

La investigación sobre el rendimiento desde una perspectiva sociológica

por

A. López Blasco/J. Marqués Ruiz/A. Martínez Sánchez

INTRODUCCIÓN

Para iniciar nuestras consideraciones metodológicas sobre el rendimiento escolar desde una perspectiva sociológica cualitativa, interesa perfilar el concepto de rendimiento que constituye el objeto sobre el que se centra nuestra propuesta. De entre las acepciones dadas por el Diccionario de la Real Academia Española al término «rendimiento», la más cercana al sentido de nuestro estudio es la que lo define como «producto o utilidad que rinde o da una cosa».

En general se habla de rendimiento aludiendo al trabajo realizado en una unidad de tiempo y en esta línea de cociente de rendimiento ($r = \text{trabajo/tiempo}$).

En sentido amplio, rendimiento es el valor producido al aplicar determinada cantidad de energía.

En psicología se habla de rendimiento en referencia a las capacidades del hombre o de cualquier organismo puesto en acción.

En pedagogía el concepto de rendimiento hace referencia a los logros en una determinada tarea previamente establecida. En este sentido subyace una tendencia, explícita o no, hacia la objetividad tanto en el empleo de instrumentos de medida como en la expresión de resultados. La valoración del rendimiento de los individuos se realiza con referencia al criterio y/o a la norma.

Restringirse en el ámbito educativo a esta acepción equivale a aceptar y a entender la enseñanza como un mercado ajustado a las características del capitalismo de producción y consumo de masas, regido por el valor del cambio (Elejabertia, C. 1982).

Esta concepción supondría considerar que tanto la oferta como la demanda educativas responden a un único proyecto, el de la producción. Bajo esta rúbrica se encuentra, a nuestro entender, gran parte de la investigación sobre el rendimiento situada en la dimensión del eficientismo.

Sin embargo, entendemos que el único rendimiento significativo es el de la propia vida, es decir, el que se manifiesta a través del propio comportamiento. Y éste se produce sobreañadiendo al «rendimiento escolar» en su acepción reduccionista, las aportaciones de los sujetos en cuanto espectadores críticos del producto de la escuela. Es una aportación que conduce a la necesaria redefinición del «proyecto de rendimiento» que la sociedad establecida, el sistema escolar, los padres y los maestros, proyectan como real oferta/demanda de la educación.

Desde esta perspectiva cobran especial interés las propuestas de investigación cualitativa que tratan de presentar una «reconstrucción de la realidad» teniendo en cuenta el punto de vista del actor, es decir, las que destacan el interés por la subjetividad.

LA SUBJETIVIDAD COMO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.

Los principios sociológicos del círculo de Mead, G.H. (1934), del interaccionismo simbólico y de la etnometodología subrayan la importancia del medio social para el actuar cotidiano constitutivo de sentido en interacción con un sujeto que se refiere de modo reflexivo a lo social y que cree él mismo una praxis social.

Los principios estructuralistas y psicoanalíticos, en cambio, consideran al sujeto más bien como una estación de tránsito de fenómenos transubjetivos, por ejemplo, del inconsciente, de la dinámica familiar, de las reglas de interacción. Oevermann, U. (1972) afirma que es característico de los individuos el que se interpretan mal a sí mismos y a sus motivos de acción y no ven las fuerzas que les condicionan.

Para Wahl, K. (1983) es pensable la existencia de grados de subjetividad: subjetividad poco desarrollada, socialmente oprimida o encubierta. Según sus gradaciones en los casos individuales concretos la subjetividad puede abarcar sufrimiento, ideologización, impotencia y resistencia, autoconciencia y poder en acción.

Una teoría del sujeto es siempre también una teoría de su socialización funcional, al mismo tiempo que de su dominio de la vida a la búsqueda de su intensidad.

En el estudio de la problemática de la subjetividad formada en interacción social, aparece la dimensión ético-política. Así se presentan problemas de poder y dominio, respecto de la diferencia, tolerancia con los mundos subjetivos de otros etc.

Aparece este problema cuando, por ejemplo, el mundo subjetivo de los investigados se describe según los criterios culturales del investigador o de aquellos para quienes éste trabaja.

Para las Ciencias Sociales esta cuestión se plantea sobre todo cuando han de entrar al servicio de intereses filantrópicos de promoción social, sociopolíticos o

de ayuda al desarrollo. Se espera de la investigación que estudie las interpretaciones subjetivas de los miembros de los grupos en estudio para obtener de este modo información en orden el planteamiento y desarrollo de «medidas adecuadas».

Por otra parte, ante el desconocimiento de los otros, fácilmente se pueden dar problemas de idealización y de proyección de las propias opiniones.

Pocas veces se intenta comprender la subjetividad de los otros desde ellos mismos. Así es explicable la posición de Peter L. Berger, que con respecto a los problemas del desarrollo del Tercer mundo aboga por el reconocimiento de las correspondientes definiciones culturales y subjetivas de los interesados que para su caso son más adecuadas que las de los políticos extranjeros del mundo desarrollado (Wahl, K. 1983).

La investigación social orientada hacia la subjetividad ha de reflejar con exactitud las líneas de demarcación del poder de definición –hasta qué punto los mundos subjetivos son definidos por elementos externos– y las del poder de intervención –en qué medida los hechos externos intervienen en los mundos subjetivos–. De lo contrario la investigación social se convertiría en cómplice de controles y dominio, sutiles o abiertos, sobre minorías que se desvían de la norma o sobre mayorías subprivilegiadas.

Esta orientación científica connota generalmente un interés por plasmar los resultados en propuestas concretas para transformar la realidad estudiada. Se trata de intervenir, con los datos obtenidos en la discusión pública y política, informando del hecho de que la subjetividad, las opiniones, las convicciones, los valores y las normas de las personas no solo pueden ser considerados como algo «espontáneo» sino que también son «producidos» por las condiciones de vida, los medios de comunicación, la manera con que los otros ven a estas personas y también por los mismos métodos de la investigación.

Creemos que los conocimientos cualitativos, más que las visiones cuantitativas, aparte de ofrecer una mejor posibilidad de conocer determinados problemas pueden ayudar al desarrollo de medidas adecuadas para mejorar la situación de los afectados por el tema.

APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DEL INTERACCIONISMO SIMBÓLICO A UN EJEMPLO CONCRETO SOBRE RENDIMIENTO ESCOLAR INSATISFACTORIO.

En el marco de la concepción fenomenológica, el Interaccionismo Simbólico desarrolla un esquema analítico de la sociedad y del comportamiento individual humano basándose en la interpretación del significado que las cosas y los hechos tienen para las personas. El universo de símbolos interiorizados por las personas, para los seguidores de esta corriente, surgen de la interacción llevada a cabo son los otros y es así como se va formando el «self»: entre los «estímulos» exteriores y las propias reacciones (Blumer, H. 1969).

Dentro de este paradigma interpretativo se propone un camino a seguir en dos fases: la exploración y la inspección. A través de la exploración se entra en contacto directo con una parte de la vida social de manera flexible, no fijada de antemano y en la que el investigador desde un postura de «observación participante» adquiere un conocimiento de miembro que le proporciona una «definición de la situación» a través de las percepciones e interpretaciones de la realidad en tanto estas se relacionan con los comportamientos de los sujetos. La exploración no va unida a un determinado tipo de técnicas. Se puede echar mano de la observación directa, de la entrevista en profundidad, participación no directiva en conversaciones, diarios personales, etc., cuyo uso no está sujeto a un procedimiento formal previamente establecido.

La fase de la «inspección» intenta un examen intensivo del contenido empírico de cierto número de elementos analíticos ya obtenidos, así como el estudio de la naturaleza de las relaciones entre tales elementos.

En el trabajo realizado sobre el «Fracaso Escolar» (López A., Marqués J. y Martínez A., 1985) la exploración empírica se ha basado en entrevistas en profundidad con un guión ligeramente estructurado que ofrece la oportunidad al entrevistado de expresarse libremente ante un extraño interesado sobre su forma de entenderse a sí mismo y a la realidad que le rodea. Se proponen dos grandes núcleos de contenido en torno al rendimiento: la consideración general de la escuela en sus aspectos positivos y negativos y las percepciones de los alumnos sobre el hecho del fracaso escolar y su visión sobre los motivos que producen la falta de rendimiento académico y los efectos generados en ellos.

En la etapa analítica, después de la transcripción y lectura de las entrevistas realizadas, hemos tratado de «sumergirnos» en la realidad de los sujetos tal como es descrita y vivida por ellos mismos, tratando de obtener una visión panorámica de cada una de las entrevistas.

Posteriormente se han delimitado las unidades temáticas, identificando las áreas significativas de la estructura del relato en torno a la escuela y al fracaso en ella.

Otro punto ha sido la determinación del significado central dominante a través de las expresiones de los entrevistados buscando la perspectiva en la que se sitúan los datos consciente y/o inconscientemente emitidos. Se realiza aquí un proceso hermenéutico por el que se trata de encontrar los significados que no aparecen en una primera aproximación.

La fase siguiente consiste en la traducción del fenómeno a un lenguaje científico elaborado lo que supone una reflexión sobre los temas centrales para conseguir la traducción de estos núcleos temáticos a un lenguaje universalizable.

A continuación se pasa a una globalización de cada uno de los temas en una estructura general. Se trata de descubrir las estructuras básicas que subyacen al fenómeno en consideración.

Finalmente se intenta lograr una integración de las estructuras parciales en un esquema general que nos permita la determinación de la fisonomía del grupo estudiado en relación a su rendimiento académico. Aquí se consideran las cir-

cunstancias –quienes, qué, dónde, cuándo, cómo, a que nivel y por qué– en las que se sitúa su comportamiento referido al fenómeno social del fracaso escolar.

Teniendo en cuenta que nos encontramos en el marco de un «paradigma interpretativo», que no pretende la medida de variables aisladas, sino la interpretación de los fenómenos a partir de los símbolos lingüísticos, la discusión de los resultados tiene como finalidad comparar, contraponer, las opiniones de los diversos investigadores para llegar a completar y enriquecer el conocimiento del fenómeno estudiado, es decir, una reconstrucción de la realidad interesada en el servicio de las personas afectadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLUMER, H. (1969): *Symbolic Interactionism. Perspective and Methods*. Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs. N.J. USA. traducción castellana Ed. Hora, Barcelona 1982.
- ELEJABEITIA, C. (1982): «Fracaso Escolar». *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 88, abril. pp. 59-62.
- LÓPEZ A., MARQUES J., MARTÍNEZ A. (1985): *Fracaso Escolar. Percepciones y vivencias de los alumnos*. Institución Alfonso, el Magnánimo. Diputación de Valencia.
- MEAD, G.H. (1934): *Mind, Self and Society*. The University of Chicago Pres. Traducción castellana en Paidós, Buenos Aires, 1967.
- OEVERMANN, U. (1972): *Überlegungen zum Zusammenhang von Sprache, kognitiver Entwicklung und sozialer Herkunft*. En: Holzer, H/Steinbacher, K., (ed.), *Sprache und Gesellschaft*. Hoffman et Campe, Hamburg, 1972.
- WAHL, K. (1983): *Renaissance der Subjektivität: Sozialforschung und Reformpolitik* (documento policopiado).