

Educació i cultura,

revista mallorquina de pedagogia

(UIB) núm. 8-9, 1990-91

La atribución interno-externa de las causas del fracaso escolar en los maestros

**Eduardo Rigo Carratala
Rosa Rosselló Ramon**

Introducción

Un factor importante en el tratamiento de niños con fracaso escolar es el de la actitud del maestro respecto al alumno. Desde que Rosenthal y Jacobson (1968) - y a pesar de las fuertes críticas que ha recibido su investigación (Snow, 1969) - desarrollaron su hipótesis del efecto Pigmalión, que relacionaba las expectativas del maestro para con los alumnos y su efecto sobre la valoración de los rendimientos de éstos, ya nadie ha podido obviar el tema de las actitudes y las atribuciones previas y su peso específico en relación a las repercusiones educativas que tales "prejuicios" conllevan.

Si bien posteriores trabajos - como los de Good (1970), Bennett (1967) - así como la propia Teoría de la Atribución (Heider, 1958; Kelly, 1967; Shaver, 1975), no han permitido configurar un modelo explicativo al respecto, lo que sí parece evidente es que estos factores deben tomarse en consideración desde una perspectiva didáctica. Son interesantes, al respecto, investigaciones como las de Rist (1970) respecto a la repercusión que puede tener una clasificación previa de los alumnos en su rendimiento posterior, o la de Cooper (1979) sobre los efectos que las fichas o informes, que también pueden ser verbales, son muy frecuentes en nuestras escuelas; el profesor de segundo informa al de tercero respecto de los alumnos que tuvo el curso escolar anterior. De esta manera se perpetúan los clichés establecidos sobre cada alumno. Es evidente que fenómenos como este, requieren de una reflexión desde la didáctica.

Todo ello parece todavía más evidente cuando nos referimos al campo de la Educación Especial, ya que los sujetos con necesidades educativas especiales son blanco frecuente de actitudes prefijadas por parte de los profesores. Veanse al respecto los trabajos de: Flynn, Gack, y Sundean, 1978; Ryor, 1978; Schmelkin, 1981; y Voelker, 1984.

Nuestra observación se ha centrado en el análisis de las ideas "prefijadas" con que cuentan los maestros, a la hora de atribuir causas al fracaso escolar. Lo lógico sería que el maestro distribuyera las causas equitativamente entre todos los factores que de un modo y otro influyen sobre la educación. Máxime cuando el concepto es tan amplio y vago como el de "fracaso escolar". No obstante, la experiencia nos demuestra que el maestro - en líneas generales - suele huir de las atribuciones internas, cargando la explicación en motivos externos; es decir, ajenos a su propia intervención. En la medida en que podamos objetivar esta realidad y compararla con lo que debería ser, o con lo que pueda ser para una población más general, podremos utilizar estos resultados para la reflexión metacognitiva con los maestros con los que trabajamos en la intervención reeducativa de niños con dificultades de aprendizaje.

Método

A) El cuestionario:

Se confeccionó una lista de frases-tipo, através las cuales se reflejarán ideas respecto de los factores que influyen en el fracaso escolar. La lista debía ser reflejo de aquellos elementos sobre los que se planteaba el problema; es decir, la atribución interna y externa. Dentro de cada uno de ellos podían diferenciarse componentes diversos. En el esquema I, presentamos esquemáticamente dichos factores:

- *Las causas internas:* Se trata de frases que reflejan, de un modo u otro, que el fracaso escolar es, en una medida importante, resultado de acciones, omisiones u actitudes del maestro. Dentro de estas diferenciamos:

a) aquellos aspectos que dependen directamente de la preparación profesional del maestro por lo que respecta a los aspectos relativos a los métodos y técnicas de enseñanza aprendizaje, a la evaluación y al desconocimiento de la psicología del alumno; y

b) Lo relacionado con la personalidad, aspectos actitudinales y vocacionales del profesional. Así, las frases tipo reclaman, en este apartado, como causas del fracaso la actitud personal del maestro hacia el alumno, su falta de interés en algunos aspectos esenciales, y, en general, su falta de profesionalidad en cuanto actitud.

- *Las causas externas:* Se tienen en cuenta aquí aquellas atribuciones externas al propio maestro y su rol; distinguiendo:

c) Las características del propio alumnado: El fracaso se atribuye a circunstancias que dependen de las características del docente: su inteligencia y procesos cognitivos en general; la motivación, los problemas emocionales y las dificultades específicas de aprendizaje entre otras.

d) Los aspectos organizativos y de intervención achacables a la escuela como organización específica: La falta de medios, los problemas del espacio físico, la ausencia de profesionales de soporte y ayuda técnica; problemas de inadecuación curricular, etc.

e) la importancia de los factores extraescolares: el papel de la familia, la política educativa y la sociedad.

Un resumen de las variables tenidas en cuenta e incluidas en el cuestionario las ofrecemos en el Esquema 1.

Inicialmente confeccionamos un cuestionario y lo pasamos a un grupo de quince sujetos (6 maestros y 9 alumnos universitarios de 4º de Ciencias de la Educación) con la finalidad de recoger sugerencias respecto a los posibles defectos de mismo. Corregidos algunos aspectos, en función de las sugerencias recibidas, ultimamos el cuestionario definitivo cuyo listado de items ofrecemos en el Anexo 1.

ESQUEMA 1

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| 1. RAZONES INTERNAS: | A. PREPARACION DEL MAESTRO |
| | B. PERSONALIDAD Y ASPECTO ACTITUDINALES Y VOCACIONALES DEL MAESTRO |
| 2. RAZONES EXTERNAS: | C. EL ALUMNO. |
| | D. LA ESCUELA: ASPECTOS ORGANIZATIVOS E INTERVENCION EDUCATIVA. |
| | E. EXTRAESCOLAR: FAMILIA, POLITICA EDUCATIVA Y SOCIEDAD. |

B) Los sujetos:

El cuestionario se pasó a dos grupos de sujetos: El grupo 1 estaba constituido por cien (100) maestros de EGB de un total de 22 escuelas distintas, 12 de zona urbana y 10 de zona rural. Todos los maestros tenían un mínimo de cinco años de práctica docente.

El grupo 2 estaba constituido por alumnos universitarios de primer curso de Ciencias de la Educación, Filosofía, Química y Biología. Este grupo ejercía las funciones de "Control", permitiendo, a la vez, la comparación en cuanto sujetos con potenciales preocupaciones por la educación y ausencia de experiencia práctica como docentes.

Resultados

a) Los datos:

En el Anexo 2, ofrecemos el listado correspondiente a las puntuaciones brutas clasificadas por grupos y por variables. Las variables corresponden a los siguientes códigos:

- nº 1. IaM = Preparación del maestro (Grupo Maestros).
- nº 8. IaE = " " (Grupo Estudiantes).
- nº 2. IbM = Personal. actitud... del maestro (Grupo Maestros).
- nº 9. IbE = " " (Grupo Estudiantes).
- nº 3. IM = Atribuciones Internas (Grupo Maestros).

n° 10.	EM	= Atribuciones Internas (Grupo estudiantes).
n° 4.	EcM	= El alumno como causa (Grupo Maestros).
n° 11.	EcE	= El alumno como causa (Grupo Estudiantes).
n° 5.	EdM	= La Escuela (Aspec. Organizat.) (Grupo Maestros).
n° 12.	EdE	= " " (Grupo Estudiantes).
n° 6.	EeM	= Aspectos extraescolares (Grupo Maestros).
n° 13.	EeE	= " " (Grupo Estudiantes).
n° 7.	EM	= Atribuciones Externas (Grupo Maestros).
n° 14.	EE	= Atribuciones Externas (Grupo Estudiantes).

Datos estadísticos básicos por variables:

N°	NOMBRE	N	MEDIDA	DES. EST.
1	IAM	100	2'39	1'6137
2	IBM	100	2'84	1'8625
3	IM	100	5'23	3'0247
4	EcM	100	3'66	1'6094
5	EdM	100	3'85	1'2421
6	EeM	100	3'09	0'9438
7	EM	100	10'64	2'5605
8	IaE	100	4'52	1'4247
9	IbE	100	5'46	0'8924
10	IE	100	9'98	1'8476
11	EcE	100	2'89	1'2218
12	EdE	100	4'21	1'2001
13	EeE	100	2'86	1'0147
14	EE	100	9'96	2'0147

Los datos han seguido un tratamiento estadístico de comparación de medias. La comparación se ha efectuado siempre entre el grupo de maestros y el de estudiantes a lo largo de todas las variables de atribución, tanto las globales (externa - interna) como las parciales.

b) Los resultados:

Los resultados no dejan de ser sorprendentes. Si bien era de esperar, como hipótesis conceptual de partida, que los maestros harían más atribuciones externas que internas, y que en los estudiantes la proporción sería más equilibrada; los resultados han sobrepasado cualquier cálculo inicial.

Las diferencias entre maestros y estudiantes es, en algunos casos, exagerada. Se dan algunos casos de maestros (26, en algunos casos, exagerada. Se dan algunos casos de maestros (26, en concreto) que tan sólo puntúan dos de las doce posibilidades de atribuciones internas, lo cual aparece como totalmente injustificado. El alumno que menos frases de atribución interna anota como verdaderas lo hace en cuatro ocasiones, y es el único caso.

Si comparamos las medias de los dos grupos (estudiantes y maestros) por lo que hace referencia a los datos globales de atribuciones internas (variables 3 y 10,) nos encontramos

con una diferencia de 4.75 puntos y una $T=13,40$, lo cual da una alta significación. Otras significaciones positivas son: Las de las variables 2 y 9, en las que se compara al respuesta de maestros y estudiantes respecto a la importancia de la personalidad y los aspectos estitudinales y vocacionales del maestro (diferencia de medias de 2'62. $T=12'68$). La diferencia entre las variables 1 y 8 (respecto al valor de la preparación del maestro), con una diferencia de medias de 2'13 ($T=9.89$).

En cuanto a las atribuciones externas las diferencias son mucho menores, si bien en algún caso significativas estadísticamente y relevantes desde un punto de vista de importancia cualitativa. Es en este sentido reseñable que allí donde más diferencia hay es en la valoración del alumno como factor decisivo, (diferencia de medias 0,77. $T=3'81$). Diferencias parecidas encontramos en las variables relativas a "la escuela" y los factores "extraescolares": familia, política educativa y sociedad en general.

Cuando agrupamos todas las variables de atribución externa y comparamos los dos grupos, el de maestros y el de estudiantes, no encontramos diferencias.

Conclusión

Los resultados nos confirman, como era de esperar, nuestra hipótesis inicial. No es nada sorprendente. Lo relevante puede ser la gran diferencia encontrada en los aspectos referidos a la atribución de factores internos. Ello nos hace pensar en la enorme utilidad de los datos desde el punto de vista de la finalidad para la cual era investigados: es decir, su utilización como elemento de reflexión metacognitiva.

Será interesante, pues, ver que tipo de reflexiones y discusiones generan estos resultados entre los maestros con lo que colaboramos en el trabajo con niños con dificultades de aprendizaje. El análisis de esta utilización metacognitiva nos permitirá un análisis más cualitativo de la realidad.

ANEXO 1: ITEMS DEL CUESTIONARIO

1. CAUSAS INTERNAS AL MAESTRO:

1a. Preparación del maestro.

1. El fracaso escolar no tiene mejor solución debido a la insuficiente formación pedagógica de los maestros.
- 2.- La actual falta de preparación de los maestros, en relación a los métodos y técnicas de aprendizaje de la lectoescritura explica, en gran parte, la alta tasa de fracaso escolar en los primeros años de escolarización.
3. El desconocimiento, por parte del maestro, de la psicología del niño, es causa fundamental del fracaso escolar.
4. La falta de conocimientos de técnicas de organización del aula, por parte del maestro, es uno de los factores que explican el elevado índice de fracaso escolar.
5. La incorrecta aplicación de las técnicas de evaluación por parte del maestro, explica una parte importante del fracaso escolar.
6. La frecuente falta de recursos didácticos por parte de los maestros es un importante generador de fracaso escolar.

1b. Personalidad y aspectos actitudinales y vocacionales del maestro.

1. La actitud personal del maestro con aquellos alumnos que presentan mayores dificultades en el ritmo de aprendizaje, condiciona enormemente la consolidación del fracaso escolar.
2. La falta generalizada de creatividad de los maestros para dinamizar convenientemente la actividad escolar, es causa importante de gran número de fracasos escolares.
3. El poco interés de los maestros por el conocimiento de la situación personal, familiar y social de cada uno de los alumnos, contribuye de modo importante al fracaso escolar.
4. La falta de interés profesional del maestro por la actualización de sus conocimientos, es motivo de disminución de la calidad de la enseñanza y, por tanto, de aumento del fracaso escolar.
5. La tendencia generalizada, por parte del maestro, de etiquetar a sus alumnos, influye decisivamente a perturbar el fracaso escolar del alumno.
6. La falta de vocación por parte del maestro y su cada vez mayor mentalidad funcional, repercute en un empobrecimiento de la calidad de la enseñanza y, por tanto, en un aumento del fracaso escolar.

2. CAUSAS EXTERNAS AL MAESTRO

2c. Las características del alumno.

1. La mayoría de los fracasos escolares son debidos a un desinterés por parte del alumno.
2. Los problemas de aprendizaje se deben, fundamentalmente, a problemas de la inteligencia del niño.

3. El fracaso escolar es debido, muy frecuentemente, a problemas emocionales del alumno.

4. La falta de dedicación del alumno al estudio es uno de los factores primordiales a la hora de explicar el fracaso escolar.

5. Las dificultades de concentración y atención por parte del alumno son factor esencial en la explicación de los elevados índices de fracaso en los aprendizajes escolares.

6. La ausencia de hábito de lectura en los alumnos determina de modo importante la aparición de fracaso escolar.

2d. La escuela: Aspectos organizativos y de intervención educativa.

1. La falta de medios materiales, didácticos y de espacios físicos necesarios en la escuela, son una de las razones de peso a la hora de explicar el fracaso escolar.

2. La ausencia de equipos de orientación en las escuelas influye de modo importante en la generación de fracaso escolar.

3. Los contenidos curriculares, en cuanto no responden a los intereses y necesidades del niño, contribuyen de modo primordial al aumento del fracaso escolar.

4. El fracaso escolar tiene como causa primordial la masificación de las clases.

5. La ausencia de contenidos curriculares referidos a técnicas y métodos de estudio explica en gran parte el elevado índice de fracaso escolar.

6. El fracaso escolar es debido, en gran parte, a la falta de adecuación entre las actividades que se desarrollan en la escuela, y las necesidades que demanda la sociedad actual.

2e. Factores extraescolares: familia, política educativa, sociedad.

1. La actitud de los padres, en la mayoría de los casos, es la causa fundamental del fracaso escolar.

2. No podemos hablar de fracaso escolar, sino de fracaso de todo un sistema educativo.

3. El fracaso escolar tiene fácil explicación si analizamos los escasos recursos económicos que el gobierno destina a la Educación.

4. El fracaso escolar es reflejo y se explica por las desigualdades sociales.

5. La no obligatoriedad ni gratuidad de los estudios de nivel preescolar, es una de las más importantes causas de fracaso escolar en el primer ciclo de EGB.

6. La política educativa es el factor más importante en la explicación del fracaso escolar.

ANEXO 2: PUNTUACIONES BRUTAS**GRUPO DE MAESTROS:**

SUJETOS N= 100.

SUJETO	IaM	IbM	IM	EcM	EdM	EeM	EM
1	1	1	2	2	5	4	11
2	4	2	6	2	4	3	9
3	4	6	10	4	5	4	13
4	6	6	12	1	4	4	9
5	6	2	8	4	5	3	12
6	2	1	3	5	5	2	12
7	2	2	4	2	4	3	9
8	5	5	10	6	5	4	15
9	1	5	6	5	4	4	13
10	5	4	9	4	4	2	10
11	2	5	7	1	3	3	7
12	2	5	7	6	4	3	13
13	1	1	2	6	5	4	15
14	5	6	11	2	5	2	9
15	3	4	7	4	2	3	9
16	1	1	2	6	2	2	10
17	5	3	8	6	4	2	12
18	1	2	3	3	3	2	8
19	1	4	5	6	3	6	15
20	1	4	5	4	4	3	11
21	1	1	2	6	2	2	10
22	2	3	5	2	5	3	10
23	2	3	5	4	4	3	11
24	1	1	2	6	1	2	9
25	4	3	7	2	4	2	8
26	2	2	4	1	1	2	4
27	4	5	9	4	5	4	13
28	5	6	11	3	3	2	8
29	1	2	3	2	4	2	8
30	4	6	10	2	5	3	10
31	2	1	3	6	5	4	15
32	4	6	10	2	5	4	11
33	1	1	2	4	5	6	15
34	1	1	2	6	3	2	11
35	1	1	2	5	4	2	11
36	1	1	2	5	3	2	10
37	1	1	2	5	5	3	13
38	2	1	3	4	4	4	12
39	1	3	4	5	2	3	10
40	3	6	9	2	5	2	9
41	1	2	3	2	4	2	8
42	1	1	2	4	4	4	12
43	1	1	2	4	4	4	12
44	1	1	2	2	4	3	9

45	4	4	8	4	5	4	13
46	1	1	2	6	3	4	13
47	5	1	6	6	6	5	17
48	5	4	9	4	1	3	8
50	4	6	10	2	3	3	8
51	6	5	11	1	5	3	9
52	2	1	3	6	3	4	13
53	4	3	7	4	4	3	11
54	4	1	5	1	4	2	7
55	5	6	11	2	6	3	10
56	1	4	5	2	5	3	10
57	5	2	7	4	4	3	9
59	1	6	7	4	5	3	12
60	5	4	9	2	4	2	8
61	1	1	2	5	3	3	11
62	1	2	3	3	4	3	10
63	1	1	2	2	4	2	8
64	2	6	8	4	1	4	9
65	5	6	11	2	5	5	12
66	5	6	11	2	4	2	8
67	1	1	2	3	1	2	6
68	1	1	2	5	4	4	13
69	1	1	2	5	5	4	14
70	1	1	2	6	4	4	14
71	2	2	4	6	5	4	15
72	2	2	4	6	5	4	15
73	1	5	6	3	5	3	11
75	1	4	5	2	4	3	9
76	1	1	2	2	4	4	10
77	1	4	5	4	1	3	8
78	1	5	6	3	3	3	9
79	6	6	12	2	4	2	8
80	1	5	6	3	4	3	10
81	2	1	3	5	5	2	12
82	2	1	3	6	4	4	14
83	1	3	4	4	4	4	12
84	1	1	2	2	4	2	8
85	1	1	2	2	1	2	5
86	2	2	4	2	6	5	13
87	1	1	2	4	1	2	7
88	1	1	2	6	4	3	13
89	2	2	4	4	4	4	12
90	1	1	2	5	5	4	14
91	3	2	5	5	5	3	13
92	2	2	4	5	4	3	12
93	4	2	6	2	4	2	8
94	4	2	6	2	3	3	8
95	2	3	5	4	1	2	7
96	2	4	6	3	4	3	10
97	2	1	3	4	3	3	10
98	1	2	3	6	4	3	13
99	4	2	6	3	4	3	10
100	3	3	6	2	4	2	8

GRUPO DE ESTUDIANTES:
SUJETOS N= 100.

	IaE	IbE	IE	EcE	EdE	FeE	EE
1	2	6	8	2	4	3	9
2	4	5	9	2	5	3	10
3	6	5	11	4	5	3	12
4	2	4	6	2	2	4	8
5	6	6	12	2	5	2	9
6	2	6	8	4	6	3	13
7	4	6	10	2	6	5	13
8	2	5	7	3	5	3	11
9	6	6	12	4	5	2	11
10	5	6	11	4	2	2	8
11	6	6	12	5	5	3	13
12	4	6	10	4	4	2	10
13	6	6	12	2	5	2	9
14	6	6	12	4	4	4	12
15	4	5	9	2	1	2	5
16	5	6	11	2	6	3	11
17	2	6	8	3	6	3	12
18	5	6	11	3	5	3	11
19	2	5	7	2	5	2	9
20	6	5	11	2	3	3	8
21	4	6	10	3	3	2	8
22	6	6	12	3	3	2	8
23	6	6	12	4	5	3	12
24	6	6	12	3	4	4	11
25	5	6	11	5	5	3	13
26	5	6	11	3	5	2	10
27	5	6	11	4	2	3	9
28	6	6	12	2	2	4	8
29	5	4	9	4	3	2	9
30	5	4	9	3	3	2	8
31	2	3	5	3	3	3	9
32	4	6	10	2	3	2	7
33	5	5	10	2	3	2	7
34	2	6	8	2	5	2	9
35	2	2	4	5	5	2	12
36	6	6	12	2	5	2	9
37	4	6	10	2	4	2	8
38	6	6	12	2	3	3	8
39	6	4	10	2	4	5	11
40	2	5	7	6	3	4	13
41	2	6	8	2	5	4	11
42	6	6	12	2	5	2	9
43	6	6	12	2	5	2	9
44	6	6	12	2	5	2	9
45	2	5	7	3	4	3	10
46	4	5	9	2	5	4	11
47	2	6	8	5	5	2	12
48	6	6	12	1	6	5	12
49	3	6	9	3	4	2	9
50	3	5	8	3	3	6	12

51	3	6	9	1	6	4	11
52	5	5	10	1	5	3	9
53	5	6	11	1	4	2	7
54	5	6	11	3	5	2	10
55	4	4	8	2	3	2	7
56	5	6	11	4	7	3	14
57	4	6	10	2	4	2	8
58	5	6	11	3	3	3	9
59	4	6	10	3	4	3	10
60	5	3	8	3	3	4	10
61	6	6	12	1	4	3	8
62	4	6	10	2	4	2	8
63	4	6	10	2	5	2	9
64	6	6	12	2	3	3	8
65	6	6	12	2	6	3	11
66	6	6	12	1	4	2	7
67	6	6	12	2	5	2	9
68	6	3	9	5	3	3	11
69	5	6	11	3	4	2	9
70	5	6	11	5	5	3	13
71	5	6	11	3	4	2	9
72	3	5	8	2	6	3	11
73	5	6	11	2	4	3	9
74	2	5	7	3	5	2	10
75	5	6	11	3	5	3	11
76	5	6	11	5	4	2	11
77	5	6	11	5	4	3	12
78	4	6	10	2	4	3	9
79	6	6	12	4	5	5	14
80	6	6	12	4	4	5	13
81	4	6	10	2	5	6	13
82	2	3	5	4	5	2	11
83	6	6	12	4	6	4	14
84	4	6	10	3	5	3	11
85	6	5	11	5	2	2	9
86	4	5	9	2	4	3	9
87	6	5	11	2	2	2	6
88	6	6	12	1	5	4	10
89	6	6	12	2	5	3	10
90	4	5	9	3	3	2	8
91	5	5	10	1	4	3	8
92	4	6	10	5	5	3	13
93	2	5	7	5	5	2	12
94	4	6	10	5	4	2	11
95	4	5	9	2	2	2	6
96	6	3	9	5	5	3	13
97	4	6	10	4	4	3	11
98	6	4	10	2	1	6	9
99	5	5	10	2	3	1	6
100	2	5	7	4	5	3	12

Referencias bibliogràfiques

- FLYNN, J; GACK, R Y SUNDEAN, D (1978): "Are classroom teachers prepared for mainstreaming?". *Phi Delta Kappan*, 59:562.
- MORSINK, C.V. (1982): *Teaching special needs students in regular classrooms*. Little, Brown and Company. Boston. Toronto.
- ROGERS, C (1982): *A social of psychology of schooling* Routledge y Kegan. (Trad.: *Aprendizaje Visor*. Madrid. 1987).
- SCHMELKIN, L (1981): "Teachers' and nonteacher' atitudes towar mainstreaming". *Exceptional Children*. 48: 42-47.