

## VARIABLES INDIVIDUALES EN EL FRACASO ESCOLAR

JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ DIÉGUEZ; FERNANDO RODA SALINAS  
y EMIGDIO MARTÍNEZ DE LA FUENTE

### INTRODUCCIÓN

Una de las preocupaciones mayores del sistema educativo actual, incluso desde la Administración, consiste en la prevención, detección y recuperación de la inadaptación escolar de los individuos que incorpora a sus procesos.

En sentido general, el concepto de inadaptación engloba los ajustes individuales de los sujetos en todas las áreas en que se desea que su convivencia sea enriquecedora: familia, escuela, comunidad...

La inadaptación escolar como forma particular de desajuste o inadaptación, hace referencia a dos aspectos fundamentales:

- a) Adecuación del rendimiento del sujeto a las expectativas y objetivos que el sistema escolar tiene, medida en función del «rendimiento académico», y
- b) Repercusiones socio-familiares y socio-afectivas en general de las conductas de los sujetos con bajo rendimiento así como las individuales generadoras de comportamientos antisociales que se ven incrementados conforme se avanza en los niveles de la Enseñanza General Básica.

Precisamente, la caracterización de un período de escolarización como obligatorio para todos los ciudadanos y básico para su educación, es lo que comporta una de las mayores contradicciones con la generación de fracaso escolar ya en este período. Esta es también una de las razones que, desde el punto de vista de la Administración Educativa, que más impele a ésta a adoptar medidas para paliarlo. Obviamente no sería exclusiva ni siquiera la más ponderada.

Pero no es sólo a nivel gubernamental donde se registra interés por remediar el problema. A nivel de todo el sistema social —del cual el escolar es un subsistema— incluso a nivel cotidiano, si se nos permite la expresión, ha ido aumentando progresivamente la sensación de disfunción. Cabría pensar que una de las razones para este aumento sea el incremento de fracasados. Pero podría ser también que el fracaso se haya ido repartiendo entre los distintos ciclos y que no se manifieste únicamente al final de la E.G.B. Sea como fuere, la preocupación estaría justificada desde una perspectiva más cualitativa: el fracaso escolar iría acompañado, en sus manifestaciones más graves, por procesos individuales de inadaptación social con manifestaciones de agresividad social e incluso autopunitiva.

Tanto pues, en sus manifestaciones más «suaves» como en las más agudas, la búsqueda de las soluciones es demanda constante del cuerpo social. En el primer caso, porque los efectos se dejan sentir en la alteración funcional de lo que se espera de la escuela como institución social. De alguna manera, podríamos asegurar que la probabilidad de que una familia se vea afectada por unas calificaciones del rendimiento de sus hijos que implican insuficiencia, es elevada. Junto a la paulatina acomodación a esta «normalidad», subsistiría la expectativa de «que se haga algo», puesto que rompe con las previsiones.

En el segundo caso, porque las manifestaciones de inadaptación social pueden haber incrementado en número y agudeza. Y dentro de todo el proceso de socialización que recorre un individuo, la escuela es una zona de crucial importancia. Sin llegar a planteamientos maximalistas, cabría resaltar el emparejamiento fracaso escolar-inadaptación social. Lo que sí que se puede afirmar rotundamente para todos los casos de inadaptación social infanto-juvenil es que la escuela fracasó como institución de remedio o como institución que debe procurar una correcta socialización (que no simple integración).

Si se tuviera que recurrir a una imagen análoga para resumir lo expuesto hasta aquí, podríamos pensar en «la bola de nieve que cae por la ladera». Efectivamente, el proceso de fracaso escolar tiene mucho de acumulativo y centrifugación. En la medida en la que se llegue a propiciar o alimentar la inadaptación social general (la particular de ajuste al ámbito social de la escuela es casi inmediata), es el indicador para presuponer que el camino puede ser recorrido a la inversa y que una acción propiciada en el medio educativo podría ser remediadora.

Por ésto, el estudio de lo que ocurre en las aulas ha sido y es una de las áreas más estudiadas en las dos décadas últimas. Se intenta averiguar cuáles son los determinantes que propician que los objetivos educativos, en su sentido más amplio, no se alcancen.

Fue fundamentalmente a partir de los trabajos de Basil Bernstein (1971) en los que establecía la relación entre código lingüístico, modos de control social, clases sociales y rendimiento escolar cuando se impulsó notablemente la investigación y la elaboración teórica sobre las diferencias escolares.

Para Bernstein estas diferencias en el rendimiento (acompañadas de desajustes cognitivos e incluso emocionales y sociales, como señalábamos anteriormente) serían debidas no sólo a diferencias en la capacidad intelectual de los sujetos —hipótesis ampliamente consolidada y que aún perdura como explicación ajena a la institución—, sino, y sobre todo, a diferencias en los modos de comunicación y de socialización que presentan las distintas clases sociales.

Así, los niños procedentes de las clases de menor poder adquisitivo serían orientados en su utilización del lenguaje hacia estructuras lingüísticas restringidas que se concretan en formas gramaticales centradas en los objetos: menor uso de nexos de relación, de oraciones subordinadas, pronombres personales, etc.

Esta orientación hacia un código restringido propiciada por su pertenencia a una clase social baja, conduciría a grandes dificultades en la escuela, dado que

esta institución usa formas de comunicación preferentemente orientadas hacia las relaciones entre los objetos o relaciones estructurales: mayor uso de oraciones subordinadas, de nexos de relación, etc.

Los trabajos de Bernstein originaron gran cantidad de estudios experimentales que dieron lugar a diversos modelos explicativos del déficit lingüístico (ADELMAN, 1971; SENF, 1971; ROSS, 1976; VELLUTINO, 1977; ...), y que proponían formas diversas de compensación lingüística para las recuperaciones de las dificultades de aprendizaje. Sin embargo, tales modelos no fueron corroborados por la práctica educativa.

En la realidad escolar no descendía el número de retrasos escolares si se aplicaban los programas de recuperación elaborados por estos autores.

Por otro lado, la borrosidad de los límites entre clases sociales dio lugar a importantes críticas a Bernstein y a posteriores comprobaciones en contextos culturales y económicos distintos (ROSEN, 1972).

Los autores que han criticado el concepto de clase social en relación con el modo de uso del lenguaje (EDWARDS, 1976; LABOV, 1976; HALLIDAY, 1973, etc.), han aducido que no se trata de diferencias de códigos lingüísticos dependiendo de la «clase social» de pertenencia, sino de contextos socioculturales: diferentes grupos étnicos, diferentes tipos familiares, etc.; tales contextos socioculturales apoyarían orientaciones particulares hacia estilos sociosemánticos distintos, que son adquiridos durante el proceso de socialización primaria. Dependiendo de las características culturales del grupo social, se orienta el lenguaje del niño hacia modelos de lenguaje diferentes (regulativo, interaccional, representativo, etc.). Si el niño tiene dificultades con el lenguaje de la escuela es debido a que ésta usa casi con exclusividad el modelo representativo.

## METODOLOGÍA

A partir de los datos recogidos por la Inspección Técnica de Educación en la provincia de Salamanca, realizamos una selección de centros en los que iban a ser puestas a prueba las hipótesis arriba mencionadas.

Los once centros seleccionados lo fueron en base a tres criterios principales: rendimiento global relativo, ubicación según categorías rural/urbano y privado/público, con especial incidencia en los urbanos y nivel económico de sus alumnos tomando como indicadores las profesiones de sus padres.

Distribuidos los alumnos en dos grupos extremos (alto y bajo rendimiento, medido por la media de las notas obtenidas a fin de curso, fueron sometidos a varias pruebas:

Individuales: pruebas psicológicas de inteligencia, personalidad, etc.

Encuestación sobre las condiciones familiares...

Encuesta sobre características del centro escolar, cursos repetidos, etc.

Interés especial merece la prueba lingüística preparada expresamente para el caso, que consistió en un texto escrito de cada sujeto ante un estímulo visual específico: una tarjeta postal que representa un pueblo salmantino en un día festivo.

El tiempo empleado para la descripción del estímulo fue de diez minutos.

## PROCEDIMIENTO

Cada sujeto, ante el estímulo presentado por el experimentador y colocado encima de su pupitre, describía al tiempo que sus compañeros la tarjeta estímulo en una hoja de papel pautada y destinada a tal fin.

Las respuestas eran introducidas en el ordenador para su codificación y análisis (proceso en el que nos encontramos en estos momentos) a partir de doce indicadores lingüísticos de estructura gramatical.

Por otra parte, fueron clasificadas en cuatro categorías semejantes a las utilizadas anteriormente por Myklebust (1965) en estudios sobre deficiencias del lenguaje y que son: descriptivo, descriptivo-elaborativo, elaborativo-descriptivo y elaborativo o creativo.

Las puntuaciones de las variables obtenidas por la corrección de las pruebas psicológicas, junto con las variables de rendimiento escolar y las variables cualitativas referentes a las características escolares, contextuales, etc., fueron procesadas y analizadas.

Los resultados confirmaron la adscripción de sujetos a los grupos extremos y determinaron la significación de las diferencias entre grupos, de los que se dará cuenta en otro lado.

## RESULTADOS

Los resultados indican la distribución de textos según un continuo desde la pura descripción de la tarjeta (una lista de nombres) hasta la creación literaria (una historieta, cuento, carta, etc.).

Para ilustrarlo hemos elegido cuatro ejemplos de entre los más representativos de cada categoría de clasificación. Estos ejemplos se encuentran como anexos al artículo presente.

## CONCLUSIONES

Dado que los textos, en cuanto se refiere al estilo de lenguaje que presentan, no se distribuyen en dos categorías tales como descriptivo/elaborativo, podemos concluir que la hipótesis de los códigos lingüísticos no se confirma.

Por el contrario, y puesto que se da una distribución normal desde el polo más concreto (descripción) hacia el polo más abstracto (creación), podemos concluir que el estilo lingüístico no se corresponde con códigos lingüísticos opuestos y cabría suponer mayor corrección en la tesis de los modelos lingüísticos.

Dado que las reglas de lenguaje escrito son más estrictas que las del lenguaje oral, suponemos que el estilo y las diferencias de estilo resaltarán más en el caso del lenguaje escrito.

Necesitamos saber si ese continuo que se da en la distribución de las respuestas se corresponde con la distribución de la muestra en sus variables socioeconómicas y si el mayor número de textos en el polo descriptivo se corresponde con sujetos que se encuentran en el grupo de bajo rendimiento.

De ser así, reflejaría la relación entre socialización y adquisición del modo lingüístico de un lado, y de otro, la relación entre contextos sociales deprimidos y adquisición de un estilo lingüístico descriptivo, cercano al estímulo y concreto (pensar y actuar muy cercanos en su significación).

Además, tal pertenencia al grupo de bajo rendimiento sería indicativo de la relación existente entre el nivel socioeconómico bajo, estilo descriptivo de lenguaje escrito (vale decir concreto) y bajo rendimiento académico.

Por el momento sólo hemos podido establecer relación entre contexto materno y tipo de redacción, dado que precisamos analizar cada variable en relación con los textos. Entendemos por contexto materno la medida indirecta en la interacción madre/niño a partir de la profesión de la madre, siendo esta relación significativa. De confirmarse ésto, la relación entre estilo descriptivo y bajo contexto cultural y social, quedaría establecida a través de la interacción madre/niño durante el proceso de socialización e implicaría diferencias culturales importantes en cuanto a las orientaciones promovidas por las madres.

## DISCUSIÓN

Necesitamos precisar mucho más las mediciones de las variables socioeconómicas y culturales, utilizando para ello indicadores más finos.

En segundo lugar, precisamos un método empírico cuantitativo de medición de los textos para su inclusión en los cuatro grupos de distribución de estilos lingüísticos.

Para ello hemos comenzado ya a diseñar un método de medición del vocabulario para establecer diccionarios que nos permitirían realizar comparaciones entre los sujetos pertenecientes a diversos ámbitos culturales, distintas edades, etc.

Sin embargo, parecen establecerse ya ciertas corroboraciones sobre el proceso educativo. Los sujetos pertenecientes al grupo de bajo rendimiento, es decir, repetidores y retrasados, son los que presentan un tipo de texto más incoherente, con abundantes faltas léxico-sintácticas y cercanos siempre al polo descriptivo y concreto.

El estilo de lenguaje puede ser considerado como un indicador importante del tipo de socialización, cognición, etc., hacia el que ha sido orientado el sujeto. De modo que puede ser establecida una importante relación directa entre fracaso escolar (con el posible riesgo de inadaptación posterior y conductas antisociales) y orientaciones concretas, es decir, hacia los objetos, en contextos de socialización deprimidos.

Las consecuencias para la rehabilitación y la prevención deben ser destacadas aquí, siempre esperando una mayor confirmación y explicación de los resultados. El aumento de la atención educativa a la primera infancia como tarea de prevención es la primera de las conclusiones a que hemos llegado en el aspecto aplicativo de los resultados obtenidos; y la exigencia de atención individualizada en los sujetos desajustados se nos muestra como consecuencia necesaria a la consideración de los contextos diferentes de adquisición del lenguaje, socialización y cognición.

El sistema escolar, utilizando sus recursos de realimentación y reciclaje, ha de promover modelos educativos capaces de compensar y paliar los desajustes provocados por orientaciones restringidas en la adquisición del lenguaje, junto a reordenaciones de los modelos lingüísticos utilizados en la escuela y en el proceso de transmisión del conocimiento.

Dr. JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ DIÉGUEZ  
 Dr. FERNANDO RODA SALINAS  
 Prof. EMIGDIO MARTÍNEZ DE LA FUENTE  
*Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación*  
 Paseo Canalejas, 169  
 SALAMANCA

#### REFERENCIAS

- BERNSTEIN, B. (1971): *Class, Code and Control*. London: Routledge & Kegan Paul; 3 vol.
- EDWARDS, A. D. (1976): «Speech Codes and Speech Variants: Social Class and Task Differences in Childrens Speeches». *Child Language*, 3; 247-265.
- LABOV, W. (1976): *Sociolinguistique*. Paris: Editions du Minuit.
- MYKLEBUST, H. (1965): *Development and Disorders in Written Language*.
- ROSEN, H. (1972): *Language and Class: A Critical Look at the Theory of Basil Bernstein*. Bristol: The Falling Wall Press.
- ROSS, A. O. (1976): *Psychological Aspects of Learning Disabilities and Reading Disorders*. Cambridge: McGraw Hill.
- SENF, G. M. (1972): *An Information-Integration Theory and its Application to Normal Reading Acquisition and Reading Disability*. University of Arizona.
- VELLUTINO, F. R. (1977): «Alternative Conceptualization of Dislexia Evidence in Support of a Verbal Deficit Hypothesis». *Harvard Educational Review*, 47 (3) (special issue); 334-354.

PI 33 Z

~~(Francia)~~

Una casa con un carro

Varias casas en el corral

La iglesia

Varias casas y una tienda

Prados

El Puente y el río (osca)

Pedras

Escaleras

Niños y niñas

Campesinaria

Hijos

Cubiles

Tastos

Un niño por la varandilla

Un matrimonio

Humo

Una Puerta muy grande (Puerta)

Un Canalón

Un chico hablando con otro

un grupo de chicas hablando

Unas chicas jugando del bisco

Una señora en la Puerta

Ventanas

Paredes

Cielo

Una Torre

Unos chicos jóvenes iban desde un Bazar y tenían que Bazar por el Puente había muchos chicos que iban de Bazar, y un niño se subió por la varandilla.

Había muchas Casas y una era la Iglesia con el Campanario

EJEMPLO 1: tipo descriptivo.

(y ~~de~~ 3 meses)

SS5A

Parece ser un pueblo de casas viejas hechas de piedra. Al fondo se ve la iglesia de dicho pueblo:

También hay en frente del pueblo y un río que es atravesado por un puente y que en las banderillas de dicho puente está un niño jugando y haciendo equilibrio sobre una de estas.

Por el camino se ve a personas paseando. (En las orillas) Frente al pueblo se ve campos en flor y al otro lado del río también.

Las chimeneas de algunas casas están (encendidad) encendidas pues están esta echando humo.

A la izquierda (se ve) y al fondo se ve un corral o establo donde hay un carro.

Parece ser un río poco caudaloso pues se ven las piedras dentro de este.

(En una casa) En el patio de de la casa que está a la derecha y casi pegando al puente se ve a una mujer que debe estar viendo a la gente pasear o está tomando el aire.

EJEMPLO 2: tipo descriptivo-elaborativo.

MPAZGA

M

Este pueblito es muy pequeño, pero muy bonito.

Aquí se que hay naturaleza, ¡ árboles, flores, agua.

¿ Verdad que te gusta?

Digo risas y voces, también se siente el conjetar de unos dichuillos que juegan, cantan y charlan felices por encima de un puente.

Un poco más atrás hay unas casas con tejados grandes que resaltan en el hermoso cielo azul.

Allí se ve una señora que contempla feliz como corre el agua por el arroyo y como se mueve la hierba por el dulce viento.

En medio del pueblo está una hornita que con su figura blanca llama a gloria y a paz.

Un humo gris sale por las chimeneas de las casas y llena el ambiente de un olor a hogar, al hogar acogedor que tú, no tienes.

Este precioso pueblito está lleno de ilusión, todo, se dice ilusión.

Este lugar me recuerda una gran casa

4

LA POSTAL (COMPOSICIÓN SOBRE ELLA)

MA B18A  
4

En el puerto se describía una gran animación; muchos niños iban en grupo aunque algunos rezagados. Pasaban a través del puente sobre el río, y con temeroso movimiento descubría al peligro de caerse al agua y corrían con libros caminando como un pequeño fouaibolista sobre la barandilla del mismo. A una o dos personas contemplaban en silencio la escena desde sus distintos casas con pequeñas chimeneas, de las cuales salía un humo que surcaba el ambiente.

Varias niñas caminaban cogidas de brazo como si quisieran auxiliar un baile de la región, indiferentes ante las palabras e un unirlo con gases de amar jales.

El grupo se va alejando del pueblo, dejando tras de sí la figura con su ocupación, las casas con sus grandes patios... ¿Dónde irán? Tal vez van a la escuela... pero no; no tienen sus libros... ¿Entonces?... Yo no lo puedo añadir... me lo ves... ¡¡y no me da tiempo a escribir más!!!