

Características psicopedagógicas de escolares básicos repitientes

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. V, núm. 4, 1975, pp. 23-36]

Luis Bravo Valdivieso*
Sonia Salas de Bodin**

SINOPSIS

Los autores estudian algunos efectos pedagógicos de la repetición del 4° de Primaria en 172 alumnos de las escuelas públicas gratuitas de Santiago. Sólo en un pequeño porcentaje de los repitientes hay presunción de retardo mental. Se encontraron relaciones: entre el rendimiento en cálculo y el nivel de escolaridad de los padres; entre el rendimiento en comprensión de lectura y el CI verbal; y entre el rendimiento escolar en estas materias y la actitud activa o indiferente de los padres hacia la escuela, evaluada por los maestros.

ABSTRACT

The authors study some pedagogical effects of repetition in 172 fourth grade Primary school students of public schools in Santiago. Only a very small percentage of the repeaters show signs of mental retardment. Three important relations were found: between achievement and the amount of schooling of the parents; between achievement in reading comprehension and verbal IQ; and between achievement and the way teachers evaluated parent's attitudes —active or indifferent— towards school.

SYNOPSIS

Les auteurs étudie ici plusieurs effets pédagogiques qu'a eu la répétition de la 4e année de l'école primaire sur 172 élèves des écoles publiques gratuites de Santiago. On peut conjecturer un retard mental seulement chez un petit nombre d'élèves. On a trouvé qu'il y avait un rapport entre: leur efficacité en calcul mathématique et le QI verbal; entre le rendement scolaire dans ces matières et l'attitude active ou indifférente (évaluée par les professeurs) des parents à l'égard de l'école.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas graves del sistema educacional chileno ha sido el alto número de repitientes que hay en la Educación Básica y el alto costo que ello significa (cerca de un 20% en primer año y 10% en segundo).

Uno de los intentos de solución de este problema consistió en establecer durante algunos años un régimen de promoción automática desde el 1° al 4° año básico. Los alumnos, aun cuando no lograran adquirir los conocimientos mí-

* LUIS BRAVO VALDIVIESO. Doctor en psicología por la Universidad de Lovaina (Bélgica), Director del Programa Educación Especial en la Universidad Católica de Chile. Autor del libro *Trastornos del aprendizaje y de la conducta escolar* (Santiago; Ed. Nueva Universidad, 1973).

** SONIA SALAS DE BODINI. Psicóloga, profesora en la Escuela de Educación de la Universidad Católica de Chile, e Investigadora del Programa Interdisciplinario de Investigaciones Educativas (PIIE). Realizó un curso en Técnicas Audiovisuales en la Univ. de Londres.

nimos al mismo tiempo que sus compañeros, debían ser promovidos de curso. Teóricamente el niño podría repetir aun cuando los profesores estimaran que no había logrado el nivel de conocimientos o madurez adecuado. Aunque este sistema en la práctica no fue siempre aplicado en su totalidad, conviene evaluar algunos resultados de su aplicación. De allí que se examine en este trabajo el nivel en que se encontraban los escolares después de haber alcanzado el 4o. básico, y haber luego repetido curso. Igualmente, se verán algunas variables psicológicas y sociales que influyeron en esta repetición.

1. Grupo estudiado

Se visitaron 13 escuelas fiscales de enseñanza básica que comprenden el Tercer Sector Escolar de Santiago; se examinó a todos los niños que repitieron 4o. año básico el año anterior y que seguían estudiando en escuelas del sector.

El tercer sector escolar está ubicado, predominantemente, en barrios de mayores recursos económicos, dentro del conglomerado urbano de Santiago de Chile.

En el sector existían 2 854 alumnos de 4o. año básico. Los repitientes, que constituyeron el grupo de niños examinados, fueron 172. Pertenecían a escuelas públicas, gratuitas. Había 97 varones y 75 mujeres. De ellos, el 80.2% repetía cursos por primera vez; el 11.6% por segunda vez, y el 6.3% tenía más de dos repeticiones.

La edad del grupo osciló entre 8 y 17 años. El 57% tenía entre 10.6 y 12.5 años de edad, que consideramos normal para repitientes de 4o. básico. (La edad de ingreso a 1o. básico es entre 6 y 7 años). El 30% tenía una edad superior a 12.6 años. Este atraso en edad no se debió siempre a un ingreso tardío a la escuela, pues solamente un 8.5% del total ingresó después de los 8 años de edad, sino a repeticiones anteriores. De hecho, encontramos niños que habían repetido hasta cuatro veces el mismo curso.

2. Método de trabajo

Cada uno de los niños fue estudiado en forma individual y colectiva mediante pruebas destinadas a medir su nivel intelectual (test vocabulario de Weschsler infantil y Test de Goodenough), adaptación (Inventario de adaptación infantil de Bell) y nivel pedagógico (Pruebas objetivas de comprensión de lectura, cálculo, matemáticas y castellano, elaboradas de acuerdo con el programa de Enseñanza General Básica en vigencia, que los niños debían seguir obligatoriamente).

Además, administramos una encuesta a los maestros y otra a los padres a fin de conocer algunas de sus características.

Las pruebas se aplicaron a mediados del segundo semestre del año escolar.

En este estudio se presentan los resultados preliminares, que fueron elaborados en un seminario.¹ En un trabajo posterior se espera realizar un análisis más detallado de las causas de la repetición.

II. RESULTADOS

1. Antecedentes familiares del grupo examinado

En general, podemos decir que se trata de un grupo de nivel sociocultural medio bajo, que envía a sus hijos a las escuelas públicas.

El 8.5% de los padres y el 10.34% de las madres se confesaron analfabetas. El 60% de los padres y el 66.89% de las madres habían alcanzado 6o. básico. Solamente el 12.85% de los padres y el 6.2% de las madres terminaron su escolaridad de nivel medio.

El 63.94% del grupo de repitientes tenía entre dos y cinco hermanos. No había hijos únicos. El 30.26% de los niños repitientes era el mayor, un 23.02% el segundo, y el 13.48% el tercero entre sus hermanos.

2. Nivel intelectual

La capacidad intelectual fue evaluada globalmente, mediante dos pruebas muy diferentes: el test de dibujo de la figura humana de Goodenough, y el sub-test de vocabulario del WISC. Ambas pruebas no permiten hacer un diagnóstico detallado del rendimiento intelectual, pero sí obtener el porcentaje de niños que no presentan retardo mental. Este objetivo, aunque limitado, permitirá determinar si el mayor porcentaje de fracaso escolar se debe efectivamente a retardo mental, como se menciona frecuentemente.

CUADRO 1
Resultados del test de Goodenough

CI	Clasificación del nivel de inteligencia	Niños		Niña	
		N	%	N	%
120	Superior	5	5.2	5	6.7
110-119	Normal brillante	13	13.5	2	2.7
90-109	Normal	47	49.0	28	37.3
80-89	Normal lento	15	15.6	17	22.7
70-79	Deficiencia leve	11	11.5	14	18.7
60-69	Deficiencia moderada	4	4.2	5	6.7
40-59	Deficiencia severa	1	1.0	4	5.3
Total de casos:		96	100.0	75	100.0

¹ Me refiero al seminario de título que, bajo el tema "La repetición de cursos en 4º año básico", tuvo lugar en 1971 en la Escuela de Educación de la Universidad Católica de Chile. Participaron en él los alumnos: N. Benavides, M. Casanave, H. Contreras, A. Gutiérrez, H. Morales, N. Opazo, A. Rojo, M. Ruiz, E. Sanhueza, G. Salar, G. Vega y A. M. Zúñiga. Funcionaron como guías: Luis Bravo y Sonia Salas.

De acuerdo con el cuadro 1, 83.3% de los niños y 69.3% de las niñas presentan un rendimiento intelectual suficiente para enfrentar las exigencias escolares normales (suma de niños con rendimiento normal lento a superior).

En esta prueba es significativamente más alto el porcentaje de niñas sub-normales que el de hombres: 16.65% de hombres y 30.69 de mujeres ($X^2 = 21.6$; $p < 0.01$).

De acuerdo con la prueba de vocabulario (WISC), el 96.89% de los hombres y el 66.69% de las mujeres tendrían un rendimiento intelectual suficiente para un trabajo escolar normal (ver cuadro 2).

CUADRO 2
Resultados en la prueba de vocabulario (wisc)

Niveles	CI	Niños		Niñas	
		N	%	N	%
Sobre lo normal	120	13	13.4	1	1.3
	110-119	16	16.5	2	2.7
Normal	90-109	50	51.5	26	34.7
	80-89	15	15.5	21	28.0
Bajo lo normal	70-79	3	3.1	5	6.7
	60-69	-	-	6	8.0
	48-59	-	-	14	18.7
Total de casos:		87	100.0	75	100.0

En esta prueba, el porcentaje de niñas con rendimiento inferior al normal es equivalente al resultado obtenido en el test de Goodenough. El porcentaje de hombres, en cambio, disminuye notoriamente: de 16.65% a 3.09%. Esta diferencia podría atribuirse a factores culturales, por ejemplo, al mayor empleo del lenguaje entre los varones. La diferencia en rendimiento intelectual entre los escolares santiaguinos de ambos sexos ha sido consignada en otras investigaciones.²

En todo caso, el análisis de ambas pruebas de inteligencia nos muestra que el porcentaje de niños que no presentan retardo es suficientemente alto como para no atribuir el fracaso escolar a una eventual deficiencia mental.

Sólo en el caso de una parte del grupo podría pensarse en esta última hipótesis.

El cuadro 3 muestra un nivel significativo de relación entre los resultados de ambas pruebas, aunque lo estimamos bajo. La carencia de una relación más estrecha quizá se deba a que miden aspectos diferentes del rendimiento intelectual. Este resultado, sin embargo, confirma su utilidad para determinar el porcentaje de casos que presentan retardo intelectual. Sólo el 6.3% (11 casos) presentaron retardo en ambas pruebas.

²“Prevalencia de Trastornos cognitivos”, obra de Castillo, Maggi, Pulido y Figueroa (Memoria de Título, Universidad de Chile, Escuela de Psicología, 1970. Profesor guía: V. Kardowsky).

CUADRO 3
Relacion entre resultados del test de Goodenough y el test de vocabulario

Test Vocabulario	Test Goodenough			Total
	Superior (Ci: 110)	Normal (Ci: 80-109)	Inferior (Ci: 79)	
Superior (Ci: 80-109)	12	16	6	34
Normal (Ci: 80-109)	10	75	28	113
Inferior (Ci: 79)	3	9	11	23
Totales:	25	100	45	170
	$\chi^2_{35} = 20.70$ $C = 0.103$ $\chi^2_{11} = 13.207$ $(p < 0.01)$			

3. Rendimiento en castellano

El nivel de conocimiento se evaluó mediante diversas pruebas objetivas elaboradas conforme a las exigencias del programa de castellano y aritmética para 4o. año básico. La prueba de castellano comprendió aspectos de gramática, ortografía, comprensión de lectura y redacción.

Se evaluó aplicando a cada ítem un puntaje de 1 a 5, según el grado de complejidad del mismo. El puntaje máximo posible eran 30 puntos. Luego se distribuyó el puntaje en tres niveles: superior (21 a 30), medio (11 a 20) e inferior (1 a 10). (Ver cuadro 4).

CUADRO 4
Resultados de la prueba de castellano

Niveles	Mujeres		Hombres		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Superior (21-30)	14	19.2	29	29.9	43	25.3
Medio (11-20)	48	65.7	52	53.6	100	58.8
Inferior (1-10)	3	15.1	16	16.5	27	15.9
Totales:	73	100.0	97	100.0	170	100.0

El 15.9% de los niños presentaron un nivel de rendimiento inferior a una tercera parte de la prueba, en circunstancias en que cursaban el 4o. año al menos por segunda vez y se encontraban en la mitad del segundo semestre. En este nivel no se observan diferencias significativas entre hombres y mujeres.

4. Rendimiento en comprensión de lectura

Para medir la comprensión de lectura, empleamos una prueba estandarizada según una muestra normal. Ella permitió clasificar los resultados en niveles su-

perior, medio e inferior. Si el grupo hubiera sido similar al normal, sus resultados deberían haberse agrupado en magnitudes similares para cada nivel.

De acuerdo con los resultados del cuadro 5, un 44.8% de los estudiantes alcanzó un nivel de comprensión de lectura inferior el esperado para 4o. básico. Conforme a las normas mencionadas de evaluación, este grupo inferior se puede descomponer en un 32% que logran un nivel de comprensión de lectura suficiente para 3o. año básico, y en un 12.8% para 2o. año.

CUADRO 5
Resultados en comprensión de lectura

Niveles	Hombres		Mujeres		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Superior	15	15.5	15	20.0	30	17.4
Medio	34	35.0	31	41.3	65	37.8
Inferior	48	49.5	29	38.7	77	44.8
Total:	97	100.0	75	100.0	172	100.0

Estos resultados muestran que la promoción del 44.8% de estos niños a 4o. básico, obligaría a los maestros a darles un tratamiento diferencial por cuanto no tienen un nivel de comprensión de lectura suficiente para asimilar el 4o. año de estudios.

5. Rendimiento en cálculo

El examen de cálculo consistió en dos series de ocho ejercicios para cada una de las cuatro operaciones fundamentales. La serie A fue elaborada al nivel más simple, de operaciones sin reservas. La serie B tenía un grado de dificultad mayor, ya que presentaba operaciones con reservas. Cada una de las series tenía 32 ejercicios. En ambas pruebas, los niveles de dificultad estaban escalonados de acuerdo con el programa oficial para los cursos entre 1o. y 4o. año básicos.

El sistema de evaluación consistió en agrupar los resultados obtenidos en tres niveles (superior, medio, inferior), según el número de ejercicios bien hechos por cada niño, y en grados, según el curso en el cual los niños deberían haber superado esos ejercicios.

El nivel superior reúne a los niños que respondieron acertadamente entre 6.7 y 8 ejercicios; el medio, a los que respondieron entre 4 y 5 ejercicios, y el inferior, a los niños que acertaron en 3 o menos ejercicios.

Los resultados del cuadro 6 destacan algunas inconsistencias de la secuencia clásica que se guarda al enseñar las operaciones (suma, resta, multiplicación y división). Puede ser que ella no sea la más adecuada. La operación de resta manifiesta un nivel de dificultad mayor que la multiplicación.

El cuadro 7 presenta el porcentaje de operaciones exitosas en relación con el total de ejercicios que contenía la prueba y al total de niños que la hicieron. El puntaje máximo ideal para cada nivel de operaciones eran 1376 puntos

CUADRO 6
Resultados de la prueba de cálculo

<i>Operación</i>	<i>Grado al que corresponde</i>	<i>Nivel superior (6, 7, 8)</i>	<i>Nivel medio (4, 5)</i>	<i>Nivel inferior (1, 2, 3)</i>	<i>No. total</i>
Suma sin reserva	1° básico	96.5% (166)*	2.3% (4)	1.2% (2)	100% 172
Resta sin reserva	2° básico	45.3% (78)	34.3% (59)	20.3% (35)	100% 172
Suma con reserva	3° básico	77.9% (134)	11.6% (20)	10.4% (18)	100% 172
Resta con reserva	3° básico	11.6% (134)	14.0% (24)	74.4% (128)	100% 172
Multiplicación sin reserva	3° básico	77.9% (134)	11.8% (19)	11.8% (19)	100% 172
Multiplicación con reserva	3° básico	4.1% (7)	13.5% (24)	81.6% (14)	100% 172
División sin reserva	4° básico	25.6%	9.3%	65.1%	100% 172
División con reserva	4° básico	0.1% (1)	1.2% (2)	98.3% (169)	100% 172

* Entre paréntesis se encuentran los números absolutos de cada porcentaje.

CUADRO 7
Operaciones exitosas respecto al total de ejercicios

<i>Operaciones con enteros</i>	<i>No. de ejercicios bien hechos por el total de niños</i>	<i>Porcentaje de éxito</i>
1. Suma sin reserva	1 285	93.4
2. Multiplicación sin reserva	1 111	80.8
3. Suma con reserva	1 065	77.4
4. Resta sin reserva	847	61.6
5. División sin reserva	473	34.4
6. Resta con reserva	346	25.1
7. Multiplicación con reserva	316	22.9
8. División con reserva	90	6.5
Total	5 533	

(cada nivel de operaciones tenía 8 ejercicios, los cuales fueron ejecutados por 172 niños).

El análisis de los datos del cuadro 7 nos muestran que las operaciones con reserva son las que revisten mayor dificultad. Alrededor de las tres cuartas partes de las restas y multiplicaciones con reserva estuvieron mal hechas.

Es interesante observar que la multiplicación sin reserva ofrece menos dificultad que la suma con reserva. Esto implicaría la necesidad de examinar

el orden en que se estudian las operaciones. Podrían ser enseñadas en orden de dificultad creciente a partir de la suma y multiplicación, para continuar con la resta.

En las operaciones de suma y multiplicación sin reserva, un porcentaje superior al 75% de los niños contestaron cuatro o más de los ocho ejercicios. En cambio, el porcentaje de niños que dominaron las restas fue muy bajo: la mayoría se encontraron a nivel de 2o. básico (54% en grupos medio e inferior de resta sin reserva, y 88.4% en estos mismos grupos en resta con reserva).

De acuerdo con estos datos, y según el nivel de exigencias requerido en cálculo para los cursos de 1o. a 4o. básico, se puede decir que solamente alrededor de un 13% de los niños de este grupo habrían alcanzado el nivel medio en las operaciones de resta y multiplicación con reserva. Suponemos que estos niños conocen el mecanismo de las operaciones, pero que no lo han afianzado lo suficiente para lograr un rendimiento superior. También es probable pensar que dentro de este porcentaje quedan quienes superan la suma, resta y multiplicación sin reserva.

Sin embargo, es curioso comprobar que hay un 25.6% que obtiene el rango superior en división sin reserva, lo cual indica que estos niños tienen capacidad para asimilar materias de 4o. básico, aun cuando no dominen las operaciones de cursos anteriores.

Del mismo modo, encontramos un 20.3% de niños que por su bajo rendimiento en restas sin reserva deberían estar cursando aún 2o. básico.

En consecuencia, los resultados de las operaciones de cálculo nos muestran que un alto porcentaje de repitentes de 4o. básico no han logrado obtener o afianzar los conocimientos operacionales requeridos para superar el 3o. básico. Igualmente, encontramos un porcentaje, que estimamos en el 20%, que de acuerdo con las normas no debería haber pasado del 2o. año. Es posible, sin embargo, que hayan adquirido esos conocimientos y los hayan olvidado por no haberlos ejercitado posteriormente.

6. Relación entre nivel intelectual y conocimientos

No encontramos relación entre el nivel intelectual y los resultados en cálculo y castellano. En cambio, hubo relación significativa entre nivel intelectual y comprensión de lectura. ($X^2_0 = 10.91$; $X^2_1 = 9.488$; $p < 0.05$).

7. Relación entre nivel de escolaridad de los padres con cálculo y comprensión de lectura

Con el objeto de determinar la influencia que pudiera haber entre algunas variables socio-culturales y el rendimiento escolar de los repitentes, cruzamos los resultados de la prueba de comprensión de lectura (ver cuadro 5) y de cálculo (ver cuadro 6) con el nivel de escolaridad de los padres.

Para este efecto, agrupamos la escolaridad de los padres en dos niveles: Nivel A, que comprendía a padres sin escolaridad o con estudios básicos incompletos (lo. a 5o.), y Nivel B, que comprendía a padres con estudios básicos completos o medios y superiores.

La relación entre escolaridad de los padres y nivel de comprensión de lectura fue casi inexistente (X^2_0 : 1.63; X^2_1 : 5.99). En cambio, la relación entre la escolaridad de los padres y el rendimiento en cálculo apareció significativa al 0.02 (X^2 : 10.03). La diferencia fue notoria en los niveles medio e inferior, no así en el superior, donde el porcentaje fue equivalente para escolares cuyos padres estaban en ambos niveles (ver cuadro 8).

CUADRO 8
Relación entre rendimiento en cálculo y educación de los padres

Nivel de rendimientos en cálculo	Educación de los padres			
	Alfabeto y educación básica incompleta		Educación básica completa y profesional	
	N	%	N	%
Superior	15	35.7	15	34.1
Normal	17	40.5	28	63.6
Inferior	10	23.1	1	2.3
Totales	42	100.0	44	100.0

Nota: En este cálculo solamente empleamos los resultados de 86 casos, por carencias de datos completos sobre la escolaridad de los padres.

8. Evaluación de los maestros

Dentro del proceso educativo, es importante conocer la mayor o menor objetividad con que los maestros evalúan a los alumnos. Para ello, interrogamos a los maestros sobre la velocidad en el aprendizaje y la capacidad intelectual de estos niños; luego relacionamos sus respuestas con el rendimiento observado en los tests de inteligencia.

Esta relación fue significativa ($X^2_0 = 16.510$, $p < 0.02$); en cambio, la relación de tal evaluación intelectual hecha por los maestros con el test de Goodenough no logró significación ($X^2_0 = 4.134$).

De 31 niños con inteligencia alta (CI sobre 110) en vocabulario (WISC), 29 fueron considerados de nivel normal por sus maestros: el 71.9% de todos los que tenían inteligencia normal o superior al promedio (CI sobre 90) fueron evaluados como poseedores de "inteligencia normal". Por otra parte, el 48% de los niños que obtuvieron un CI normal lento o inferior (bajo 89) fueron considerados de "inteligencia baja". Este resultado indica que el criterio de evaluación intelectual que tenían los maestros era satisfactorio. Sin embargo, dentro del grupo que los maestros evaluaron como de "inteligencia baja" (un 30.7% del grupo total), un 52% tenía CI normal o superior, lo cual indica que el margen de error fue considerable (15% aproximado). (Ver cuadro 9).

Este resultado es de interés para conocer que el criterio de evaluación intelectual de los maestros era principalmente de naturaleza verbal (conocimiento del vocabulario de los niños).

CUADRO 9
Relación entre el test de vocabulario (wisc)
y la evaluación intelectual que hicieron los maestros

CI	Evaluación de la inteligencia, según los maestros					
	Alta		Normal		Baja	
	N	%	N	%	N	%
110 o superior	0	0	29	26.3	2	4
90 –109	3	100	50	45.5	24	48
80 –89	0	0	21	19.1	16	32
79- Inferior	0	0	10	9.1	8	16
Totales	3	100	110	100.0	50	100

9. Velocidad del aprendizaje

Los maestros, además de la capacidad intelectual de los niños, evaluaron su velocidad para aprender, la cual fue establecida en cuatro categorías: normal rápido, normal con dificultad, lento y seguro, lento con dificultad.

Esta evaluación también tuvo relación significativa con el resultado en vocabulario, y no en Goodenough, lo cual indicaría la importancia que tenían para estos maestros los factores verbales en el aprendizaje.

Según este resultado (ver cuadro 10), casi la mitad de los niños con CI alto en vocabulario tuvieron aprendizaje rápido (49%). Los niños con CI normal lento o inferior aprendieron con lentitud y dificultad, y un 19.4% de los niños con CI alto alcanzaban un aprendizaje rápido ($X^2 = 23.361$; $p < 0.01$).

CUADRO 10
Relación entre velocidad de aprendizaje y nivel intelectual
en vocabulario (wisc)

Velocidad Aprendizaje	110 o Sup.		90-109		80-89		Debajo de 79	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Normal rápido	15	48.4	13	16.5	5	13.2	1	5.6
Normal con dificultad	9	29.0	28	35.4	11	28.9	5	27.8
Lento y seguro	1	3.2	7	8.9	6	15.8	2	11.1
Lento con dificultad	6	10.4	31	39.2	16	42.1	10	55.5
Totales	31	100.0	79	100.0	38	100.0	18	100.0

Además, es interesante señalar que los maestros consideraron que el 70% de todo el grupo aprendía "con dificultad", lo que explicaría que la repetición de curso no subsanó las dificultades que tenían para aprender. Este porcentaje es muy inferior al de niños con inteligencia baja.

10. Nivel de adaptación

El nivel de adaptación fue evaluado mediante el inventario de Bell. Los resultados se presentan en el cuadro 11.

CUADRO 11
Resultados del inventario de adaptación de Bell
(porcentajes)

<i>Nivel</i>	<i>Hogar</i>	<i>Salud</i>	<i>Social</i>	<i>Emocional</i>	<i>Escolar</i>	<i>Total</i>
Excelente	10.5	1.2	4.7	5.8	8.7	2.9
Bueno	17.4	10.5	32.0	33.7	7.0	26.7
Normal	51.2	52.3	48.3	36.6	37.2	43.0
Inferior	15.1	26.2	12.2	18.0	30.2	16.9
Muy inferior	5.8	9.9	2.9	5.8	17.4	10.5
Total de casos: 172.						

De acuerdo con estos resultados, las áreas de mayor adaptación para el grupo fueron salud y escolar. El 36% de los niños indicó un nivel sub-normal de adaptación en salud y el 47.6% en adaptación escolar. Más del 75% del grupo indicó adaptación normal o buena en las áreas restantes.

El hecho de que el grupo estuvo constituido por repitientes podría explicar la baja adaptación escolar. La baja adaptación en salud podría indicar uno de los factores que han contribuido a la repetición. Estas relaciones, examinadas en tablas de contingencia, presentaron resultados extraños. Niños de baja adaptación en salud, por ejemplo, obtenían mejores rendimientos que aquellos con alta adaptación. Esto obliga a considerar con mucho cuidado estos resultados, que podrían deberse al instrumento empleado.

11. Relación entre niños de mayor y menor rendimiento escolar dentro del grupo total de repitientes

El análisis cuantitativo de las variables cruzadas sólo nos ha aportado, hasta ahora, algunas sugerencias sobre las posibles causas de la repetición de estos niños.

La comparación en comprensión de lectura y cálculo de los niños de rendimiento más alto con los de rendimiento más bajo permite detectar algunas diferencias interesantes. Con este objeto, seleccionamos a aquellos niños que habían alcanzado los niveles superior e inferior en las dos pruebas (ver cuadros 5 y 6); cada grupo alcanzó el 10, aproximadamente, del total (17 casos). Procedimos luego a compararlos en algunas variables. Los resultados se ofrecen en el cuadro 12.

Las diferencias de CI entre el grupo alto y el bajo son pequeñas. Ambos quedan dentro de los rangos normales. La leve diferencia a favor del grupo A no sería suficiente para explicar la disparidad del rendimiento entre ambos. En los dos grupos hay sólo 2 niños con CI inferior a 80.

Los antecedentes clínicos que dieron los padres a los encuestadores tampoco proporcionan datos de importancia.

En cambio, parece muy importante la actitud de los padres frente al rendimiento de los niños, según la evaluación del maestro. En el grupo A, el 64.8% de los padres (11 casos) manifestaron preocupación activa por los estudios del niño; en cambio, en el grupo B, el 92.8% (13 de 14 casos) mostraron indiferencia o solamente preocupación verbal por el rendimiento escolar de sus

CUADRO 12
Comparación entre grupos de alto (a) y bajo (b) rendimiento

<i>Variable</i>	<i>Grupo A</i>	<i>Grupo B</i>
Número de casos	17	17
CI Goodenough \bar{X}	98	92.5
CI Vocabulario \bar{X}	98.9	95.1
Número promedio de hermanos	3.8	5.6
Lugar entre hermanos: mayor	8	4
2°	2	4
3°	2	8
resto	3	7
sin datos	2	2
Interés de los padres por el rendimiento escolar (según los maestros):		
activos	11	1
indiferentes	6	13
sin datos	-	3
Antecedentes clínicos perinatales según las madres (asfixias, fórceps, prematuros):		
presentes	6	7
ausentes	10	7
sin datos	1	2

hijos. Estas diferencias abren un camino para plantear muchas hipótesis sobre el fracaso escolar.

Aparece una diferencia entre ambos grupos en el promedio de hermanos. Los del A tienen un promedio menor de hermanos, lo cual podría explicar, en parte, la mayor preocupación de sus padres. Sin embargo, al intentar comprobar esta hipótesis dentro del grupo A, se descubrió que los padres con preocupación activa tenían un promedio de 3.7 hijos; en los otros grupos, el promedio fue de 4 hijos, lo cual no explica la diferencia de actitudes.

Respecto al lugar que ocupaban los niños entre sus hermanos, en el grupo A hubo predominio de hijos mayores, segundos y terceros (12 casos, 80%); en el B, los hijos se agruparon en los lugares finales: 4o. lugar o posterior (7 casos, 46%), lo cual también podría explicar en parte el menor interés de los padres por el rendimiento escolar de los niños.

En consecuencia, las diferencias entre los niños de mayor y menor rendimiento nos sugieren que el factor familiar juega un papel importante en el rendimiento escolar del grupo repitiente.

III. CONCLUSIONES

La descripción de algunas características psicopedagógicas y familiares de los escolares repitientes nos permite enfocar el problema de la repetición y promoción automática desde el punto de vista del niño.

En primer lugar, no se advierte que las repeticiones de curso se deban a un bajo nivel intelectual. Las pruebas de inteligencia, evaluadas por el juicio inde-

pendiente de los maestros, indican que el porcentaje de niños con un presunto retardo mental es inferior al porcentaje de niños que han repetido o que tienen mal rendimiento en las pruebas de comprensión de lectura y cálculo.

La evaluación de los maestros indica la presencia de "dificultades" para aprender, independientemente del nivel intelectual, lo cual podría deberse a eventuales alteraciones específicas del aprendizaje, dislexias, discalculias, etc... Esta suposición también la confirma la carencia de relación significativa entre el nivel intelectual y el rendimiento en pruebas objetivas en castellano y cálculo.

En cambio, es interesante advertir que hay relación significativa entre el rendimiento en cálculo y el nivel educacional de los padres, lo cual indicaría una influencia cultural familiar. Además, encontramos relación entre la actitud de los padres frente a la escuela y el mejor rendimiento del niño considerando de manera global los resultados en comprensión de lectura y cálculo. La actitud activa de los padres frente a la escuela aparece mucho más notoria en el subgrupo de niños con rendimiento alto (10% superior de la muestra); en cambio, la actitud indiferente de los padres por la escuela es una característica del sub-grupo de rendimiento bajo (10% inferior de la muestra).

Desde el punto de vista de su adaptación, cerca de la mitad de la muestra indicó tener insuficiente adaptación escolar (47.6%), y una tercera parte, insuficiente adaptación a la salud. El primero de estos resultados podría considerarse una consecuencia de la repetición, y el segundo considerarse hipotéticamente como causa eventual de la repetición. En todo caso, los antecedentes de que disponemos no permiten establecer conclusiones en este punto.

Respecto a los conocimientos encontrados en el grupo, creemos que su nivel es insatisfactorio tratándose de alumnos repitientes. Cerca de la mitad se sitúa en el nivel inferior de comprensión lectora, y un porcentaje equivalente no domina las restas sin reservas. La mayoría (88.4%) no domina la resta con reservas. Es importante considerar que estas materias pertenecen al programa de enseñanza de 2o. y 3o. años básicos, lo cual muestra la amplitud del retardo pedagógico general. Hemos visto que un número de niños inferior al 14% están a nivel de los conocimientos esperados para los de 4o. año, curso que siguen por segunda vez.

Estos resultados nos motivan a reflexionar sobre el sistema de promoción aplicado a este grupo de niños. La mayoría han llegado a 4o. básico tras haber repetido curso una vez (80.2), dos veces (11.6) y el resto tres veces. Sin embargo, el nivel de conocimientos que poseen no está a la altura del curso actual, ni siquiera en las materias elementales. Por otra parte, sólo un porcentaje tendría retardo mental; un alto porcentaje presenta "dificultades" para aprender.

Todos estos antecedentes nos permiten deducir que la repetición, en sí misma, ni supera las dificultades ni logra que el niño supere su nivel de conocimientos. Tampoco la promoción automática soluciona los problemas de aprendizaje, sino más bien los acumula en los niveles superiores, a donde van llegando niños promovidos de manera automática con conocimientos de 2o., 3o. y 4o. años. En otras palabras, ni un sistema de promoción automática basado

en la asistencia a clases, ni un sistema de repeticiones reiteradas basado en el nivel de conocimientos logrados, serían solución a las dificultades. Solamente un sistema de educación flexible y diferenciado, a partir del diagnóstico de las dificultades de aprendizaje, sería la solución adecuada que permitiría conocer los problemas que cada niño presenta y establecer un plan de trabajo adecuado. Este sistema debería establecer, al menos en el primer ciclo básico, la enseñanza de las materias instrumentales necesarias para el proceso educativo posterior (lectura, escritura y cálculo). Serían recomendables estudios posteriores con otros grupos de repitientes, para comprobar esta solución.