encuestados en las variables estudiadas y realizar el cruce entre variables para medir la existencia de correlación o dependencia entre las mismas. Para esto se utilizó la prueba Chi-cuadrado, una prueba estadística para evaluar hipótesis acerca de la relación entre dos variables categóricas.

CAPÍTULO 4

4.1 Presentación y análisis de resultados

Como se aprecia en los datos, la distribución de los encuestados resulta más homogénea en el área de San Miguelito, contando con un 70.8%; seguido por el distrito de Panamá con un 22.5%, dejando un 6.7% de los participantes que no declaro su residencia.

Tabla 1

Distribución de los encuestados por lugar de residencia

	Frecuencia	Porcentaje
San Miguelito	189	70.8
Panamá	60	22.5
No declarado	18	6.7
Total	267	100.0

Según la tabla 2, un 50.9% de los encuestados representa al sexo masculino, siendo este el mayor porcentaje frente a un 44.2% que representa al sexo femenino y un 4.9% de encuestados que no contestaron.

Tabla 2*Distribución de los encuestados por sexo*

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	136	50.9
Femenino	118	44.2
No declarado	13	4.9
Total	267	100.0

Del total de la muestra, un 94.4% es de nacionalidad panameña, mientras que del 5.6% restante, un 4.9% son extranjeros y un 0.7% no especificaron su nacionalidad.

Tabla 3*Distribución de los encuestados por nacionalidad*

	Frecuencia	Porcentaje
Panameña	252	94.4
Extranjera	15	5.6
Total	267	100.0

Dentro del 4.9% de encuestados de nacionalidad extranjera, pudimos encontrar que un 2.6% son de origen colombiano.

Tabla 4

Distribución de los encuestados por país de origen

	Frecuencia	Porcentaje
Panamá	252	94.4
Colombia	7	2.6
México	1	0.4
No especificado	2	0.7
Nicaragua	1	0.4
República Dominicana	1	0.4
Venezuela	3	1.1
Total	267	100.0

Las tablas 5 y 6 nos muestran que un 11.6% de los encuestados indicó haber reprobado un año escolar, mientras que un 41.6% reprobó al menos una materia.

Tabla 5

Distribución de los encuestados por fracaso escolar anual

	Frecuencia	Porcentaje
No he reprobado	236	88.4
Si he reprobado	31	11.6
Total	267	100.0

Tabla 6

Distribución de los encuestados por fracaso escolar por materia

	Frecuencia	Porcentaje
No he reprobado	156	58.4
Si he reprobado	111	41.6
Total	267	100.0

En cuanto a la percepción sobre su entorno, un 54.7% de los encuestados considera su entorno como seguro, mientras que un 45.3% lo considera inseguro.

Tabla 7

Distribución de los encuestados según percepción sobre el entorno

	Frecuencia	Porcentaje
Entorno seguro	146	54.7
Entorno inseguro	121	45.3
Total	267	100.0

De acuerdo a la tabla 8 y 9, en cuanto a composición familiar, el 79% de los encuestados reportó vivir con ambos padres, mientras que un 8.6% presenta la ausencia de alguno de los padres y un 12.4% manifestó vivir con otros familiares.

El 19.1% reportó tener un hermano, el 74.2% tiene más de un hermano y el 6.7% restante figuran como hijo único.

Tabla 8

Distribución de los encuestados según composición familiar - padres

	Frecuencia	Porcentaje
Con ambos padres	211	79.0
Con la ausencia de alguno de los padres	23	8.6
No declarado	33	12.4
Total	267	100.0

Tabla 9

Distribución de los encuestados según composición familiar - hermanos

	Frecuencia	Porcentaje
Solo un hermano	51	19.1
Más de un hermano	198	74.2
Sin hermanos	18	6.7
Total	267	100.0

La posición en la jerarquía familiar fue distribuida de manera que, un 34.5% de los encuestados ocupa el lugar de

hermano mayor dentro de la familia, seguido de un 33% quienes ocupan el lugar de hermano menor. En cuanto al lugar de hijo intermedio tenemos un 25.8%, siendo el 6.7% restante hijos únicos.

Tabla 10

Distribución de los encuestados por posición en la jerarquía familiar

	Frecuencia	Porcentaje
Hijo menor	88	33.0
Hijo mayor	92	34.5
Hijo intermedio	69	25.8
Hijo único	18	6.7
Total	267	100.0

Las tablas 11, 12 y 13 nos muestran la dinámica familiar en cuanto a relación con los padres, hermanos y percepción del ambiente en el hogar. Un 49.8% de los encuestados considera la relación con sus padres como excelente, seguido de un 36% que la considera buena, un 12.7% regular y un 1.5% mala. Por su parte, la relación con los hermanos va desde un 37.8% que la considera excelente, un 35.2% buena, 18% regular y 2.2% mala, quedando un

6.7% restante el cual no aplica ya que los sujetos son hijos únicos.

En general, el ambiente en el hogar es percibido por el 61.4% de los encuestados como tranquilo y un 34.1% lo percibe satisfactorio para sí mismo; mientras que el 2.6% lo considera como distante y el 1.9% agresivo.

Tabla 11

Distribución de los encuestados por relación con los padres

	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	133	49.8
Buena	96	36.0
Regular	34	12.7
Mala	4	1.5
Total	267	100.0

Tabla 12

Distribución de los encuestados por relación con los hermanos

	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	101	37.8
Buena	94	35.2
Regular	48	18.0
Mala	6	2.2
No aplica	18	6.7
Total	267	100.0

Tabla 13

Distribución de los encuestados por ambiente en el hogar

	Frecuencia	Porcentaje
Satisfactorio para mí	91	34.1
Tranquilo	164	61.4
Agresivo	5	1.9
Distante	7	2.6
Total	267	100.0

La tabla 14 nos muestra que un 66.7% de los encuestados se dedica únicamente a estudiar, mientras que el 27.3% realiza tareas domésticas, el 3.7% cuida de sus hermanos y el 2.2% debe aportar económicamente.

Tabla 14

Distribución de los encuestados por responsabilidades dentro del hogar

	Frecuencia	Porcentaje
Solo estudiar	178	66.7
Hacer tareas domésticas	73	27.3
Aportar económicamente	6	2.2
Cuidar hermanos u otros familiares	10	3.7
Total	267	100.0

En cuanto a promedio escolar, tenemos que un 71.5% de los encuestados presenta un promedio de notas escolares entre 4.0 y 3.0, seguido del 16.1% con un promedio entre 5.0 y 4.0. y el 12.4% quienes presentan un promedio entre 3.0 y 2.0.

Tabla 15

Distribución de los encuestados por promedio de notas

	Frecuencia	Porcentaje
De 5 a 4	43	16.1
De menos de 4 a 3	191	71.5
De Menos de 3 a 2	33	12.4
Total	267	100.0

La distribución de los encuestados en base al tiempo dedicado al estudio se muestra en la tabla 16, con un 44.9% quienes dedican una hora diaria al estudio, seguido del 27.7% menos de una hora y 27.3% más de una hora diaria.

Tabla 16

Distribución de los encuestados por tiempo dedicado al estudio

	Frecuencia	Porcentaje
Menos de media hora	74	27.7
Una hora diaria	120	44.9
Más de una hora diaria	73	27.3
Total	267	100.0

La tabla 17 nos muestra la frecuencia con la cual nuestros encuestados reciben ayuda al momento de hacer los deberes escolares, donde el 53.6% manifestó recibir ayuda a veces, el 17.2% recibe ayuda siempre, 16.9% la reciben casi siempre y el 12.4% nunca reciben ayuda.

Tabla 17

Distribución de los encuestados por la frecuencia con la que reciben ayuda para estudiar

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	46	17.2
Casi siempre	45	16.9
A veces	143	53.6
Nunca	33	12.4
Total	267	100.0

En cuanto a la frecuencia con la cual los encuestados se comunican con sus padres, el 40.1% reportó hacerlo siempre, seguido de un 28.8% que lo hace a veces, 27.7% casi siempre y un 3.4% reportó no hacerlo nunca.

Tabla 18

Distribución de los encuestados por frecuencia de comunicación con los padres sobre temas escolares

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	107	40.1
Casi siempre	74	27.7
A veces	77	28.8
Nunca	9	3.4
Total	267	100.0

La distribución de los encuestados respecto a la dificultad para adquirir el material escolar se muestra en la tabla 19, donde al 39.7% nunca le resulta difícil, el 38.2% reportó que a veces, el 13.5% casi siempre y el 8.6% siempre.

Tabla 21

Distribución de los encuestados por distancia de la escuela a la residencia
~~*Distribución de los encuestados respecto a dificultad para adquirir el material escolar*~~

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	23	8.6
Casi siempre	36	13.5
A veces	102	38.2
Nunca	106	39.7
Total	267	100.0

En cuanto a transporte y distancia entre la residencia y la escuela, en la tabla 20 y 21 se muestra que un 79.8% de los encuestados utiliza transporte público, frente a un 20.2% que utiliza transporte privado; y a un 65.2% no se les dificulta llegar a la escuela por la distancia, frente a un 34.8% que sí se le hace difícil.

Tabla 20

Distribución de los encuestados por tipo de transporte utilizado

	Frecuencia	Porcentaje
Transporte privado	54	20.2
Transporte público	213	79.8
Total	267	100.0

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	93	34.8
No	174	65.2
Total	267	100.0

En general, el 44.2% de los encuestados considera su entorno escolar como bueno, mientras que un 28.1% lo considera excelente, 25.1% regular y 2.6% malo.

Tabla 22

Distribución de los encuestados por percepción del entorno escolar

	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	75	28.1
Buena	118	44.2
Regular	67	25.1
Mala	7	2.6
Total	267	100.0

La tabla 23 muestra los resultados de la prueba de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) en la cual, para la

escala de depresión, el 76.4% se encuentra dentro del rango normal, el 17.2% se encuentra dentro del rango leve y el 6.4% en el moderado, lo que indica que ninguno de los encuestados se ubica dentro de los rangos "severo" y "muy severo"; para ansiedad, tenemos que el 74.5% de los encuestados se encuentra dentro del rango normal, seguido por un 11.6% para leve y el mismo porcentaje para moderado, dejando un 1.9% para severo y 0.4% para muy severo. En cuanto a Estrés, podemos observar que existe una homogeneización respecto al rango normal, donde se ubica el 94.8% de los encuestados, seguido de 4.9% para leve y 0.4% para moderado, nuevamente sin ningún encuestado dentro de los rangos "severo" y "muy severo"

Tabla 23

Distribución de los encuestados por escala de la prueba DASS-21.

		Total	
		Recuento	% del N de la tabla
Depresión	Total	267	100.0
	Normal	204	76.4
	Leve	46	17.2
	Moderado	17	6.4
	Severo	0	0.0
	Muy severo	0	0.0
Ansiedad	Total	267	100.0
	Normal	199	74.5
	Leve	31	11.6
	Moderado	31	11.6
	Severo	5	1.9
	Muy severo	1	0.4
Estrés	Total	267	100.0
	Normal	253	94.8
	Leve	13	4.9
	Moderado	1	0.4
	Severo	0	0.0
	Muy severo	0	0.0

Para identificar los factores psicosociales que influyen en el fracaso escolar, se relacionaron las categorías de sexo, nacionalidad, ayuda por parte de los padres o familiares, relación con los padres, relación con los hermanos, dificultad para conseguir el material escolar, con quién vive el adolescente, entorno, comunicación con los padres respecto a temas escolares, responsabilidades en el hogar, entorno escolar, ansiedad, estrés y rasgos depresivos (independientes) con año reprobado y materias reprobadas (dependientes), partiendo de la siguiente hipótesis:

H₀: Las variables son independientes

H₁: Las variables son dependientes

Para contrastar esta hipótesis se utilizó la prueba de Chi Cuadrado la cual parte del supuesto que las variables son independientes. Este contraste se efectúa mediante el nivel de significación alfa, en donde, un nivel de significación mayor o igual a 0.05 ($p > 0.05$) indica que la hipótesis es aceptada,

mientras que un nivel menor ($p < 0.05$) indica que la hipótesis es rechazada.

Se encontró que la variable "con quien vive el adolescente" tiene una relación de dependencia con la variable "año reprobado", como se muestra en la tabla 24, más no con "materia reprobada" como se encuentra en la tabla 25.

Para efectos de este cálculo se excluyeron aquellos sujetos que no declararon con quien viven, utilizando la prueba exacta de Fisher, la cual con 0.023 arroja un resultado de dependencia significativa entre ambas variables, rechazando la hipótesis de independencia.

Tabla 24

Pruebas de chi-cuadrado para las variables "con quien vive" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.481 ^a	2	.024
Razón de verosimilitudes	6.342	2	.042
Asociación lineal por lineal	3.554	1	.059

N de casos válidos 267

Tabla 25

Pruebas de chi-cuadrado para las variables "con quien vive" y "materia reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.438 ^a	2	.803
Razón de verosimilitudes	.434	2	.805
Asociación lineal por lineal	.081	1	.776
N de casos válidos	267		

Como se muestra en la tabla 26, el entorno escolar tiene una relación significativa con la variable "materia reprobada" más no con "año reprobado" (tabla 27).

Tabla 26

Pruebas de chi-cuadrado para las variables "entorno escolar" y "materia reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17.213 ^a	3	.001

Razón de verosimilitudes	17.544	3	.001
Asociación lineal por lineal	14.500	1	.000
N de casos válidos	267		

Tabla 27

Pruebas de chi-cuadrado para las variables "entorno escolar" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11.523a	1	0.001
Corrección de continuidad	10.601	1	0.001
Razón de verosimilitud	11.422	1	0.001
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	11.480	1	0.001
N de casos válidos	267		

La "dificultad para adquirir el material escolar" está relacionada con "año reprobado" más no con "materia reprobada". Como se observa en la tabla 28 y 29.

Tabla 28

Pruebas de chi-cuadrado para las variables "material escolar" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.378 ^a	3	.025
Razón de verosimilitudes	8.970	3	.030
Asociación lineal por lineal	9.155	1	.002
N de casos válidos	267		

Tabla 29

Pruebas de chi-cuadrado para las variables "material escolar" y "materia reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6.905 ^a	3	.075
Razón de verosimilitudes	6.982	3	.072
Asociación lineal por lineal	5.718	1	.017
N de casos válidos	267		

Durante la formulación de los resultados, encontramos que variables como "tiempo dedicado al estudio" y "promedio escolar" presentan una relación de dependencia respecto a las variables de "año reprobado" y "materia reprobada". Mientras que otras variables como "residencia" y "distancia entre la escuela y la residencia" tienen una relación de dependencia con la variable de "año reprobado" más no de "materia reprobada" (Apéndice 1).

En el caso de las variables como "sexo", "nacionalidad", "ayuda por parte de los padres o familiares", "responsabilidades en el hogar", "relación con los padres", "relación con los hermanos", "ambiente en el hogar", "entorno escolar" y

"transporte" los resultados arrojaron una $p > 0.05$ lo que indica que son independientes en relación con las variables de "año reprobado" y "materia reprobada" (Apéndice 2).

Para las escalas de depresión, ansiedad y estrés también se acepta la hipótesis de independencia, lo que indica que no están relacionadas con las variables de "año reprobado" y "materia reprobada" (Apéndice 3).

CAPÍTULO 5

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

- El 41.6% de los encuestados reportó haber fracasado al menos una materia en la escuela y un 11.6% reportó haber fracasado el año escolar. Esto quiere decir que el 53.2% de los encuestados ha experimentado situaciones de fracaso escolar.
- El porcentaje de encuestados que reportaron haber fracasado al menos una materia en la escuela (41.6%) representan un total de 111 alumnos, los cuales pueden estar en riesgo de reincidir en el fracaso de una o varias materias e incluso llegar a fracasar el año escolar, si no son abordados a tiempo.
- El fracaso escolar es un fenómeno multidimensional a nivel de causas y consecuencias. Es importante considerar que los factores expuestos en este estudio que no hayan cumplido con una relación de dependencia, pueden influir

de manera indirecta en otros aspectos, creando un efecto en cadena que puede contribuir a la presencia del fracaso escolar.

- La ausencia de alguno de los padres tiene un impacto en el desenvolvimiento del niño o adolescente en diferentes aspectos, incluyendo el desempeño académico.
- La dificultad para adquirir los materiales para el colegio afecta el desempeño del alumno, lo cual puede tener consecuencias negativas en su proceso de aprendizaje.
- El entorno escolar tiene un efecto en el desempeño académico del alumno a nivel de materias reprobadas, lo cual puede referirse a una mayor probabilidad de fracaso en materias que incluyen trabajos en grupo, para un alumno que no se relaciona de manera adecuada con sus compañeros o tiene escasas habilidades sociales.

- Siguiendo con la variable del entorno escolar, es importante destacar que el Instituto Rubiano actualmente está implementando un nuevo método de aprendizaje en clases llamado "aprendizaje colaborativo" a través del cual los alumnos trabajan en grupos y se ayudan entre sí. Esta es una manera de crear un entorno más favorable para el aprendizaje y por lo tanto reducir el riesgo de fracaso escolar.

- La mayoría de los encuestados considera su entorno como seguro, un ambiente familiar tranquilo, constante comunicación con sus padres y buena relación con sus padres y hermanos. Estos factores pueden ser considerados como factores de protección ante distintas situaciones como el fracaso escolar.

- La distancia de la casa a la escuela y viceversa, tiene una relación de dependencia con el fracaso escolar (a nivel de año). Lo cual se puede deber a que los alumnos que viven más lejos tengan que levantarse más temprano y

- lleguen más tarde a la casa, reduciendo las horas de sueño y el tiempo dedicado a hacer los deberes escolares.
- El tiempo dedicado al estudio tiene una relación de dependencia respecto al fracaso escolar por año y por materia. Es importante tomar en cuenta que si bien otros factores como las responsabilidades (cuidar hermanos o familiares, aportar económicamente, entre otras) dentro de la casa son independientes del fracaso escolar, sí pueden influir en el tiempo que se dedica al estudio y este, en el desempeño académico del alumno.

Recomendaciones

- Se encontró una relación de dependencia entre el área de residencia y el fracaso escolar por año. La mayoría de los encuestados reside en el área de San Miguelito, distrito que presenta uno de los índices más altos en cuanto a fracaso escolar. Es importante indagar qué puede estar causando esta relación y de qué forma se podría abordar.

- Continuar con la aplicación de técnicas innovadoras de aprendizaje como el "aprendizaje colaborativo", que se ha demostrado tiene un efecto positivo en el desempeño académico e incluso puede influir en la capacidad de los alumnos para relacionarse con otros.
- Reforzar el apoyo psicológico dentro de las escuelas a nivel de atención individual, brindándole la oportunidad a los alumnos de expresarse y ayudarlos a manejar diferentes situaciones que se les presenten, contribuyendo así a mejorar su bienestar, lo cual influye en su desempeño.
- Tomar en cuenta, para futuros estudios, variables como el nivel de adaptación del alumno y acceso a servicios de salud.
- Entrevistar a profesores, alumnos, padres y demás personas involucradas en la educación, para así conocer

sus puntos de vista respecto al tema y construir un enfoque más amplio del mismo.

- Construir planes de intervención para alumnos que presenten fracaso escolar o estén en riesgo de presentarlo, que incluyan apoyo psicopedagógico, académico y social, abordando así el fenómeno desde una perspectiva integral.
- Implementar programas de escuela para padres, en los que se aborden temas como disciplina positiva, métodos de estudio, relaciones padre- hijo, entre otros. De esta manera, no solo se trabaja con el alumno sino con sus adultos significativos, lo cual resulta importante para poder lograr un cambio.
- Hacer un estudio comparativo que incluya una población de colegios donde asisten niños de familias acomodadas o con mayores recursos económicos.
- Explorar las consecuencias luego de que se produce el fracaso escolar.

- Estudiar el efecto del fenómeno de la inmigración en el desempeño escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Z., M., Ramírez J., B., Silva R., A., Coffin C., N., Jiménez R., M., (2009). La relación entre depresión y conflictos familiares en adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy [en línea]* 9. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/560/56012878005/>
- Amar, J. y Martínez M. (2011). El ambiente imperativo, un enfoque integral del desarrollo infantil. Editorial Universidad del Norte: Barranquilla, Colombia.
- Amaro, F. (2008). Ansiedad (aspectos conceptuales) y Trastornos de Ansiedad en Niños y Adolescentes. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Antúnez, Z. y Vinet, E. (2012). Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS - 21): Validación de la Versión abreviada en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Terapia psicológica*, 30(3), 49-55. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082012000300005>
- BBC Mundo. (2016). Los países de América Latina "con peor rendimiento académico" Recuperado de http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160210_paises_bajo_rendimiento_educacion_informe_ocde_bm
- Berra R., E., Muñoz M., S., Vega V., C., Silva R., A., Gómez E., G. (2014) Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación [en línea]*.

- Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80230114003>
- Castellanos, M.T., Guarnizo, C.A., Salamanca, Y., (2011). Relación entre niveles de ansiedad y estrategias de afrontamiento en practicantes de psicología de una universidad colombiana. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), p. 50-57. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/2990/299022819007.pdf>
- Calero, J., Choi, A. y Waisgrais, S. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006. *Revista de Educación*, número extraordinario 225-256. Universidad de Barcelona: España. Recuperado de:
www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010_09.pdf
- Escobar, M., Blanca, M.J., Fernández-Baena, F. J. y Trianes, M.V. (2011). Adaptación española de la escala de manifestaciones de estrés del Student Stress Inventory (SSI-SM). *Psicothema*, [en línea] 23(3), 475-485. Recuperado de
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3912>
- Escudero, J. (2005). FRACASO ESCOLAR, EXCLUSIÓN EDUCATIVA: ¿De qué se excluye y cómo? Universidad de Murcia. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1 (1). Recuperado de
<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/15197/1/rev91ART1.pdf>
- Galicia M., I. y Sánchez V., A. (2009). Factores asociados a la depresión en adolescentes: Rendimiento escolar y dinámica

- familiar. *Anales De Psicología*, 25(2), 227-n/a. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1288735716?accountid=32482>
- Gaviria, E., Cuadrado, I. y López, M. (2012). *Introducción a la Psicología Social*. Editorial Sanz y Torres.
- Gallego, A. (2012). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 326-345. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1942/194224362017/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6^a. Edición. McGraw Hill.
- León, G. (16 de diciembre de 2016). Aumentan fracasos escolares. La Estrella de Panamá. Recuperado de <http://laestrella.com.pa/panama/nacional/aumentan-fracasos-escolares/23976525>
- Lizano P., K., y Umaña V., M. (2008). La teoría de las inteligencias múltiples en la práctica docente en educación preescolar. Universidad Estatal a Distancia: San José, Costa Rica. *Revista electrónica Educare*, 12(1), 135-149. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1941/194114582017/>
- Lovibond, S.H. & Lovibond, P.F. (1995). *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales*. 2nd. Ed. Sydney: Psychology Foundation. ISBN 7334-1423-0. Recuperado de: www2.psy.unsw.edu.au/dass/pub.htm

- Lozano, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1 (1), 43-66. ISSN: 1696-2095. Recuperado de: investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_4.pdf
- Martínez, E., y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. Universidad de La Sabana. *Educación y Educadores*, 10(2). Recuperado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/687>
- Martínez-Otero, V. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 67-85. Recuperado de: <https://www.educ.ar/.../diversos-condicionantes-del-fracaso-escolar-en-la-educacion-s...>
- Medina M., M., Layne B., B., Galeano H., M. y Lozada P., C. (2007). Lo psicosocial desde una perspectiva holística. *Revista Tendencia & Retos*, 12, 177-189. Recuperado de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tendencias/rev-co-tendencias-12-11.pdf>
- Méndez M., I. y Cerezo R., F. La repetición escolar en educación secundaria y factores de riesgo asociados. *Educación XX1*, 21 (1) 2174-5374. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionxx1/article/view/20172/16711>

- Moreno, T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(2), 235-249. Universidad de Granada: Granada, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56717074018>
- Moreno, J. (2016). 183 mil fracasos en el primer trimestre del año escolar 2016. El Siglo. Figura. Recuperado de <http://elsiglo.com.pa/panama/183-fracasos-primer-trimestre-escolar-2016/23964065/foto/271927>
- Naranjo Pereira, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de este en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2), 171-190. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/440/44012058011/>
- Núñez, J.C. (2009). El clima escolar, clave para el aprendizaje (entrevista, 27 de octubre de 2009). Recuperado de: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2540
- OCDE. (2012). PISA, Estudiantes de bajo rendimiento: por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>
- Ospina-Ospina, F., Hinestrosa-Upegui, M., Paredes, M., Guzmán, Y. y Granados, C. (2011). Síntomas de ansiedad y depresión en adolescentes escolarizados de 10 a 17 años en Chía, Colombia. Universidad de la Sabana. *Rev. salud pública*. 13 (6): 908-920. Recuperado de

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/articloe/view/19403/37376>

Palacios, C. (2016). Relación entre ansiedad, inteligencia y rendimiento académico en estudiantes de cuarto año de básica de dieciséis escuelas de la ciudad de Cuenca. Universidad del Azuay: Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/5711>

Papalia, D., Feldman, R. (2012). Desarrollo Humano. Duodécima Edición. México: McGraw Hill Education.

Pertusa, S. (2010). El fracaso escolar. Enciclopedia de Salud. <https://ac.hola.com/salud/enciclopedia-salud/2010043045430/pediatria/infancia/el-fracaso-escolar/>

Pillcorema, B. (2013). Tipos de familia estructural y la relación con sus límites. Universidad de Cuenca: Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/4302/1/Tesis.pdf>

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Sánchez E., P., y Valdés C., Á. (2011). Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13 (2), 177-196. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=80220774009>

Suárez, N., Tuero-Herrero, E., Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., González-Pienda, J., Rosario, P. y Núñez, J (2011). El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar. *Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, 49-64. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3844447>

Torres V., L., Ortega S., P., Garrido G., A., y Reyes L., A. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(2), 31-56. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/html/802/80212387003/>

Vásquez O., J., Bartuano M., Etilvia. (2010). Evaluación de los factores que influyen en los fracasos de sexto grado en Matemáticas en la Escuela Centro de Educación Básica General Santos Jorge de Chilibre Centro. Universidad de Panamá: Panamá.

APÉNDICES

Apéndice 1

Pruebas de chi-cuadrado aplicadas donde se rechaza la hipótesis de independencia para la Encuesta Sociodemográfica

"Residencia" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.364 ^a	1	0.001
Corrección de continuidad ^b	8.942	1	0.003
Razón de verosimilitud	9.015	1	0.003
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	10.325	1	0.001
N de casos válidos	267		

"Tiempo dedicado al estudio" y "reprobado año"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.508 ^a	1	0.019
Corrección de continuidad ^b	4.548	1	0.033
Razón de verosimilitud Prueba exacta de Fisher	6.583	1	0.010
Asociación lineal por lineal	5.488	1	0.019
N de casos válidos	267		

"Tiempo dedicado al estudio" y "reprobado materia"

Chi-cuadrado de Pearson	8.312 ^a	1	0.004
Corrección de continuidad ^b	7.528	1	0.006
Razón de verosimilitud Prueba exacta de Fisher	8.595	1	0.003
Asociación lineal por lineal	8.281	1	0.004
N de casos válidos	267		

"Promedio escolar" y "materia reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	52.857 ^a	2	.000
Razón de verosimilitudes	63.997	2	.000
Asociación lineal por lineal	52.650	1	.000
N de casos válidos	267		

"Distancia" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.351 ^a	1	.037
Corrección por continuidad ^b	3.555	1	.059
Razón de verosimilitudes Estadístico exacto de Fisher	4.162	1	.041
Asociación lineal por lineal	4.335	1	.037
N de casos válidos	267		

Apéndice 2

Pruebas de chi-cuadrado aplicadas donde se acepta la hipótesis de independencia para la Encuesta Sociodemográfica

"sexo" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.751 ^a	2	.417
Razón de verosimilitudes	1.429	2	.489
Asociación lineal por lineal	1.598	1	.206
N de casos válidos	267		

"sexo" y "materia reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3.974 ^a	2	.137
Razón de verosimilitudes	3.974	2	.137
Asociación lineal por lineal	.119	1	.730
N de casos válidos	267		

"nacionalidad" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.379 ^a	1	.538
Corrección por continuidad ^b	.040	1	.841
Razón de verosimilitudes	.435	1	.509
Estadístico exacto de Fisher			
Asociación lineal por lineal	.377	1	.539
N de casos válidos			

"nacionalidad" y "material reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.222 ^a	1	.136
Corrección por continuidad ^b	1.491	1	.222
Razón de verosimilitudes	2.182	1	.140
Estadístico exacto de Fisher			
Asociación lineal por lineal	2.213	1	.137
N de casos válidos	267		

"Residencia" y "materia reprobada"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3.246 ^a	1	0.072
Corrección de continuidad ^b	2.732	1	0.098
Razón de verosimilitud	3.211	1	0.073
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	3.234	1	0.072
N de casos válidos	267		

"número de hermanos" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.817 ^a	2	.090
Razón de verosimilitudes	5.777	2	.056
Asociación lineal por lineal	1.199	1	.274
N de casos válidos	267		

"número de hermanos" y "material reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.910 ^a	2	.233
Razón de verosimilitudes	2.990	2	.224
Asociación lineal por lineal	.033	1	.857
N de casos válidos	267		

"Relación con los padres" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.051 ^a	1	0.822
Corrección de continuidad ^b	0.000	1	1.000
Razón de verosimilitud Prueba exacta de Fisher	0.052	1	0.820
Asociación lineal por lineal	0.051	1	0.822
N de casos válidos	267		

"relación con los padres" y "material reprobada"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.295 ^a	1	0.255
Corrección de continuidad ^b	0.922	1	0.337
Razón de verosimilitud Prueba exacta de Fisher	1.280	1	0.258
Asociación lineal por lineal	1.290	1	0.256
N de casos válidos	267		

"Ambiente en el hogar" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.195 ^a	1	0.138
Corrección de continuidad ^b	1.041	1	0.307
Razón de verosimilitud	1.745	1	0.186
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	2.187	1	0.139
N de casos válidos	267		

"Ambiente en el hogar" y "materia reprobada"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.453 ^a	1	0.228
Corrección de continuidad ^b	0.820	1	0.365
Razón de verosimilitud	1.427	1	0.232
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	1.448	1	0.229
N de casos válidos	267		

"Responsabilidades" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.208 ^a	1	0.137
Corrección de continuidad ^b	1.647	1	0.199
Razón de verosimilitud	2.121	1	0.145
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	2.200	1	0.138
N de casos válidos	267		

"Responsabilidades" y "materia reprobada"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.110 ^a	1	0.292
Corrección de continuidad ^b	0.850	1	0.357
Razón de verosimilitud	1.106	1	0.293
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	1.106	1	0.293
N de casos válidos	267		

"Entorno escolar" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3.540 ^a	1	0.060
Corrección de continuidad ^b	2.782	1	0.095
Razón de verosimilitud	3.299	1	0.069
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	3.527	1	0.060
N de casos válidos	267		

"relación con los hermanos" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3.037 ^a	4	.552
Razón de verosimilitudes	3.751	4	.441
Asociación lineal por lineal	.008	1	.931
N de casos válidos	267		

"relación con los hermanos" y "material reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.047 ^a	4	.011
Razón de verosimilitudes	15.165	4	.004
Asociación lineal por lineal	.024	1	.876
N de casos válidos	267		

"Transporte" y "año reprobado"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.016 ^a	1	.898
Corrección por continuidad ^b	.000	1	1.000
Razón de verosimilitudes	.017	1	.897
Estadístico exacto de Fisher			
Asociación lineal por lineal	.016	1	.898
N de casos válidos	267		

"Transporte" y "material reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.573 ^a	1	.449
Corrección por continuidad ^b	.363	1	.547
Razón de verosimilitudes	.579	1	.447
Estadístico exacto de Fisher			
Asociación lineal por lineal	.571	1	.450
N de casos válidos	267		

"distancia" y "material reprobada"

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.008 ^a	1	.930
Corrección por continuidad ^b	.000	1	1.000
Razón de verosimilitudes	.008	1	.930
Estadístico exacto de Fisher			
Asociación lineal por lineal	.008	1	.930
N de casos válidos	267		

Apéndice 3

Pruebas de chi-cuadrado aplicadas donde se acepta la hipótesis
de independencia para la Escala de Depresión,

Ansiedad y Estrés (DASS-21)

"depresión" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.095 ^a	1	0.758
Corrección de continuidad ^b	0.007	1	0.934
Razón de verosimilitud	0.093	1	0.760
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	0.095	1	0.758
N de casos válidos	267		

"depresión" y "materia reprobada"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.886 ^a	1	0.089
Corrección de continuidad ^b	2.411	1	0.121
Razón de verosimilitud	2.858	1	0.091
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	2.875	1	0.090
N de casos válidos	267		

"ansiedad" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.855 ^a	2	0.396
Razón de verosimilitud	1.743	2	0.418
Asociación lineal por lineal	1.722	1	0.189
N de casos válidos	267		

"ansiedad" y "materia reprobada"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.878 ^a	2	0.087
Razón de verosimilitud	4.828	2	0.089
Asociación lineal por lineal	4.248	1	0.039
N de casos válidos	267		

"estrés" y "año reprobado"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.388 ^a	1	0.239
Corrección de continuidad ^b	0.562	1	0.454
Razón de verosimilitud Prueba exacta de Fisher	1.160	1	0.281
Asociación lineal por lineal	1.383	1	0.240
N de casos válidos	267		

"estrés" y "material reprobada"

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.010 ^a	1	0.920
Corrección de continuidad ^b	0.000	1	1.000
Razón de verosimilitud Prueba exacta de Fisher	0.010	1	0.920
Asociación lineal por lineal	0.010	1	0.920
N de casos válidos	267		