



Universidad de San Carlos de Guatemala

Departamento de Estudios de Postgrado

Escuela de Ciencias Psicológicas

Maestría en Psicología

BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR SEGÚN LA PERSPECTIVA
DE LA SUBJETIVIDAD DEL NIÑO Y SU MADRE

Karin Yanira Asencio González

Guatemala de la Asunción, abril del 2024

MIEMBROS DEL CONSEJO DIRECTIVO

Maestro Mynor Estuardo Lemus Urbina
Director

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal de de León
Secretaria

M.A Karla Amparo Carrera Vela
M.Sc. José Mariano González Barrios
Representantes de los Profesores

Viviana Raquel Ujpán Ordóñez
Nery Rafael Ocox Top
Representantes Estudiantiles

M.A. Olivia Marlene Alvarado Ruíz
Representante de Egresados

MIEMBROS DEL CONCEJO ACADÉMICO

Maestro Mynor Estuardo Lemus Urbina
Director

Maestro Ronald Amilcar Solís Zea
Director Departamento de Postgrado

Maestra Gabriela Alvarez García
Maestro Francisco José Ureta Morales
Maestro Miguel Alfredo Guillén Barillas
Maestro José Mariano González Barrios
Docentes titulares



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



LIBRO DE REGISTRO DE GRADUADOS

No. 0117

ACTA DE EXAMEN PRIVADO DE TESIS NO. 76-2023

En la ciudad de Guatemala, el día 22 de noviembre del año dos mil veintitrés, siendo las quince horas, reunidos en la dirección del Departamento de Estudios de Postgrado, de la Escuela de Ciencias Psicológicas, del Centro Universitario Metropolitano, los profesionales siguientes: Maestro Francisco José Ureta Morales; Maestro Mario Colli Alonso y Maestra Gabriela Álvarez García, quienes conforme al Punto NOVENO del Acta No. CADEP-PS- 19-2023, de fecha ocho de noviembre del año 2023, fueron nombrados por el Consejo Académico, para constituirse en Tribunal Examinador, designado para realizar el Examen Privado de Tesis de la Licenciada Karin Yanira Asencio González, registro académico 100019566, previo a optar el título de Maestra en Psicología con categoría en Ciencias -----

PUNTO PRIMERO: La Licenciada Karin Yanira Asencio González, se sometió al Examen Privado de Tesis que inició a las quince horas y concluyó a las dieciséis horas con quince minutos. -----

PUNTO SEGUNDO: Cumplidos a satisfacción los requerimientos establecidos, el Tribunal Examinador, por unanimidad, decidió APROBAR SIN MODIFICACIONES el trabajo de tesis titulado "**Bajo rendimiento escolar según la perspectiva de la subjetividad del niño y su madre**", por lo que la sustentante deberá realizar los trámites correspondientes a la impresión de tesis. -----

Sin más que hacer constar, se cierra la presente acta, en la ciudad de Guatemala, en el mismo lugar y fecha arriba indicados. -----

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Maestro Francisco José Ureta Morales
Miembro de Terna Examinadora

Maestro Mario Colli Alonso
Miembro de Terna Examinadora

Maestra Gabriela Álvarez García
Miembro de Terna Examinadora

Licda. Karin Yanira Asencio González
Sustentante



Cc. Archivo

CODIPs. 819-2024

ORDEN DE IMPRESIÓN DE TESIS

4 de abril de 2024

Licenciada

Karin Yanira Asencio González

Maestrante

Presente

Maestrante

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el **Punto DÉCIMO SEGUNDO** del Acta **DIECISÉIS - DOS MIL VEINTICUATRO (16-2024)**, de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 01 de abril de 2024, que copiado literalmente dice

"DÉCIMO SEGUNDO: Se conoció el expediente que contiene el Trabajo de Graduación titulado **"Bajo rendimiento escolar según la perspectiva de la subjetividad del niño y su madre"** de la maestría en **Psicología**, realizado por:

Karin Yanira Asencio González

Registro Académico: 100019566

CUI: 1835 00032 0101

Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** de Tesis de la Maestría en Psicología con categoría en ciencias.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciada Julia Alicia Ramirez Orizabal de León
SECRETARIA



Universidad De San Carlos De Guatemala
Escuela De Ciencias Psicológicas
Departamento de Estudios De Postgrado
Centro Universitario Metropolitano - CUM
9ª. Avenida 9-45 zona 11 Edificio "A" Oficina 206
Tel. 2418-7572 postgrado@psico.usac.edu.gt

D.E.Ps 31-2024
Guatemala 13 de marzo de 2024

Asunto: Aprobación de impresión de tesis

Licenciada
Karin Yanira Asencio González
Maestrante

Licenciada Asencio:

Después de saludarle cordialmente, transcribo a usted el Punto QUINTO del ACTA No. CADEP-Ps-02-2024 de fecha veintidós de febrero del año dos mil veinticuatro: QUINTO: Tesis de maestría en psicología de la estudiante Karin Yadira Asencio González.

El director del departamento expuso el caso de la maestrante Karin Yadira Asencio González, del programa de maestría en Psicología. La maestrante Karin Yadira Asencio González retomó el trabajo de tesis pendiente, presentando la versión final de su trabajo de investigación el cual fue asignado al M.Sc. Francisco Ureta, miembro del Concejo Académico para su revisión y efectos posteriores, quien presenta el siguiente documento: Dictamen de correcciones de tesis de Karin Yadira Asencio González. El M.Sc. Francisco Ureta, presentó el dictamen que en la parte conducente dice lo siguiente: Reciba un saludo cordial. Por este medio hago de su conocimiento que emito DICTAMEN TÉCNICO FAVORABLE a la tesis de la estudiante Karin Yanira Asencio González con carné 100019566, previo a optar al grado de Maestra en Psicología categoría en Ciencias, el cual revisé y la estudiante incluyó las sugerencias de forma solicitadas por la terna examinadora. Dicha tesis lleva por título "Bajo rendimiento escolar según la perspectiva de la subjetividad del niño y su madre".

Considerando: el punto Sexto del acta CADEP-Ps 03-2021 de fecha tres de febrero de dos mil veintiuno, el Concejo Académico ACUERDA: que las solicitudes que vengan dirigidas para resolver la problemática de los maestrantes del programa de maestría en psicología social y violencia política sean atendidas y les dé seguimiento el maestro Mariano González coordinador de la maestría en análisis psicosocial de la violencias, b) que la solicitud es

c.c. archivo
Rosa



Universidad De San Carlos De Guatemala
Escuela De Ciencias Psicológicas
Departamento de Estudios De Postgrado
Centro Universitario Metropolitano -CUM-
9ª. Avenida 9-45 zona 11 Edificio "A" Oficina 206
Tel. 2418-7572 postgrado@psicousac.edu.gt

que vengan dirigidas para resolver la problemática de los maestrantes del programa de maestría y doctorado en psicología dependiendo del título de trabajo de graduación que se solicite, se le asignan al coordinador de la maestría que tenga mayor relación con el tema de su programa y c) si la solicitud llevará implícitas acciones en el área administrativa para resolver el tema está serán atendidas directamente por el director del departamento. Por lo cual el M.Sc. Francisco Ureta apoyó en la revisión del trabajo de la maestra Asencio González. Considerando: ACTA No. 13 CADEP-Ps-14-2023, de fecha treinta de agosto, el Concejo Académico ACUERDA: a) Dar por aceptada el dictamen favorable del Maestro Francisco Ureta sobre el informe final del trabajo "Bajo rendimiento escolar según la perspectiva de la subjetividad del niño y su madre" de la licenciada Karin Yanira Asencio González, b) solicitar a la licenciada Karin Yanira Asencio González que entregue 3 copias simples impresas a la asistencia de dirección del departamento el día miércoles 6 de septiembre, c) nombrar como lectores externos al Maestro Mynor Lemus Urbina, director de la Escuela y miembro de este Concejo, Maestro Mario Colli Alonso profesor del departamento de postgrado y al Maestra Gabriela Álvarez, coordinadora de la maestría en Análisis Social de la Discapacidad y solicitar que entreguen sus comentarios el 13 de septiembre d) informar a la licenciada Karin Yanira Asencio González lo acordado y e) solicitar a la señora Karina González que notifique a esta dirección y maestrante el estatus financiero para continuar el proceso de graduación. Considerando: el ACTA No. 18-2023, SÉPTIMO de fecha ocho de noviembre de dos mil veintitrés: Fecha de defensa de tesis de Karin Asencio, el Concejo Académico ACUERDA: A) Se presenta solicitud de conocimiento del proceso de defensa de tesis de Karin Asencio, B) Se solicita a los lectores: Mtro. Mario Colli, Mtro. Mynor Lemus y Mtra. Gabriela Álvarez que presenten observaciones a informe de tesis para el día 31 de octubre del presente. Considerando: ACTA No. 19-2023, del ocho de octubre del año dos mil veintitrés, NOVENO: Informe final de Karin Asencio a) Se conoce informe final de Karin Yadira Asencio González con las observaciones hechas por sus lectores, b) Se aprueba el informe, c) Se solicita la conformación de terna de examinación con el Mtro. Francisco Ureta, el Mtro. Mario Colli y la Mtra. Gabriela Álvarez y se fija fecha de examen privado el miércoles 22 de noviembre a las 15:00 horas, en el salón de posgrado, d) Se comunica a la maestrante Karin Asencio. Considerando: el acta de examen privado de tesis número 76-2023, de fecha 22 de noviembre de 2024, en el punto segundo: cumplido a satisfacción los requisitos establecidos, el Tribunal Examinador,

c.c. archivo

Roa



Universidad De San Carlos De Guatemala
Escuela De Ciencias Psicológicas
Departamento de Estudios De Postgrado
Centro Universitario Metropolitano -CUM-
9ª. Avenida 9-45 zona 11 Edificio "A" Oficina 206
Tel. 2418-7572 postgrado@psicousac.edu.gt

por unanimidad decide APROBAR las modificaciones al trabajo de tesis titulado: "Bajo rendimiento escolar según la perspectiva de la subjetividad del niño y su madre" que el Concejo Académico conocimiento del examen privado. Considerando: que el M. Sc Francisco Ureta conoció las modificaciones solicitadas por la terna examinadora y el dictamen fue favorable: El M.Sc. Francisco Ureta, quien acompañó el proceso de revisión de tesis de la estudiante Karin Yanira Asencio González, presentó el dictamen técnico favorable del mismo que en la parte conducente dice lo siguiente: Reciba un saludo cordial. Por este medio hago de su conocimiento que emito DICTAMEN TÉCNICO FAVORABLE a la tesis de la estudiante Karin Yanira Asencio González con carné 100019566, previo a optar al grado de Maestra en Psicología categoría en Ciencias, el cual revisé y la estudiante incluyó las sugerencias de forma solicitadas por la terna examinadora. Dicha tesis lleva por título "Bajo rendimiento escolar según la perspectiva de la subjetividad del niño y su madre".. Considerando: el Reglamento del Sistema de Estudios de Postgrado, Capítulo III, Evaluación del Rendimiento Académico, Artículo 61. Atribuciones del Consejo Académico, literal b, Resolver los asuntos presentados por el Director de Estudios de Postgrado; sobre la Dirección del Departamento, Artículo 66. Atribuciones de la Dirección, literal f, Organizar y supervisar el funcionamiento del control académico basado en lo dispuesto por la Coordinadora General del Sistema de Estudios de Postgrado, n. Extender certificación de cursos, constancia de derechos de graduación y certificación de actas de graduación; sobre la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes, Artículo 86. Graduación. Cumplidos los requisitos estipulados en este Reglamento y en el Normativo específico de la Unidad Académica, se le otorgará al profesional el grado que corresponda en acto público. Considerando: el Normativo del Departamento de Estudios de Postgrado de la Escuela de Ciencias Psicológicas, en el artículo 9, Funciones del Concejo Académico, literal g, Conocer sobre asuntos estudiantiles de los programas de estudios de postgrado, tales como proyectos de investigación, solicitudes específicas y otros asuntos no previstos, el Concejo Académico ACUERDA: 1) Autorizar, la impresión del trabajo final de graduación con título "Bajo rendimiento escolar según la perspectiva de la subjetividad del niño y su madre" de la maestrante Karin Yadira Asencio González, carné 100019566 , 2) programar la graduación presencial con fecha dieciocho de abril a las 16:00 en el Auditorio del edificio A, solicitando a la maestranda Karin Yadira Asencio González que cumpla con los requisitos académicos y administrativos que le serán entregados y 3) Enviar a consejo directivo para

c.c. archivo

Kan



Universidad De San Carlos De Guatemala
Escuela De Ciencias Psicológicas
Departamento de Estudios De Postgrado
Centro Universitario Metropolitano -CUM-
9ª. Avenida 9-45 zona 11 Edificio "A" Oficina 206
Tel. 2418-7572 postgrado@psicousac.edu.gt

la aprobación del siguiente acuerdo y solicitar aprobación de impresión de tesis.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"



Maestro Ronald Amílcar Solís
Director Departamento de Postgrados
Escuela de Ciencias Psicológicas

c.c. archivar
Ron

Guatemala, 05 de julio del 2019

M.Sc. Ronal Amilcar Solis
Director Departamento de Estudios de Postgrado
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro Universitario Metropolitano -CUM-
Universidad de San Carlos de Guatemala
Presente

Estimado Maestro :

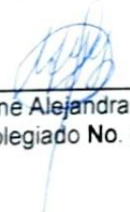
Reciba cordial un saludo

Por este medio hago de su conocimiento que emito DICTAMEN TÉCNICO FAVORABLE al trabajo de tesis del de la estudiante **Karin Yanira Asencio González carné 100019566**, previo a optar al grado de Maestra en la maestría en Psicología y que me fuera asignado para ser la asesora.

Dicha tesis lleva por título: **BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR SEGÚN LA PERSPECTIVA DE LA SUBJETIVIDAD DEL NIÑO Y LA MADRE**

Atentamente,

(f.)


M.Sc Marlene Alejandra Gil Galdámez
Colegiado No. 6801

Autor de la investigación
Licenciada Karin Yanira Asencio González
Licenciada en Psicología
Colegiado 6587

Indice

Tablas	5
Resumen.....	6
Introducción	7
Capítulo I: Generalidades	14
1.1 Línea de investigación.....	14
1.2 Investigación cualitativa narrativa	14
1.2 Planteamiento del Problema	14
1.3 Justificación.....	16
1.4 Alcances y límites.....	18
1.5 Objetivo general	19
1.6 Objetivos específicos.....	19
1.7 Definiciones conceptuales	20
1.8 Definición operacional	21
Capítulo II: Fundamentación teórica	23
2.1 Estado del Arte.....	25
2.2. La psicología, psicología educativa, psicopedagogía y aprendizaje	27
2.3 Escuela, cultura, familia y desarrollo	30
2.3.1 Relación maestro - estudiante	32
2.4 Aprendizaje.....	38
2.5 Aprendizaje desde diferentes teorías	42
2.6 Evaluación del aprendizaje.....	44
2.6.1 Observación directa.....	45
2.6.2 Exámenes escritos	45

2.6.3 Exámenes orales.....	46
2.6.4 Calificaciones de terceros.....	46
2.6.5 Autoreportes	47
2.6.6 Integración de la teoría y la práctica	47
2.6.7 Aprendizaje activo.....	47
2.7 Bajo Rendimiento Escolar.....	49
2.7.1 Causas del Bajo Rendimiento Escolar:	50
2.7.2 Factores de riesgo más sobresalientes:	54
2.8 Las emociones y el aprendizaje	55
2.8.1 Autoconcepto.....	56
2.8.2 Las Metas del Aprendizaje	57
2.8.3 El componente afectivo: Las Emociones	58
2.8.4 Efectos motivacionales de las emociones	58
2.8.5 El impacto de las emociones sobre el aprendizaje y el rendimiento	60
2.9 La motivación y el aprendizaje.....	62
2.10 Subjetividad y su relación con el aprendizaje	63
2.11 Comunicación y aprendizaje.....	66
2.12 Desarrollo del niño y el aprendizaje	75
Capítulo III: Método de investigación	80
3.1 Diseño de investigación.....	80
3.2 Descripción de sujetos	81
Centro de Desarrollo Psicopedagógico “Ciudad Fares”	82
Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica ISIPs “Mayra Vargas Fernández”	82

3.3 Instrumentos	83
Instrumentos para las madres y los padres	83
Instrumentos para las niñas y niños.....	83
3.4 Procedimiento.....	84
3.5 Diseño y metodología de análisis de la información.....	85
Capítulo IV: Resultados del estudio.....	88
4.1 Resultados.....	88
4.2 Discusión	89
Capítulo V Conclusiones y recomendaciones.....	102
5.1 Conclusiones	102
5.2 Recomendaciones.....	103
Referencias.....	105
Anexos	109
Caso 1. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (ahora Ciudad Fares)	109
Caso 2 Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “ISIPs”	119
Mayra Vargas Fernández	119
Caso 3. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (ahora Ciudad Fares)	128
Caso 4. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (ahora Ciudad Fares)	138
Caso 5. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (Ahora Ciudad Fares).....	149

Tablas

Tabla 1 Coincidencias y divergencias entre los discursos de niños y niñas, padres y madres	89
---	----

Resumen

El niño pasa muchas horas en el centro educativo; aprende a socializar, obtiene conocimientos académicos, desarrolla, de forma particular, las capacidades, intereses y cualidades que conformarán su personalidad para la vida profesional. Sin embargo, en este contexto, donde puede aparecer el problema del bajo rendimiento escolar. Con el fin de analizar los procesos subjetivos implicados en el Bajo Rendimiento Escolar, desde la perspectiva del niño y la madre, se realizó este estudio desde el enfoque cualitativo y el diseño narrativo, en el cual se aplicaron entrevistas. Dentro de los resultados más relevantes se identificó que los padres de familia y los niños conceptualizan el bajo rendimiento como <<perder grados o materias>>. Los sentimientos asociados son la decepción y desvalorización del niño que tiene <<malas notas>>, lo que impacta negativamente la relación madre e hijo, ya que no advierten las habilidades, destrezas y aptitudes, si no que se enfocan en la experiencia de pérdida.

Introducción

En la sociedad actual, el rendimiento académico se está convirtiendo en algo más importante que otras actividades como el arte, juego libre y el tiempo en convivencia familiar, y se ha convertido en la tarjeta de presentación de los padres. Las madres y padres en salas de espera, sea de clínicas en el doctor, con el psicólogo y hasta en los centros educativos, presentan a su hijo como una máquina de conocimiento: primer lugar en el centro educativo; primer lugar en deporte; primer lugar en cursos como inglés u otro idioma; y advierten que el niño, luego de salir del centro educativo, se dirige a practicar deporte, a clases extra-aula u otra actividad académica. Además, describen la cantidad de tareas que se les deja como queja y al mismo tiempo como un orgullo, de que por ello el centro educativo donde estudia es bueno. En muy pocos casos se escucha que el niño tiene tiempo para jugar al aire libre, de jugar simbólicamente, de practicar deporte por el simple hecho de disfrutarlo. Entonces, cuando el niño presenta Bajo Rendimiento Escolar, la madre no posee dicha tarjeta de presentación, por lo cual opta por callar o simplemente por no responder a los cuestionamientos de otras madres. Uno de los componentes importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje es el rendimiento escolar; este ha generado diferentes investigaciones a nivel nacional e internacional, en las cuales se analizan, por lo general, en mayor o menor grado los factores que pueden influir en el aprendizaje. El Bajo Rendimiento Escolar se puede evidenciar en la deficiencia de resultados en trabajos escolares, ejercicios y evaluaciones, teniendo como base diferentes circunstancias que llevan al alumno a tener bajas calificaciones. Estudios como los de Benítez et al. (2000) enfatizan factores socioeconómicos, metodologías, dificultades de la enseñanza personalizada y el nivel de pensamiento formal del estudiante. Por su parte, Jiménez (2000) como se citó en Navarro (2003) afirma que es posible tener una buena capacidad intelectual y buenas aptitudes, no obstante, no estar obteniendo un rendimiento adecuado.

Es en la escuela, donde la mayoría de los niños desarrollan, de forma particular, las capacidades y los intereses; un conjunto muy importante de cualidades y características de personalidad. De hecho, esto constituye el primer peldaño en la formación profesional del individuo. En muchas ocasiones, el proceso de enseñanza, que es a su vez es un aspecto esencial

e integral de la educación, se convierte básicamente en un proceso de transmisión de información por parte del maestro, y de reproducción despersonalizada y memorística, por parte de los educandos.

En el ámbito educativo, la meta primordial que se persigue es adecuar al infante a la adaptación social. Los principios educativos se centran fundamentalmente en formar la conciencia social e influir en su actitud hacia la vida, fomentando los valores positivos que puedan adquirirse en su integración en la sociedad. Uno de los objetivos principales de la institución educativa radica en fomentar la adaptación del niño a la sociedad. A la vez, ha de fomentar su capacidad de reflexión, de juicio; desarrollarle el pensamiento crítico, el criterio y la creatividad innovadora, de manera que le permita apreciar las características de la sociedad y proponer su transformación, así como oponerse abiertamente a injusticia que vaya en menoscabo de la igualdad de libertad.

En la institución escolar es importante establecer un espacio de interacción bien definido, tanto en su ámbito general como en el nivel particular de cada aula. Desde el inicio del ciclo escolar, es fundamental explicar al niño las normas, responsabilidades y derechos de manera clara y abierta al diálogo. Esto ayuda a que el niño tenga una idea clara de lo que se espera de él en la escuela. El director de la institución y el equipo de dirección tienen la tarea de presentar a los distintos maestros que trabajarán con los niños y recibirlos en un ambiente emocional saludable, participativo y disciplinado.

Posteriormente, una vez dentro del salón de clases, el maestro tomará el control de la presentación y comenzará a establecer un ambiente propicio para el diálogo, la confianza y el respeto entre todos los estudiantes. Este momento es de gran importancia para que el niño se sienta cómodo y seguro en el aula y con el maestro. Además, será fundamental para su salud emocional, la capacidad de comunicación y el interés por el aprendizaje. Es esencial que el niño perciba que la escuela es un lugar acogedor, disciplinado y bien organizado en donde se fomenta la participación y el orden. De igual manera, debe sentirse parte de la comunidad escolar y sentirse valorado.

El Bajo Rendimiento Escolar es resultado de múltiples causas, un síntoma que se manifiesta de muchas maneras. Puede afectar una o varias áreas de desempeño y estar asociado

con otras alteraciones del comportamiento. Luque & Parra (2006) afirman que el término de bajo rendimiento escolar conlleva una serie de alteraciones que se caracterizan porque los estudiantes rinden por debajo de las capacidades que tienen, de manera significativa. Este deterioro del rendimiento se observa pues los alumnos manifiestan conductas desadaptativas, problemas de aprendizaje en áreas específicas o incluso deterioro de habilidades instrumentales.

Las dificultades que se presentan a lo largo de la vida escolar generalmente ocurren en los últimos años de la educación primaria y durante la adolescencia. Estas dificultades surgen durante los procesos educativos formales y escolares, que tienen como objetivo principal el aprendizaje. El Bajo Rendimiento Escolar es el resultado de la influencia constante de factores externos al alumno, como prácticas educativas inadecuadas, influencias sociales inapropiadas y métodos de enseñanza ineficientes. Estos factores a veces se combinan con factores internos, como falta de motivación, retrasos leves en el desarrollo del lenguaje o trastornos de conducta, lo cual dificulta la adaptación del alumno a las demandas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Bajo Rendimiento Escolar es multicausal. Los trastornos asociados a éste incluyen trastornos neurológicos, de comportamiento y los emocionales, pero en esta investigación solo se enfocan aquellos en donde las causas sean emocionales o dificultades en la conducta como: timidez, falta de motivación para aprender, relaciones inadecuadas en clase, problemas individuales, conflictos del entorno familiar o características en el ámbito escolar.

Cualquier expresión humana debe ser comprendida en las configuraciones de sentido subjetivo únicas de la persona y de los grupos e instituciones en que actúa, las que constituyen un material excepcional para entender la subjetividad social. Dicho lo anterior, cada persona vive el aprendizaje dependiendo de sus experiencias. Estas pueden ser positivas o negativas, esto puede determinar, o no, el rendimiento escolar.

El aprendizaje es un proceso que involucra las emociones y no solo la inteligencia como tal, se convierte en una experiencia, no solamente colectiva, sino personal. Cuando el alumno presenta Bajo Rendimiento Escolar, no solo se ve involucrado el niño y el centro educativo, sino también la madre, ya que en muchas ocasiones es ella quien vive de forma cercana el éxito o

fracaso de su hijo. Es decir, tanto el niño como la madre tienen su propia subjetividad de lo que están viviendo en referencia a lo escolar.

En la presente investigación, se identifican una diversidad de causas y efectos del Bajo Rendimiento Escolar. Sin embargo, se considera necesario enfocarse en la esfera de la construcción subjetiva ante este problema. Esto repercute en la percepción de la realidad y lo emocional, lo cual está relacionando tanto con el ámbito familiar como el escolar. Para poder entenderlo, debemos analizar qué piensan los investigadores de este tema y, de esta manera, lograr dar respuesta a muchas interrogantes, en especial, qué es realmente el rendimiento escolar. Schunk, (2012) define el aprendizaje como un cambio que se mantiene en la conducta o bien como la capacidad de adaptación que resulta de la práctica o como resultado de la experiencia.

Uno de los criterios afirma que el aprendizaje conlleva cambio en la conducta o el comportamiento. Las personas aprenden cuando adquieren la capacidad para hacer algo de manera diferente. Es importante también recordar que el aprendizaje es inferencial ya que no es posible observarlo de forma directa sino mediante sus productos o resultados.

Un segundo aspecto para considerar es que el aprendizaje tiene que perdurar a lo largo del tiempo. Esto significa que los cambios temporales en el comportamiento, como el habla mal articulada causada por drogas, alcohol o fatiga, no se consideran aprendizaje, ya que se revierten una vez que el factor causante se elimina. Sin embargo, existe la posibilidad de que el aprendizaje no sea permanente debido al olvido. Aunque aún hay debate sobre el tiempo que los cambios deben durar para ser considerados aprendizaje, la mayoría coincide en que los cambios de corta duración, como unos pocos segundos, no se pueden clasificar como aprendizaje.

Una forma de aprendizaje es a través de la experiencia, ya sea practicando u observando a otros, excluyendo así los cambios en la conducta determinados principalmente por la herencia, como los cambios que experimentan los niños durante su proceso de maduración, como comenzar a gatear o ponerse de pie. Sin embargo, a veces no está claro qué diferencia hay entre maduración y aprendizaje. Es posible que las personas tengan una predisposición genética para actuar de cierta manera, pero el desarrollo de comportamientos específicos depende del entorno.

El desarrollo del lenguaje en los seres humanos es un proceso en el cual el aparato vocal va madurando y adquiriendo la habilidad de producir palabras. Sin embargo, es a través de la interacción con otros individuos que se aprende el vocabulario real. Aunque la genética juega un papel fundamental en este proceso en los niños, la enseñanza y la interacción social con los padres, profesores y compañeros de juego también ejercen una influencia importante en su adquisición y dominio del lenguaje (Entorno Estudiantil , 2020).

De condición similar en el desarrollo normal, los niños gatean y se ponen de pie, pero el entorno debe enriquecido y proporcionar que todas estas conductas ocurran ya que los niños que no tiene oportunidad de hacerlo no logran un desarrollo normal. El bajo rendimiento conlleva a un retraso significativo en los aprendizajes del niño, que no puede rendir y avanzar como lo hacen sus compañeros de la misma edad, dejando en evidencia afectación en las habilidades instrumentales como la lectura, el cálculo y la escritura

La escolarización deficiente también produce Bajo Rendimiento Escolar. Sobre todo, cuando hay muchos cambios de escuela, problemas en la atención y sus procesos, problemas emocionales, falta de estimulación del entorno, poca estimulación por parte de la familia o del maestro. Además de lo anterior, puede estar relacionado con dislexia, disortografía y disgrafía o bien tener un origen biológico que afecta las habilidades instrumentales ya mencionadas.

El plan de intervención del Bajo Rendimiento Escolar depende de un buen diagnóstico. Ya que, si existen problemas del aprendizaje, estas deben responderse según las necesidades particulares del niño. Se sugiere trabajar las técnicas de estudio como el subrayado, el resumen, los esquemas y otros. Además de la organización de agendas, horarios y preparación de materiales.

Pero la pregunta es: ¿qué piensa el niño de su Bajo Rendimiento Escolar?, ¿conoce cuál es la causa?, ¿qué siente cuando no logra ir al ritmo de los demás?, ¿qué siente de la exigencia académica?, entre otros. Estas son algunas preguntas que no se le plantean al niño y, si se le hacen, no se les da la importancia que merecen. Por lo anterior, este trabajo implica identificar que el Bajo Rendimiento Escolar, según la perspectiva de la subjetividad del niño y la madre (entendiéndose como subjetividad a la organización de los procesos de sentido y significado que aparecen en el

sujeto), se organiza de diferentes formas y niveles en el sujeto como en la personalidad (González, 1999).

Al plantearse la subjetividad como el sustrato ontológico para la comprensión de los procesos psíquicos, se superan las barreras rígidas entre los diferentes momentos y esferas de producción de conocimiento en las ciencias humanas y sociales en general. Precisamente porque el concepto de subjetividad permite una representación compleja de los procesos psíquicos, que supera la <<cosificación>> de aquellas entidades objetivas relativamente independientes unas de otras. Al asumir la subjetividad como la expresión ontológica de una comprensión histórico-cultural de lo psíquico, de hecho, se orienta a la superación de un conjunto de dicotomías que históricamente han caracterizado la representación del objeto, entre las cuales se tienen las siguientes: social individual, intrapsíquico-interactivo, afectivo-cognitivo y consciente-inconsciente.

La superación de estas divisiones no es solo una idea teórica, sino que implica el desarrollo de la identidad personal como un proceso que al mismo tiempo define y es definido por el individuo, así como los diversos entornos sociales en los que se desenvuelve. El individuo comprendido como sujeto está integrado de forma simultánea a su propia historia individual, que aparece constituida psicológicamente en su personalidad y en el sistema de ambientes y relaciones que caracterizan sus diferentes formas de existencia social; esto implica que ambas instancias actúen como vías de producción de sentido y significado en cada una de las actividades y formas de relación del sujeto.

Con el fin de analizar los procesos subjetivos implicados en el Bajo Rendimiento Escolar, desde la perspectiva del niño y la madre, se realizó este estudio desde el enfoque cualitativo y el diseño narrativo, en el cual se aplicaron a las madres entrevistas, con los niños se aplicaron cuestionarios abiertos, mapas de comunicación, láminas y fotos y con ambos se utilizó el diálogo para comprender la subjetividad e interpretación y construcción de significado en el contexto de la experiencia.

Según la investigación, el Bajo Rendimiento Escolar solamente es visto en relación con las notas. Implica, según la subjetividad, tanto al niño como a la madre el perder grados o materias,

es no encajar dentro del estándar establecido para cada grado o en relación con los pares. El Bajo Rendimiento Escolar es concebido como algo negativo, decepcionante y como desvalorización del ser humano, por la etiqueta diagnóstica que conlleva a condicionar la respuesta de la familia, de la escuela, de la sociedad y del mismo niño. Según los diálogos, la comunicación y la relación entre madre e hijo se ven deterioradas, porque el único tema de interés es todo lo que tenga relación con tareas, calificaciones y conducta dentro del centro educativo. Esto provoca un distanciamiento no sólo físico sino emocional; fenómeno producto de las ideas sociales manejadas en torno al Bajo Rendimiento Escolar.

Brindar al niño espacios de juego al aire libre con otros niños de su misma edad, disminuir la carga de tareas escolares en casa, compartir más tiempo en familia, tener tiempo de descanso y relajación ayuda, no solo en el área académica sino en las relaciones interpersonales y afectivas con su entorno y su familia. El niño puede realizar deportes y actividades artísticas fuera del ámbito escolar, siempre y cuando se aprenda a distribuir el tiempo adecuadamente, por lo que un horario que establezca dichas actividades es de utilidad. Todas las actividades deben de ser acorde a su edad.

Es importante que los centros educativos establezcan escuelas para padres obligatorias, en las que profesionales impartan temas con relación a la importancia del juego como método del aprendizaje en los niños, relación de armonía en la familia, el valor del descanso en los niños y el juego con sus pares para mejorar las destrezas sociales. Igualmente, temas en relación con ser padres para que vean a su hijo como un niño y no como un adulto en pequeño. Asimismo, que tengan presente que el niño no es una máquina de conocimientos académicos y que no es una tarjeta de presentación de primeros lugares. Además, que los centros educativos formen a los estudiantes para la vida, que se les enseñe a pensar, analizar y, sobre todo, a solucionar problemas y que no solo se limiten a impartir los contenidos para llenar un currículo académico.

Capítulo I: Generalidades

1.1 Línea de investigación

El presente estudio se encuadra en la línea de investigación que se refiere a la realidad psicoeducativa en Guatemala, de la guía de elaboración de trabajos de graduación de Maestrías en Arte de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Puntualmente se encuentra asociada al tema de deserción y repitencia, así como de la educación inclusiva.

1.2 Investigación cualitativa narrativa

Es la recopilación y análisis narrativos o historias personales para comprender los fenómenos sociales y del sujeto. Se enfoca en la experiencia subjetiva de los sujetos y cómo construyen significado a través de sus historias. No en datos cuantificables y generales. Estas narraciones se consideran como datos prioritarios; estas se pueden recopilar por entrevistas, relatos, diarios, u otros instrumentos de datos cualitativos, como los diálogos; brindan detalles de la subjetividad de los participantes.

Se busca comprender cómo se constituyen y comunican los significados a través de las narrativas y cómo estas historias se relacionan con el fenómeno de estudio. El cómo las experiencias y la percepción de estas están relacionadas con un contexto social, cultural e histórico. Presenta atención a los factores emocionales, valores, creencias e interpretaciones de las narrativas. Se interesa por la subjetividad y la experiencia de los que están participando de la investigación. Indaga la comprensión de que las experiencias individuales forman una subjetividad que es personal pero que también se relacionan con la subjetividad de otros. Esta investigación proporciona un marco para lograr comprender la complejidad y la subjetividad de la vida de los sujetos (González, 1999).

1.2 Planteamiento del Problema

Los niños con Bajo Rendimiento Escolar sufren críticas por parte de los maestros, de sus compañeros y de sus propios padres todos los días. Muchas veces carecen de metodologías

adecuadas a sus necesidades o de apoyos adecuados dentro de su familia. Esto provoca problemas en su autoestima.

Muchos de estos niños desean poder alcanzar los estándares educativos planteados por la sociedad educativa, ser capaces de sobresalir en sus estudios o, por lo menos, aprobar los cursos y grados. Cuando los padres reconocen que los niños tienen un diagnóstico que afecta el aprendizaje, tienden a ser un poco más comprensivos. Sin embargo, en aquellos casos en donde el rendimiento académico está por debajo de lo esperado, pero no existe un diagnóstico, como un trastorno, síndrome o discapacidad intelectual, los cuales son una justificación para el Bajo Rendimiento Escolar, son casos que, por problemas emocionales, conductuales o por violencia, se tiende a ser más exigentes y no reconocen que puede haber causas externas que afectan dicho rendimiento.

Es donde surge la interrogante, dentro de su experiencia como madres: ¿cuál es la perspectiva, según su subjetividad, en relación con el bajo rendimiento de su hijo? y ¿cuál es la del niño, quien lo vive?

Actualmente el rendimiento académico es uno de los temas que más preocupa a los padres de familia. Es la tarjeta de presentación en reuniones de padres, es qué niño obtiene las mejores notas, quién está en el cuadro de honor y esto aunado a qué niño lleva el primer lugar en deporte, entre otros. La lista es muy larga, y no se puede dejar atrás a los centros educativos en donde la carta de presentación es el pensum adelantado de cursos, centrados en cuánto el niño va a aprender académicamente hablando, que llevan un grado por encima del grado correspondiente. Llevan al niño desde la preprimaria a una educación avanzada para que lea y escriba desde los 5 años.

Cuando el niño o niña no logra lo anteriormente descrito ¿qué pasa?, ¿cuál es su sentir?, ¿cuál es su experiencia?, ¿posee conocimiento que presenta un Bajo Rendimiento Escolar?, ¿identifica las causas de esto o solamente conoce la versión de lo que le dicen los adultos? y ¿cuál es el sentir de las madres ante tal situación?

La única forma de poder dar respuesta a estas interrogantes es preguntar directamente a las personas que lo viven diariamente. Es darles la oportunidad de dar a conocer su historia y su sentir a raíz de vivir esta experiencia.

1.3 Justificación

El aprendizaje es un tema muy importante para la psicología, estudia cómo los seres humanos adquieren conocimientos, habilidades y comportamientos a lo largo de la vida. Cómo el aprendizaje permite cambios en el comportamiento, los cuales son observables., el cómo las personas adquieren, almacenan, recuperan y utilizan información para la resolución de problemas y la comprensión de conceptos. Asimismo, destaca la importancia del modelado y la observación de otros aprendizajes para llevarlo a un aprendizaje significativo. Considera que el aprendizaje es un proceso intrínsecamente motivado, donde las personas buscan desarrollarse y crecer de manera personal, Se investigan los estilos de aprendizaje y cómo se han desarrollado a lo largo del tiempo.

La presente investigación está enfocada en el aprendizaje, por lo se relaciona con la psicopedagogía, esta tiene un propósito y es brindar estrategias para generar en los niños las destrezas y habilidades y apoyar a los niños con Bajo Rendimiento Escolar. Las dificultades que se observan en los niños en su aprendizaje constituyen una constante inquietud para los psicólogos educativos, psicopedagogos, maestros y aquellas personas que están comprometidas con la calidad de la educación y del aprendizaje (Schunk, 2012).

El rendimiento académico es una guía de eficiencia y calidad educativa, por lo tanto, el Bajo Rendimiento Escolar y repitencia expresan privación en el sistema educativo. Esto hace necesario identificar las causas de bajo rendimiento más allá del estudiante mismo, debido a que no es el único responsable de su frustración, también lo son los demás agentes de la comunidad educativa. Por lo que el rendimiento no solo depende de factores intelectuales, sino también de factores internos como externos al estudiante. Lo anterior hace necesario identificar el estado del estudiante, conocer sus deficiencias, carencias y competencias; tanto en el área del conocimiento, como en lo cultural. Este diagnóstico permite, en parte, prevenir el fracaso y combatirlo.

El Bajo Rendimiento Escolar califica a aquellos alumnos se encuentran significativamente por debajo de sus capacidades, revelan dificultades en el aprendizaje e incapacidad escolar de las habilidades instrumentales, así como de inadaptación escolar (Romero Pérez, 2005). Las dificultades derivadas de este fenómeno se dan lo largo de toda la vida escolar, en su mayoría

suelen presentarse a partir de la mitad de los años de la primaria y durante los básicos, es donde hay mayor demanda de conocimientos y materias. Es el resultado de la de factores contingentes del alumno como pautas educativas inadecuadas, influencias sociales de iguales inapropiadas, prácticas instrumentales insuficientes e inoportunos.

En ocasiones se combinan con factores intrínsecos como la desmotivación, retrasos psicolingüísticos leves y problemas de conducta; esto interfiere de forma importante en el ajuste del alumno a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, puede ocurrir aunado a otros trastornos intrínsecos, como la deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales graves, trastornos de déficit de atención con o sin hiperactividad, dificultades específicas de aprendizaje o con influencia extrínseca, tal como privación cultural-social, aunque no son resultados directos de dichas condiciones.

Como anteriormente se ha señalado, el Bajo Rendimiento Escolar tiene diversidad de causas. Cada una de estas afecta tanto al niño como a los padres y, en especial, a la madre que, por lo general, es la que juega un rol activo en el rendimiento del niño. Una de las preguntas que se han elaborado en esta investigación es ¿cómo es la percepción de dicho problema?, tanto desde la perspectiva del niño como de la madre, considerándose como un elemento importante para la atención psicológica y psicopedagógica. La motivación o desmotivación en el ser humano hace que su subjetividad se desarrolle positivamente o no.

Considerando lo anterior, se refleja la necesidad de ampliar las investigaciones sobre la subjetividad de la madre, como del niño, en relación con las vivencias relacionadas con el Bajo Rendimiento Escolar; permitiendo así, ampliar el conocimiento sobre la visión que cada actor (madre e hijo) tenga y comprender las experiencias vividas, tanto de la madre como del niño. Esto favorece, con base en lo anterior, la elección de un tratamiento psicopedagógico más certero, enfocado en la persona como individuo y no como un colectivo. Lo anterior llevaría a la creación de intervenciones oportunas y eficaces, centradas en las emociones, así como a cambios oportunos en estrategias de enseñanza-aprendizaje.

1.4 Alcances y límites

Las limitaciones de este estudio se explican porque al ser de enfoque cualitativo, no busca representatividad de su muestra a ninguna población. Por lo tanto, sus conclusiones no podrán generalizarse. A nivel teórico, los estudios e investigaciones que se han realizado sobre el Bajo Rendimiento Escolar facilitan información valiosa para comprender sus causas, consecuencias y posibles intervenciones. También existen ciertos alcances y límites en este campo de investigación. Entre los alcances están la identificación de los factores de riesgo, como el entorno socioeconómico desfavorable, la falta de apoyo en la familia, metodologías inadecuadas y dificultades emocionales. También están los trastornos en el aprendizaje y otros relacionados a los del neurodesarrollo. Los descubrimientos ayudan a comprender las situaciones que pueden influir y guían la ejecución de estrategias de intervención y programas. Estos están dirigidos a mejorar el rendimiento académico de los alumnos en situación de riesgo. Los estudios permiten evaluar la efectividad de diferentes enfoques y estrategias de abordamiento; se puede conseguir evidencia de la eficacia de las prácticas educativas y proporcionar modelos para implementar intervenciones basadas en evidencias.

Entre los límites, puede encontrarse que el Bajo Rendimiento Escolar es multifactorial, lo cual tiene una extensa gama de variables individuales, familiares y sociales. Por lo que puede tener dificultades para capturar y comprender completamente todas las complejidades de los factores interrelacionados. Los estudios pueden verse limitados porque en su mayoría son cuantitativos, es decir a las calificaciones y pruebas estandarizadas, los cuales pueden no visualizar completamente las competencias de los alumnos.

Los indicadores de cobertura, eficiencia y calidad del sistema educativo de Guatemala son bajos, a pesar del aumento de los recursos públicos del Ministerio de Educación, MINEDUC (2021). La tasa neta de cobertura -TNE-, que mide el número de estudiantes en la edad correspondiente a cada nivel educativo, ha aumentado entre 4 y 6 por ciento en educación preescolar, básica y media en los últimos 11 años, pero disminuyó 17 por ciento este año en educación básica. Actualmente, solo uno de cada dos niños asiste a preescolar (TNE: 53%); ocho de cada diez estudian en primaria (TNE: 78%); menos de la mitad participa en el período principal (TNE: 43%) y solo uno de cada cuatro se separa (TNE: 25%).

El desempeño, medido por las tasas de promoción y repetición (cuántos estudiantes son promovidos o repetidos cada año en comparación con el número total de estudiantes), todavía muestra desafíos que deben abordarse. Las ofertas han mejorado; el 89% de ellos están en educación básica; descentralizado 84% pero solo 76% en operaciones centrales. La tasa de repetición en la educación básica es alta (9%), principalmente en el primer grado (hasta un 20% en los últimos años).

Para que un niño logre avanzar en el rendimiento académico y se desarrolle dentro de un contexto escolar adecuado, inicialmente se deben identificar las causas del Bajo Rendimiento Escolar. Después se debe trabajar con los diferentes contextos, eliminando en gran parte los paradigmas que se tienen sobre el Bajo Rendimiento Escolar; pero no basta con lo anterior, lo que hace necesario trabajar de la mano madre, maestro y profesional, formando una triada en beneficio de la niñez.

La educación tiene muchos desafíos, entre ellos: mala calidad, baja cobertura, falta de carreras diferenciadas para docentes y directores, falta de una cultura de mejora continua, falta de una política tecnológica en el aula como facilitadora del proceso de enseñanza-aprendizaje. y falta de políticas específicas para mejorar la infraestructura educativa con recursos financieros adecuados. Comunicar los resultados de las evaluaciones de los estudiantes a las instituciones educativas es fundamental para que establezcan metas anuales de desarrollo, que incluyen, entre otros, programas de formación docente, infraestructura educativa y uso de tecnología en el aula. Se debe prestar atención a la realización de 180 días de estudio y más aún a la realización de una hora de clase efectiva.

1.5 Objetivo general

Analizar los procesos subjetivos implicados en la perspectiva del niño y la madre, con respecto al Bajo Rendimiento Escolar.

1.6 Objetivos específicos

- Identificar la historia personal de los niños y caracterizar aspectos relevantes relacionados con el Bajo Rendimiento Escolar.

- Evaluar la experiencia de las madres y los niños con respecto al diagnóstico de Bajo Rendimiento Escolar.
- Comprender aspectos de las construcciones subjetivas ante el Bajo Rendimiento Escolar, a través de la experiencia de las madres y de los niños,

1.7 Definiciones conceptuales

El Bajo Rendimiento Escolar puede darse de manera transitoria o de manera consistente. En el segundo caso, la problemática podría conducir al fracaso académico de un alumno desde la educación preprimaria o a través de la escuela primaria. El primer fracaso escolar puede darse como producto de diversos factores, unos relacionados con el entorno social del alumno, algunos con la metodología empleada, y otros más pueden vincularse con las condiciones propias del alumno.

Según el Instituto de la Familia Guatemala en (2005), un sistema educativo es efectivo cuando logra sus objetivos educativos en el tiempo suficiente y sin desperdiciar recursos humanos y financieros. Dos cosas que afectan la efectividad de un sistema educativo son la repetición y la expulsión; donde un estudiante que ingresa al sistema educativo tiene tres opciones.: aceptar, repetir o abandonar. La repetición y el rechazo significan un desperdicio de recursos económicos y humanos, lo que afecta la eficiencia del sistema. Es por ello por lo que estos tres fenómenos están íntimamente relacionados.

Este artículo enfatiza que la deserción es el último eslabón de la cadena del fracaso escolar. Antes de la deserción, el estudiante probablemente repitió, lo que alargó su recorrido escolar, bajó su autoestima y empezó a perder la esperanza en la educación. Por lo tanto, para comprender el punto final del rechazo, es necesario analizar con mayor precisión el comienzo del problema, la repetición. Él es la principal razón por la que abandona la escuela. Una persona que repite tiene un 20% más de probabilidades de abandonar el sistema escolar (Moreno, 2005).

Según un estudio realizado por DIGEDUCA (2010), Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación, se muestra que, en Guatemala, 12% estudiantes de primaria repiten año; siendo primero, el grado con más alumnos repetidores. De

cada 100 alumnos que vienen a la primera clase, repiten 25. Esta información se ha mantenido durante los últimos 17 años, por lo que es muy importante conocer qué está pasando con estos alumnos.

Según este estudio, la repetición se refiere al proceso de repetir el mismo grado una segunda vez o más. Un estudiante repetidor no alcanza las habilidades o conocimientos requeridos para este grado por varias razones, por lo que no está listo para continuar con el grado superior correspondiente. Cada país y cada institución educativa tiene sus propios principios en cuanto a la repetición escolar. Los estudiantes y los padres son quienes implementan estos estándares en la institución a la que asisten (DIGEDUCA, 2010).

También se menciona que se ha analizado lo expresado en la literatura acerca de las causas y consecuencias que llevan a la repetición estudiantil. Las razones pueden ser familiares, educativas o personales, dependiendo del contexto y las oportunidades disponibles para el estudiante. Las consecuencias pueden ser positivas o negativas dependiendo de cómo se vea la repetición en la familia, la clase, el lugar de trabajo o el país. También muestra que hay dos puntos de vista diferentes sobre la repetición, ya que hay quienes la apoyan. Docentes y padres consideran necesaria y necesaria la repetición. Piensan que, al repetir una carrera, el estudiante adquiere habilidades y conocimientos que no podría adquirir en un año; De esta manera estarás mejor preparado para los desafíos del próximo año. Por otro lado, existe otro punto de vista completamente diferente, que muestra que la repetición tiene consecuencias negativas para el alumno; no solo este año, sino en los años venideros, afectando el desempeño familiar, financiero, social, emocional y estudiantil.

1.8 Definición operacional

Para la recolección de la información respectiva del significado subjetivo del Bajo Rendimiento Escolar, desde la perspectiva del niño y de las madres y padres, se recurrió a diversas técnicas cualitativas sustentadas por González Rey (2006) que van desde el método conversacional, el apoyo en cuestionarios abiertos por escrito, láminas y dibujos.

Los procesos de producción de conocimiento orientados cualitativamente se expresan en dos momentos. El primero es el nivel del objeto concreto del estudio de caso, que deja de ser un

procedimiento clínico, convirtiéndose momentáneamente en indispensable para la creación de conocimiento psicológico de cualquier aspecto. El sujeto, en su expresión única, aporta elementos cuyo significado es necesario durante su propia expresión completa, involucrando sus diversas expresiones en nuestros procesos interpretativos, que, trascendiéndolos, sólo progresan a través de ellos.

El proceso de construcción teórica del estudio de caso tiene un carácter único. Por lo tanto, cada caso constituye un espacio único en la producción de conocimiento. El conocimiento producido alcanza su significado no a través de un proceso comparativo, sino a través de lo que cualitativamente contribuye al flujo de producción teórica. El diálogo entre el investigador y el sujeto es alimentado por todas las dinámicas subjetivas entre ellos, que pueden favorecer o impedir la expresión espontánea durante la investigación. El sujeto en estudio deja de ser objeto de la respuesta, como lo expresamos anteriormente. Precisamente porque no radica en las preguntas en las que esperamos recibir lo que nos interesa, sino en su constante y progresiva construcción. Este niño/niña profundiza cada vez más en aspectos importantes de su experiencia social, que pueden no estar completamente organizados en sus estructuras conscientes al comienzo del estudio. (González, 2006)

Capítulo II: Fundamentación teórica

El desempeño escolar de un niño en la escuela primaria es el resultado de procesos subjetivos configurados en diferentes áreas de su vida. El hombre tiene una relación con su entorno de acuerdo a cómo lo percibe, por eso construye su realidad y sus verdades cuando se construyen esas relaciones, ya que la verdad de esa realidad depende de las percepciones que tiene de sí mismo, las suyas. experiencias y conocimientos adquiridos durante la vida. Pero al mismo tiempo, “la verdad es mucho más y completamente diferente a ver las cosas pasar y no poder hacer o no hacer nada. La verdad requiere una extraña vitalidad (Maldonado, 2000).

Cuando se habla de detenerse ante la verdad, eso significa pensar en posibilidades, porque cuando nos enfrentamos a la realidad, tenemos que pensar que hay muchas posibilidades, no para cumplirlas todas, sino para prepararse para lo que está por venir. y hacerse realidad. Una de las misiones es llenar el mundo de posibilidad y esperanza, con un futuro que puede ser increíble y más en estos tiempos en los que parece que el mundo se acaba y la esperanza se acaba (Maldonado, 2020).

Hablar de la vida y la búsqueda de la verdad, según Maldonado (2000), es similar a sembrar; la verdad no se construye, se siembra; entonces el tiempo no depende de nosotros, sino por el contrario, aprende a esperar; cuidar la siembra, regar la planta, asegurarse de que el sol y el clima sean favorables, y si no, cuidar la planta lo más posible, esto también aplica para los niños, los padres cuidar y dar herramientas para solucionar sus problemas, necesidades biológicas, emocionales y académicas dependiendo de las etapas de desarrollo.

El problema es que la gente no puede esperar, especialmente hoy en día, porque con el avance de la genética fue posible cambiar y acelerar muchos procesos que antes no ocurrían tan rápido. Podemos mencionar el crecimiento acelerado de los animales y sus productos, el crecimiento de las comidas rápidas y vegetales; Asimismo, el desarrollo y crecimiento de la tecnología ha provocado el distanciamiento de la humanidad y un cambio de pensamiento y paradigmas en relación con la naturaleza y todo lo relacionado con ella. Además, las relaciones interpersonales, la autopercepción de la vida y la subjetividad han cambiado en las últimas décadas. Esto no quiere decir que todo sea negativo, ni que todo sea perjudicial para la vida. Depende de

cómo veamos esta realidad, cómo nos veamos en ella y qué hay que ver desde diferentes campos y disciplinas. Comprender todos estos fenómenos, no como la suma de sus partes, sino como un todo, es ver la complejidad de las ciencias, porque dan un nuevo hogar a la complejidad de la vida, es ver nuevas posibilidades. Al estudiar varios fenómenos, uno debe pensar en términos de ciencias complejas o fenómenos. Los comportamientos y sistemas complejos están muy lejos de la cultura humana tradicional y deben ser vistos a través de tres conceptos: ser, tener, hacer. (Maldonado, 2013).

El análisis de un fenómeno, crisis o evento se aborda en diversos campos científicos. En este caso, mire la educación y el aprendizaje desde diferentes perspectivas. ¿Qué quiere decirse con esto? Míralo interdisciplinario y está en la educación, pero no en la educación como fuente de conocimiento, sino como fuente de aprendizaje para la vida. Es la educación que se desarrolla en el marco de una naturaleza sociocultural compleja, que requiere cada vez más una transición de un enfoque interdisciplinario a uno interdisciplinario (Luego, 2018).

Si se habla de este enfoque, según la UNESCO (2012), es la preparación de las personas para la vida con conocimientos científicos relacionados con el desarrollo social, métodos y habilidades de autoformación, y valores éticos acordes a las necesidades sociales. También permitiría la unión de acuerdo con las necesidades que la naturaleza y sus relaciones con ella y su influencia crearon para lograr la relación. Ahora bien, debe tenerse claro que cuando se habla de interdisciplinariedad, es la forma más alta de combinar conocimientos con el objetivo de crear una nueva epistemología, más bien el resultado de combinar los lenguajes y métodos de las disciplinas. colaboración avanzada y gestión descentralizada., impulsado por el liderazgo de base natural y las propuestas de soluciones sostenibles y sostenibles a problemas complejos que requieren una mejor integración y organización de esta información (Luego, 2018).

El hombre debe adaptarse a los cambios provocados por el medio ambiente, ver el impacto de estos cambios en su psicología, economía, pedagogía, entre otros, de manera dinámica y posterior, de modo que sea posible realizar cambios preventivos y estructurales para estudiar sus efectos, tanto positivos. y negativo. Antes de llegar a las diversas disciplinas involucradas en la

educación, veamos el impacto de la escuela, la cultura, la familia y el desarrollo en el aprendizaje y su impacto en las escuelas primarias.

2.1 Estado del Arte

Según el Informe de Resultados del Programa Nacional de Evaluación del Desempeño Escolar 2000 del Ministerio de Educación, el Bajo Rendimiento Escolar es una de las áreas más afectadas en Guatemala, y se han realizado varios intentos para implementar un sistema de evaluación del desempeño. Sobre algún proyecto educativo. Sin embargo, no fue sino hasta 1997 que se inició el Programa Nacional de Evaluación del Desempeño Escolar, conocido por las siglas PRONERE. Este programa es llevado a cabo por la Universidad del Valle de Guatemala y es financiado en su totalidad por el Ministerio de Educación. Es un instrumento técnico y científico que forma parte del sistema educativo nacional y tiene como objetivo evaluar el desempeño de los escolares e identificar los factores que inciden en su logro.

De acuerdo con Chay (2016), uno de los fenómenos más importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje es la actividad escolar. Este tema ha suscitado una gran cantidad de investigaciones tanto a nivel nacional como internacional, indagando habitualmente los factores que en mayor o menor medida influyen en él. Los bajos resultados escolares se evidencian a través de bajos resultados en trabajos escolares, ejercicios, evaluaciones; basado en varias situaciones que conducen a las malas calificaciones de un estudiante. Un factor que contribuye al Bajo Rendimiento Escolar de Guatemala son los factores psicológicos.

El desarrollo del sistema educativo guatemalteco muestra un Bajo Rendimiento Escolar, especialmente en las zonas rurales, donde la proporción de estudiantes nuevos o desertores es demasiado alta. La mitad de los alumnos que cursan los primeros años en las zonas rurales logran pasar a los siguientes grados escolares También la cantidad de niños presentes como padres es un problema del sistema. En las áreas rurales, dos tercios - tres cuartos de los niños en todas las clases son mayores que la clase correspondiente.

Probablemente una de las dimensiones más importantes de la enseñanza-aprendizaje es el rendimiento académico del estudiante, pues su evaluación y mejora implica analizar los factores que inciden o influyen en él (Benítez et al, 2000). Jiménez (2000), por su parte, muestra que una

buena capacidad mental y destrezas no están necesariamente relacionadas con un buen desempeño. Ante el dilema y la perspectiva de que la actividad académica es un fenómeno multifactorial, se puede comenzar a analizarla (Navarro, 2003). El éxito académico también se denomina rendimiento escolar. Según Joaquín Cano, como se citó en Morales (2016) los resultados escolares son una medida del éxito académico y un índice de evaluación de la calidad general de la educación. El desempeño escolar también es multidimensional y de tres niveles, de los cuales el desempeño individual de los estudiantes es uno de esos niveles y se basa en calificaciones y niveles de conocimiento. Este rendimiento se puede ver afectado por diferentes situaciones. Ejemplo, el nivel socioeconómico, el estado emocional del alumno o incluso la metodología que se utiliza dentro del salón de clase.

La educación es una actividad deliberada, y desde el punto de vista de la calidad de la educación, todo proceso de aprendizaje se esfuerza constantemente por mejorar los resultados de los alumnos. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolar es el éxito académico, también llamado rendimiento escolar. Generalmente, el éxito académico, el éxito académico, el éxito académico, el éxito o el fracaso escolar se usan indistintamente y están estrechamente relacionados (Rojas, 2014).

La deficiente formación docente básica es un problema generalizado en el sistema educativo guatemalteco (Aragón, 2014). Para mejorar la situación, el Ministerio de Educación incluyó la mejora de la formación y certificación docente como uno de los ocho objetivos estratégicos del plan estratégico 2012-2016 (MINEDUC, 2012). Como parte de este plan, el MINEDUC, en colaboración con la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) y los sindicatos STEG/ANM, puso en marcha el 29 de mayo de 2009 el Programa de Desarrollo Académico Docente (PADEP), con el objetivo de "llevar al nivel académico y mejorando su eficiencia en los diferentes niveles y modalidades de la educación en los subsistemas escolar y extracurricular" (MINEDUC, 2010). A través del PADEP, los docentes de preescolar y primaria trabajan en las zonas más desfavorecidas. Guatemala recibe una subvención de dos años para acreditar profesores universitarios y avanzados (MINEDUC, 2010). Ministerio de Educación, 2010)

Según la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), Perú, Colombia, Brasil y Argentina se encuentran entre los diez países con mayor rendimiento escolar. Según el informe, Perú es el país con mayor número de estudiantes de 15 años que no alcanzan la línea de base de la OCDE tanto en lectura como en ciencias; y segundo en matemáticas, detrás de Indonesia. Chile, Costa Rica y México son los países de la región con menor número de estudiantes con nivel educativo, pero se encuentran entre los veinte con mayor número de estudiantes que no alcanzan el nivel mínimo. La OCDE considera que todo varón de 15 años en este siglo es obligatorio. España está ligeramente por debajo del promedio de la OCDE para estudiantes de bajo rendimiento en ciencias, pero por encima del índice de referencia de la OCDE para estudiantes de bajo rendimiento en lectura y matemáticas. En las tres regiones estudiantiles, Shanghái, Singapur, Hong Kong, Corea del Sur, Vietnam, Filipinas, Japón, Macao y Polonia tienen los mejores resultados, con menos del 10 % o alrededor del 10 % de los estudiantes que reprueban el nivel mínimo.

Ahora bien, en la actualidad cómo podría evaluarse el rendimiento, ya que se está brindando a partir del 2020 a través de plataformas virtuales, en donde el aprendizaje y el uso de los recursos digitales disponibles va a depender de gran manera de las motivaciones individuales, de la habilidad que tienen para buscar la información y, aunado a esto, a la disponibilidad económica para obtener los dispositivos adecuados e Internet.

2.2. La psicología, psicología educativa, psicopedagogía y aprendizaje

Desde la perspectiva de la psicología, el aprendizaje es el proceso mediante el cual las personas adquieren nuevos conocimientos, habilidades, comportamientos y actitudes a través de la experiencia. Las teorías y enfoques en psicología ayudan a comprender mejor cómo se produce el aprendizaje y cómo se pueden mejorar los métodos de enseñanza. Ver el aprendizaje desde la psicología implica un examen de los procesos, factores y teorías que influyen en cómo una persona lo adquiere la información a través de la percepción y atención. El cómo los sentidos recopilan datos y cómo se procesa y almacena la información en la memoria. El cómo se forma y mantienen las memoria a corto, mediano y largo plazo y cómo se recupera cuando se necesita. Los psicólogos han estudiado e investigado cómo se crean y almacenan las asociaciones de ideas y conceptos en

la mente, lo que es fundamental para la comprensión y resolución de problemas. Existen teorías que explican el aprendizaje, de ellas se están hablando más adelante.

Entre los factores que influyen en el aprendizaje está la motivación, desempeña un papel importante. Se puede mencionar la motivación de Maslow, la cual sugiere que las necesidades básicas y la autorrealización pueden influir en la motivación para aprender.

Es importante tomar en cuenta el entorno donde se aprende, éste puede afectar la adquisición de conocimientos. Es importante la retroalimentación, el apoyo social, la estructura de la tarea y el diseño del currículo.

Otra factor es la edad y el nivel de desarrollo cognitivo de una persona, esto puede influir en su capacidad para aprender. Las etapas de desarrollo de Piaget ayudan a comprender cómo cambia la capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida.

Desde esta perspectiva se puede mencionar el campo de la psicología educativa, en donde los psicólogos educativos se centran al estudio y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, dentro de la educación formal. La psicología educativa se fundamenta en diversas teorías del aprendizaje que intervienen en la forma en que se planifican las estrategias de enseñanza. Algunas de estas teorías están basadas en la idea de que los estudiantes construyen activamente su conocimiento. Pone énfasis en la interacción social y la colaboración en el proceso de aprendizaje. No deja de darle importancia de las redes y la tecnología en el aprendizaje.

La psicología educativa pone atención a la motivación de los estudiantes. Entiende que la motivación de los estudiantes es crucial para diseñar estrategias de enseñanza efectivas. Estudian factores como la motivación intrínseca, la autoeficacia y el interés del estudiante. Se utilizan métodos de evaluación y medición del aprendizaje para medir el progreso de los estudiantes y evaluar la efectividad de las estrategias de enseñanza. Contribuye al diseño de currículos y material didáctico que se adapten a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Aborda la educación inclusiva, desarrolla estrategias para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad. Toman en cuenta el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes en el diseño de estrategias de enseñanza. Están interesados en cómo

los cambios en el pensamiento y las emociones de los estudiantes pueden influir en su capacidad de aprender.

En la actualidad se investiga con mayor atención el uso de la tecnología en la enseñanza y el aprendizaje. Se indaga cómo las herramientas tecnológicas pueden mejorar o afectar el proceso educativo. Se trabaja en la capacitación de docente, en la orientación de técnicas y estrategias y cómo aplicar teorías y técnicas de aprendizaje en el aula.

Desde la perspectiva de la psicología educativa, la psicopedagogía se enfoca en comprender y abordar las dificultades en el aprendizaje y promover el desarrollo académico de los estudiantes. Se pueden ver algunos elementos clave de la psicopedagogía desde la perspectiva de la psicología educativa, como lo es la evaluación y diagnóstico, implica la evaluación de las dificultades en el aprendizaje, discapacidad y aquellas barreras educativas que pueden afectar a los estudiantes. Los psicopedagogos elaboran e implementan intervenciones educativas para abordar las dificultades de aprendizaje. La psicología educativa se relaciona con la psicopedagogía al colaborar para identificar las estrategias de enseñanza y apoyo personalizadas para ayudar a los estudiantes a superar sus retos.

La psicología educativa, se destaca la importancia de utilizar herramientas y técnicas de evaluación psicométrica y la psicopedagogía para comprender las necesidades individuales de los estudiantes, sus dificultades y su potencial para superar sus dificultades. Ambas puntualizan que es fundamental e importante de la orientación que se les debe brindar a los padres de familia y a los docentes sobre cómo adaptar las estrategias de enseñanza tanto en casa como en el entorno educativo y así satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes.

La psicopedagogía se centra en ayudar a los estudiantes a alcanzar su máximo potencial académico. Desde la perspectiva de la psicología educativa, se busca comprender cómo factores psicológicos como la motivación, la autoestima y la autorregulación influyen en el éxito académico. Asimismo, se desarrollan estrategias para promover el bienestar psicológico de los estudiantes.

La psicopedagogía posee un papel importante en la impulso de la inclusión de estudiantes con discapacidades y la atención a la diversidad en el aula. La psicología educativa se relaciona con este aspecto al investigar cómo se pueden crear entornos de aprendizaje inclusivo y equitativo.

La psicología educativa consigue contribuir al diseño de programas de formación que contengan los aspectos psicológicos relevantes para la psicopedagogía.

2.3 Escuela, cultura, familia y desarrollo

Es la escuela donde la mayoría de los niños desarrollan de forma particular las capacidades, habilidades, los intereses, un conjunto muy importante de cualidades y características de personalidad. De hecho, la escuela constituye el primer peldaño en la formación académica del individuo. En muchas ocasiones, el proceso de enseñanza (que es a su vez un aspecto esencial del proceso integral de la educación), se convierte básicamente en un proceso de transmisión de información por parte del maestro, y de reproducción despersonalizada, memorística, por parte de los educandos. Al respecto González (1999) afirma que una orientación pasiva y de reproducción de conocimientos, desmotiva la inquietud del estudiante. Es decir, que todo el sistema educativo podría estar dispuesto para mermar la capacidad creativa y productiva del estudiante, por enfatizar la repetición de contenidos como única estrategia para que sean asimilados.

Actualmente, se concede particular importancia a los métodos activos en la enseñanza, a pesar de que estos están insuficientemente generalizados aún en la práctica educativa masiva. De acuerdo con distintos autores, los métodos activos (González, 1999) siguen el principio de estimular las operaciones que permiten al educando utilizar de forma efectiva su conocimiento.

González (1999) plantea que los métodos activos siguen el principio enseñar más equivale a aprender menos, ya que el aprender significa buscar información. Evidentemente, en el proceso de enseñanza, se tiene que equilibrar la transmisión de información con los esfuerzos orientados a desarrollar operaciones sobre esta, que impliquen los intereses del educando y su posición activa hacia el conocimiento.

El conocimiento no será efectivo, ni podrá ser individualizado, si no se acompaña del desarrollo de intereses hacia el educando mismo. Solo la motivación de obtener conocimiento

puede empujar a la persona a la búsqueda de lo nuevo, a experimentar con las operaciones que dispone y desarrollar otras. Este es un proceso necesariamente individualizado, donde los educandos pueden llegar a resultados similares por vías diferentes, las que el educador debe seguir y orientar, no calificando los resultados del esfuerzo realizado por el educando como <<bueno o malo>> y por consiguiente desestimulándolo. El planteamiento de ejercicios y problemas en el proceso de enseñanza debe estimular los procesos de análisis, síntesis, generalización y otras operaciones activas del educando, que no limiten sino incentiven la acción de los estudiantes a la reproducción. González (1999) sostiene que se tiene que individualizar el conocimiento para proveer experiencias nuevas, en primer lugar. En segundo lugar, los estímulos deben orientarse a que el resultado sea que el estudiante desarrolle la capacidad de aprendizaje.

Las capacidades son diferenciadas, se expresan por lógicas y diferentes operaciones, que determinan distintas aproximaciones al proceso de conocimiento, no siempre los resultados lineales e inmediatos expresan el nivel de mayor desarrollo de las capacidades, ni las perspectivas de estas en el desarrollo ulterior de la persona. Por esta razón, la estandarización (criterio tan dañino en diferentes esferas de la psicología humana) es totalmente inadecuada para orientar la evaluación y estimulación del proceso de aprendizaje por el cual deben de desarrollarse distintas alternativas que, a la vez que reflejen el estado actual de desarrollo del educando y estimulen sus potencialidades de desarrollo.

Tercer lugar, es la utilización del tiempo escolar, orientado a romper con la directiva absoluta por parte del maestro de todas las actividades y permitir un papel más activo al niño en el desempeño de tareas que les resultan más motivantes que estar sentados escuchando al maestro un número abrumador de horas al día. Por esta razón, la actividad de enseñanza debe estimular la participación del estudiante, provocar que haga preguntas, que se plantee interrogantes sobre la temática que aprende, siendo esta una orientación mucho más efectiva que la dada por la reproducción lineal. Se debe educar al niño a no reproducir, estimulándolo a la no reproducción lineal, aspecto esencial para el desarrollo de las capacidades (González, 1999).

2.3.1 Relación maestro - estudiante

El maestro juega un papel muy importante en el sistema de comunicación al inicio de la vida escolar del niño y es el elemento principal de este proceso. Este es el personaje sobre el que el estudiante centra su atención y expectativas, por lo que tiene una gran influencia sobre él. A veces se confunde autoridad con autoritarismo. El prestigio que tiene un maestro ante los niños y la capacidad de llegar a ellos es un elemento clave que determina la autoridad de un maestro. Si este último es capaz de transmitir información de interés para el niño, cuidarlo, establecer disciplina con su propio ejemplo, discutir individualmente, comprenderlo y lograr una demanda estable del comportamiento, postura y formas de expresión del niño, para educar, entonces su autoridad es dada naturalmente. Por lo tanto, la escuela influye en el desarrollo social del niño debido a las actividades y métodos de enseñanza dirigidos al maestro, sus compañeros, las autoridades y las formas de comunicarse entre sí.

Nieto (1997) afirma al respecto que, en la edad escolar, el niño puede adquirir contenidos cognitivos estructurados. Esta habilidad es la base para el desarrollo cultural de aprendiente y sirve como vehículo de socialización por el contenido y forma que posee. Es decir, que la relación entre el niño y el maestro es compleja conforme se esté en uno u otro periodo de aprendizaje. Por ejemplo, en los 6 años se es más dependiente de aprobación que a los 12. Por si esto fuera poco, es necesario tener a la vista otros factores como la personalidad del niño y del maestro, la calidad de la labor del segundo y la calidad de la relación afectiva.

El análisis de los procesos interpersonales lleva inmediatamente a pensar en el rol del docente, donde reconoce su lugar y tareas en el aula. Docentes cuyo reto es proporcionar las herramientas y el apoyo adecuados a aquellos niños que tienen más dificultades en el ámbito de la asimilación cultural. Según Moll (1993), actuando en la zona de desarrollo próximo, asume diferentes roles: como guía y apoyo, ayuda al niño a asumir riesgos, focaliza preguntas y pensamientos, lucha para que cada niño alcance la eficiencia académica. éxito Como participante activo en el aprendizaje, explore con los niños a través de demostraciones de procesos de indagación.

La idea es que los estudiantes controlen aspectos de su aprendizaje; Debe centrarse en los maestros que tienen confianza en sí mismos y en las habilidades de sus hijos. Debe basarse en el diálogo y el reconocimiento negociado de que, en la medida de lo posible, se compartan las intenciones.

En cuanto al docente y el trabajo en el aula frente a las dificultades de aprendizaje, se asume que los procesos de adquisición de conocimientos varían según la estructura y organización de la escuela. Las dificultades de aprendizaje pueden verse exacerbadas o minimizadas por el tipo de interacción social, especialmente en la escuela. Vygotsky, como se citó en Nieto (1997) analizó los procesos de aprendizaje desde la perspectiva crítica de las posiciones psicométricas, que estudiaban las habilidades de aprendizaje a partir de un estudio paralizado y puramente cuantitativo de los procesos psicológicos. En ese momento, Vygotsky criticó fuertemente el uso de pruebas en la enseñanza. Los pedagogos los utilizaron para clasificar a los estudiantes y ubicarlos en el entorno escolar, pero trabajaron lejos del entorno educativo específico. Con base en las pruebas, se decidió quién debería ir a instituciones especiales y se planificaron grupos de niños en las aulas. De acuerdo con este entendimiento tradicional, el desarrollo mental de los niños ocurre de acuerdo con sus propias leyes, independientemente de la enseñanza y la educación.

Con la ayuda de las pruebas, es posible determinar lo que sabe el niño, es decir, las habilidades ya logradas cristalizan. El papel del docente es el de consultor y participante, y es un modelo para seguir en la división de tareas dentro del grupo. Por tanto, es el organizador del entorno socioeducativo, el regulador y supervisor de la interacción ambiental. Su funcionamiento organizado proporciona la práctica necesaria para llevar al estudiante, con ayuda, desde el nivel básico hasta el nivel final, autónomo e independiente.

El docente debe tender puentes entre los niveles de dominio actuales y los niveles futuros. Este enfoque sugiere que la actividad (tarea de aprendizaje) permanece como un todo durante el proceso de enseñanza. Solo el nivel de instrucción (y no la tarea) cambia con el tiempo. La familia, la escuela, la nación y el mundo forman un ambiente que rodea al niño desde su nacimiento e influye gradualmente en su desarrollo social (Nieto, 1997) influyen en el desarrollo cultural y social de una persona todos los días de su vida.

Desde un punto de vista educativo, el objetivo principal es guiar al niño hacia la adaptación social. Los ideales de la educación se enfocan principalmente en formar la conciencia social de un niño, incidiendo en su actitud ante la vida, promoviendo valores positivos que puedan ser enseñados para su integración a la sociedad. Uno de los principales objetivos de los centros educativos es apoyar y lograr que el niño se adapte al estilo de vida que determina el grupo social al que pertenece, pero al mismo tiempo debe fomentar su capacidad de reflexión y juicio; Debe desarrollarse su pensamiento crítico, su criterio y su imaginación innovadora para que puedan evaluar las características de la sociedad y proponer cambios o confrontar públicamente situaciones injustas que atentan contra la igual libertad humana.

Es claro que, a través de la escuela, la familia y los medios de comunicación estamos conectados a una determinada cultura y en este sentido participamos en su preservación. El carácter social y social de los centros de formación es una de las razones de su existencia. Al mismo tiempo, desde el punto de vista del estudiante, aquellas explicaciones que lo llevan a un nivel reactivo ya están muy por delante de lo que se le ofrece como objeto de aprendizaje. Contribuye al desarrollo en la medida en que promueve la actividad mental constructiva del estudiante, quien es responsable de convertirse en una persona única, única en el contexto de un determinado grupo social.

Un aspecto importante de la cultura es la familia y viceversa; Transmite importantes aspectos culturales de una generación a otra; surgen los conflictos afectivos del niño, resultantes de situaciones ambientales que se fuerzan, influyen y configuran mutuamente. Sus resultados escolares, su personalidad, su criterio; todo depende de su potencial innato y de las fuerzas externas que actúan sobre él. Un niño motivado e interesado ha ganado muchos puntos por su éxito académico objetivo. Por otro lado, un niño perezoso que carece de interés y motivación puede fracasar en la escuela debido a su actitud indiferente y negativa. El punto de partida de la motivación de aprendizaje de un niño es la capacidad afectiva suficiente y el control emocional. Los conflictos emocionales de un niño pueden ser causados por situaciones ambientales que afectan su ajuste social: nos referimos al funcionamiento del hogar, la escuela y la sociedad.

Por su paso a lo largo de la personalidad, la familia ocupa un lugar esencial en el proceso educativo, que se complementa con la escuela. En la familia, el niño forma sus primeros hábitos,

intereses y formas de comportamiento, factores que resultan esenciales para su proceso ulterior de desarrollo en marcos institucionales, el cual empieza temprano para la mayoría de los niños, a través del círculo infantil. En la actualidad, en la mayoría de las familias urbanas, los padres trabajan, lo que implica que el contacto afectivo con los hijos sea relativamente corto, fenómeno universal en los países en vías de desarrollo e industrializados. En palabras de González (1999) esta situación requiere un uso eficiente del tiempo libre en el caso de los menores.

La experiencia en el trabajo con familias guatemaltecas, la mayoría de los padres y madres trabaja todo el día, por lo que, son padres sobre trabajados; los niños, en el mejor de los casos, se quedan al cuidado de los abuelos, los cuales muchas veces ya no cuentan con la paciencia para atender a un niño, o son abuelos sobreprotectores. Esto implica que el niño está siendo educado a través de patrones de crianza muchas veces opuestos a la de los padres. Por esta razón, los niños ya no comparten con sus padres y se inicia un distanciamiento afectivo; también hay muchos niños que se quedan solos cuando sus padres trabajan, en este caso, el niño busca afecto en amigos o personas ajenas a su núcleo familiar o, en el mejor de los casos, ve televisión todo el día. Al llegar los padres, inicia una serie de reclamos, los cuales van desde las tareas domésticas hasta las tareas escolares. Partiendo de este proceso convulsivo, se visualiza un cambio de roles, en donde la comunicación asertiva con el niño es nula. Perdiendo una vía fundamental para brindarle atención, afecto y desarrollarle nuevas habilidades. Se olvida que el papel de los padres es esencial a lo largo de todo el desarrollo del niño, incluyendo sus periodos de adolescencia y juventud.

En muchas ocasiones, la relación de los padres con los hijos tiene carácter profundamente autoritario. Los padres actúan siempre en forma de jueces, lo que implica su constante sanción a los comportamientos y reflexiones de los hijos que no encajan en su sistema valorativo. En este tipo de relación, el hijo pierde considerable autonomía, cuyo proceso de rescate en etapas superiores de la vida puede llevar a conflictos, incluso irreconciliables con sus padres. La relación con los padres va adoptando nuevas formas cualitativas a lo largo del desarrollo, las cuales implican nuevas maneras de relación, nuevos criterios valorativos y objetivos, evolución o cambio dentro de esa relación.

Querer generalizar de forma automática el estilo y las pautas de relación de una etapa a otra es un error común entre los padres, el cual lleva a dificultades y enfrentamientos en sus relaciones con los hijos. Lo anterior puede ser un factor importante que resulta en el Bajo Rendimiento Escolar, cuando un padre compara al hijo con otros o consigo mismo, de cómo era y cómo es, puede provocar en el hijo un conflicto en sí mismo o con otros, lo cual puede repercutir en el área escolar, ya que la comunicación con sus padres estará distorsionada o rota; esto puede ocasionarle inestabilidad y culpa, por no actuar según las expectativas de sus padres. Cuando no existe un vínculo de comunicación apropiado en el que hay reciprocidad en la expresión, la acción educativa de los papás se reduce de forma importante.

Algo que no se debe pasar por alto, es que los padres son los modelos para sus hijos, por lo que la acción educativa de los padres sobre sus hijos no se limita a los vínculos de las relaciones entre ellos. Los hijos observan todo el comportamiento de los padres, lo cual repercute en estos, debido a que el niño va construyendo la imagen de sus padres a través de las relaciones directas con ellos, así como por la observación de las posturas asumidas por los padres ante las distintas situaciones y hechos de la vida cotidiana.

La comunicación entre padres e hijos implica valorar gestos, características y posiciones ante la vida del otro, que pasarían inadvertidas si la comunicación entre ellos no fuera enriquecida. Por tanto, la capacidad del hijo para admirar a sus padres y construir un verdadero modelo a seguir en su comportamiento individual es la resultante de un proceso activo de interacción, donde los hijos van conformando el sentido psicológico que los padres tienen en su vida.

El potencial educativo de las figuras paternas depende, ante todo, del vínculo de comunicación padre-hijo, sobre el cual se desarrollan la confianza, comprensión, seguridad y otros importantes atributos que definen la significación psicológica de una relación de este tipo. Las dificultades existentes aún en nuestro país en las relaciones padre e hijo se reflejan en el número relativamente pequeño de escolares que señalan a sus padres como modelo ideal (González, 1999).

Todos los elementos de la familia influyen en la educación de un niño, pero los padres son directamente responsables. Son ellos quienes modelan a su hijo de acuerdo con los valores que tienen, de acuerdo con las metas y expectativas que pretenden alcanzar en la educación de sus

hijos. Los patrones socioculturales de la influencia del hogar pueden acelerar o detener el desarrollo de un niño en todas las áreas que cubre. Un niño bien estimulado al que se le habla mucho, al que se quiere y se comprende según las necesidades, aprende a hablar, caminar, leer y escribir, y su desarrollo cognitivo y psicomotor.

El ideal no solo es importante por su significación para el desarrollo de cualidades y comportamiento de la personalidad infantil, adolescente o juvenil, sino también para inculcar un tipo de valoración cualitativa en las relaciones relevantes que ocurran a lo largo de su vida. Cuando el padre se rige en un verdadero modelo para sus hijos, sus potencialidades educativas aumentan, pues la sensibilidad del hijo para captar los más mínimos detalles del comportamiento de sus padres y convertir estos en fuentes para su autoeducación crece considerablemente.

En la mayoría de los casos, durante la experiencia del trabajo psicopedagógico, el padre no es el ideal del hijo, hay distanciamiento no solo físico sino afectivo; con la madre es un poco más cercano a nivel físico, pero muchas veces a nivel emocional también hay un considerable distanciamiento, por lo que el niño busca una relación más estrecha con su maestro, sin embargo, en muchas ocasiones no da apertura para una relación afectiva adecuada. Como se menciona anteriormente, el que el niño tenga al padre o madre como un modelo, lo ayuda a aumentar y multiplicar sus potencialidades educativas. Entonces con esto podemos entender por qué muchos de nuestros niños presentan grandes retos en el rendimiento escolar en nuestro país.

La familia se manifiesta en dinámicas de relación muy diferentes, constituyendo un sistema cuya expresión integral afecta a todos sus integrantes. Los nexos que se expresan en la dinámica familiar pueden ser explícitos, revelados de forma directa en el sistema de interrelaciones, o implícitos, cuando los mismos subyacentes a través de las manifestaciones directas de los miembros, determinan un volumen de información indirecta que afecta a todos los que están involucrados en esta dinámica. Los mensajes implícitos, de una dinámica familiar, llegan a las personas solo de una forma emocional, sin que esta pueda tomar conciencia de las determinantes familiares que afectan su estado anímico.

La dinámica familiar no debe utilizarse para resolver tensiones individuales de los miembros, ni para canalizar las tensiones y contradicciones que surgen entre estos. Otra desviación

frecuente en la dinámica familiar es la descarga de tensiones entre dos de los miembros sobre un tercero. Esta forma de relación es particularmente nociva cuando la tensión entre los padres recae sobre los hijos. En ocasiones, la dinámica familiar se manifiesta por medio de un conjunto de principios, valores y sentimientos por la vía verbal, contrarios en el conjunto de expresiones no verbales, implícitas en las relaciones entre los miembros de la familia.

Los patrones socioculturales de cada familia son únicos. Cada uno tiene sus propias características, que resultan, entre otras cosas, de la educación, nacionalidad, religión, raza, idioma, forma de pensar y cultura de cada padre. La dinámica de la familia, la armonía o desarmonía de sus relaciones maritales, la organización de los roles de autoridad y liderazgo, los derechos y responsabilidades que rigen su matrimonio, influyen en el desarrollo de la personalidad del niño. En definitiva, si queremos comprender el desarrollo personal de cualquier individuo, nos vemos obligados a preguntarnos por el contexto familiar que rodeó su infancia y juventud. Vivir en familia es normal en nuestra sociedad, y para la mayoría de los niños y jóvenes es el entorno social más importante para su desarrollo.

La familia como realidad social y psicológica no es una identidad fuera de la sociedad, sino que cambia a medida que la sociedad cambia e influye en el ritmo al que adopta nuevas formas de convivencia y organización. Así, existe una influencia mutua entre la familia y la sociedad a la que pertenece. No debemos olvidar el carácter interactivo que se da con la sociedad en general y con la escuela en particular. Cada familia es única. Cada uno tiene sus propias características que surgen de los antecedentes educativos de cada padre, incluida la nacionalidad, religión, raza, idioma, mentalidad, cultura.

2.4 Aprendizaje

Las teorías conductuales y cognoscitivas concuerdan en que las diferencias entre los aprendices y el entorno pueden afectar el aprendizaje, pero disienten en la importancia relativa que conceden a estos dos factores. Las corrientes teóricas conductuales destacan el papel que desempeña el ambiente, específicamente la disposición y la presentación de los estímulos, así como la manera en que se refuerzan las respuestas, dentro de las cuales cabe mencionar (Schunk, 2012):

- Conductismo: historial de refuerzo (el grado en que el individuo ha sido previamente reforzado para la misma tarea o una similar) y nivel de desarrollo (lo que el individuo puede hacer en función de su nivel de desarrollo actual). Así, las limitaciones cognitivas dificultan el aprendizaje de habilidades complejas y las discapacidades físicas pueden impedir el aprendizaje de conductas motrices.
- Teorías cognitivas: reconocen la influencia de las condiciones ambientales en el aprendizaje. Las explicaciones y presentaciones de conceptos dadas por los profesores brindan información a los estudiantes. El aprendizaje se facilita practicando las habilidades del estudiante con la retroalimentación correctiva necesaria. Las teorías cognitivas argumentan que los factores de instrucción por sí solos no explican completamente el aprendizaje de los estudiantes. Lo que hacen los estudiantes con la información (cómo la reciben, revisan, transforman, codifican, almacenan y recuperan) es muy importante. La forma en que los estudiantes procesan la información determina lo que aprenden, cuándo y cómo, y cómo utilizan su aprendizaje.
- Las teorías cognoscitivas enfatizan el papel de los pensamientos, creencias, actitudes y valores de los estudiantes. Quienes dudan de su capacidad para aprender pueden no participar adecuadamente en sus tareas o realizarlas sin entusiasmo, lo que ralentiza el aprendizaje. Los maestros deben considerar los procesos de pensamiento de los estudiantes al planificar las lecciones. (Schunk, teorías del aprendizaje, 2012)

El estilo de aprendizaje consiste en última instancia en cómo nuestra mente procesa la información, cómo las percepciones de cada persona afectan el logro de un aprendizaje efectivo y significativo. Es importante tener en cuenta que los estilos de aprendizaje no son estables, lo que significa que pueden cambiar con el tiempo. De hecho, a medida que los estudiantes progresen en su aprendizaje, descubrirán cuál es la mejor manera de aprender según las circunstancias, el contexto o el tiempo de estudio. Un maestro puede orientar mejor el aprendizaje de cada estudiante si sabe cómo aprenden, lo cual es difícil cuando en realidad un maestro atiende a 30 o 40 estudiantes, lo que limita la descripción de cada estilo de aprendizaje. Sería difícil para un docente

comprender completamente el estilo de todos, pero para lograr un aprendizaje óptimo, debe ser capaz de elegir el que se adapte a cada persona o alumno (Schunk, 2012).

Para Schunk (2012) el aprendizaje se puede definir como un cambio más o menos estable en el comportamiento observado a lo largo del tiempo como resultado del entrenamiento u otra experiencia. Un criterio es que el aprendizaje implica un cambio en el comportamiento o la capacidad de comportarse. Las personas aprenden cuando adquieren la capacidad de hacer algo diferente. Al mismo tiempo, hay que recordar que el aprendizaje es deductivo. No monitoreamos el aprendizaje directamente, sino a través de sus productos o resultados. El aprendizaje se juzga por lo que la gente dice, escribe y hace. Sin embargo, hay que añadir que esto supone un cambio en la capacidad de comportarse de una determinada manera, pues muchas veces se aprenden habilidades, conocimientos, creencias o comportamientos sin demostrarlos durante el aprendizaje.

Otro criterio es que el aprendizaje se produzca a lo largo del tiempo. No incluye cambios temporales en el comportamiento (como dificultad para hablar) causados por cosas como las drogas, el alcohol y la fatiga. Este tipo de cambios son temporales porque se revierten eliminando el factor que los provocó. Sin embargo, es posible que el aprendizaje no sea permanente debido al olvido. Continúa el debate sobre cuánto tiempo deben durar los cambios para que se clasifiquen como aprendizaje, pero la mayoría de la gente está de acuerdo en que los cambios a corto plazo (como unos pocos segundos) no se pueden considerar aprendizaje. El tercer criterio es que el aprendizaje ocurre a través de la experiencia (por ejemplo, haciendo ejercicio u observando a otros), lo que excluye cambios heredados en el comportamiento, como cambios en los niños, maduración (por ejemplo, cuando comienzan a gatear erguidos). Sin embargo, la diferencia entre madurar y aprender no siempre es muy clara. Probablemente las personas estén genéticamente predispuestas a actuar de cierta manera, pero el desarrollo de ciertos comportamientos depende del entorno.

El lenguaje es un buen ejemplo: el sistema vocal de una persona madura adquiere la capacidad de producir el lenguaje, pero las palabras que produce se aprenden a través de la interacción con otras personas. Aunque la genética es fundamental para la adquisición del lenguaje de los niños, la enseñanza y las interacciones sociales con los padres, maestros y compañeros

influyen fuertemente en sus habilidades lingüísticas (Mashburn et al., 2009 como se citó en Schunk, 2012). De igual forma, los niños gatean y se paran en un desarrollo normal, pero el ambiente debe ser receptivo y permitir que ocurran todos estos comportamientos. Los niños que no pueden hacer estos movimientos no se están desarrollando normalmente.

Un componente importante del aprendizaje es los que Vygotsky llamó la Zona del Desarrollo Próximo, la cual se refiere a la brecha entre lo que el estudiante puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con ayuda de un tutor, que puede ser el maestro. Sostenía que el aprendizaje y el desarrollo se producen a través de la interacción social y la colaboración. Aunque él no habló específicamente del Bajo Rendimiento Escolar, se puede abordar desde la identificación entre la brecha de la capacidad actual y el potencial. Asimismo, desde el andamiaje, es decir, brindar los apoyos adaptados a las necesidades individuales. Vygotsky enfatizó la importancia de la interacción en el aprendizaje, la colaboración entre estudiantes, el trabajo grupal, la comunicación efectiva y aprendizaje mutuo. Dio importancia a la influencia de la cultura y el contexto en el aprendizaje.

Vygotsky introdujo, en las dimensiones de la psicología, la importancia de las interacciones sociales y del ambiente socio-cultural como elementos fundamentales en la construcción de la mente humana. Estudió las funciones psicológicas superiores, conceptuaba que estas funciones no emergían ni se desarrollaban por el proceso de maduración biológica, sino que esto sucedía únicamente al ser incluidas en una matriz social de relaciones y prácticas interpersonales. (Silvia, 2004)

La teoría de Vigotsky menciona que el aprendizaje se construye gradualmente durante los primeros años y con refuerzo del contexto social del niño. Sustentaba que los niños desarrollaban paulatinamente su aprendizaje mediante la interacción social: adquieren nuevas y mejores habilidades, así como el proceso lógico de su inmersión a un modo de vida rutinario y familiar. Cada cultura provee herramientas de adaptación intelectual. Estas herramientas permiten a los niños usar sus habilidades mentales básicas de manera sensible a la cultura en la que crecen

Uno de los enfoques influenciado por las ideas por Vigostsky es el trabajo de Alexander Zinchenko, enfatizó la importancia de la participación social en el aprendizaje. Según su perspectiva, el conocimiento se adquiere a través de la interacción con otras personas, lo que incluye la intervención de un profesor que facilita el aprendizaje. Consideraba que el aprendizaje estaba influenciado por el contexto cultural y social en el que ocurre. El aprendizaje no es un proceso aislado, Está inmerso en un entorno cultural y social que influye en la adquisición de conocimientos y habilidades.

2.5 Aprendizaje desde diferentes teorías

El aprendizaje es un proceso complejo, ha sido estudiado desde múltiples perspectivas teóricas en el campo de la psicología y la educación.

Teoría del condicionamiento clásico de Pavlov, se centra en el aprendizaje a través de asociaciones entre estímulos. Explora como las personas pueden aprender a asociar un estímulo neutral con una respuesta emocional o de comportamiento. Se utiliza para comprender cómo los seres vivos pueden aprender a asociar estímulos y respuestas. Este proceso es fundamental en la psicología y ha sido aplicado en diversos contextos.

Teoría del constructivismo: Vigostsky y Piaget aportaron a esta teoría, Piaget se concentró en cómo los individuos construyen su comprensión del mundo a través de la interacción con su entorno. Vigostsky enfatizó la importancia de la interacción social y el aprendizaje mediado por la cultura.

Teoría del aprendizaje social: Albert Bandura desarrolló la teoría del aprendizaje social, las personas pueden aprender observando a otros y modelando su comportamiento. La autoeficacia, o la creencia en la propia capacidad para realizar una tarea, es un concepto importante en esta teoría. También se conoce como la teoría del aprendizaje social-cognitivo, es una de las teorías más influyentes en la psicología y educación. Esta teoría explica cómo las personas aprenden a través

de la observación, imitación e interacción con el entorno social. Esta teoría implica: El aprendizaje observacional, modelado, autoeficacia, reforzamiento y castigo y autorregulación.

Se ha utilizado para comprender una amplia gama de comportamientos humanos y ha influido en enfoques educativos y terapéuticos que se centran en el fortalecimiento de la autoeficacia y la modificación de comportamientos a través de la observación y el modelado. Esta teoría ha favorecido a la comprensión de cómo los medios de comunicación y la tecnología pueden influir en el comportamiento humano y el aprendizaje.

Teoría del aprendizaje de Jerome Bruner: se concentra en la importancia de la cognición en el proceso de aprendizaje. Subraya la importancia del aprendizaje a través de la resolución de problemas. Se basa en los principios de: Aprendizaje activo, Construcción del conocimiento, construcción del conocimiento, estructura del conocimiento, narrativa y contexto, instrucción social, estructura en espiral inmersiones profundas. Esta teoría se ha aplicado en la pedagogía, ha influido en la educación que promueve el aprendizaje activo, el pensamiento crítico, la narración de historias y la construcción del conocimiento.

Teoría del condicionamiento operante: Skinner propuso esta teoría, se enfoca en el aprendizaje a través de las consecuencias de comportamientos. Los individuos aprenden a través del refuerzo y el castigo. Esta teoría se centra en cómo las consecuencias de las acciones afectan el comportamiento. Se basa en la relación entre comportamiento y consecuencia.

Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel: desarrolló esta teoría, que sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera significativa con lo que ya se sabe. Destaca la importancia de la organización y la estructura del conocimiento.

Teoría del aprendizaje basado en problemas (PBL): es el aprendizaje a través de la resolución de problemas. Los estudiantes trabajan en situaciones del mundo real, lo que fomenta el pensamiento crítico y la aplicación de conocimientos. Los principios del aprendizaje basado en

problemas: aprendizaje activo, problemas del mundo real, colaboración, pensamiento crítico, autodirección, facilitación de aprendizaje y ciclo del aprendizaje. Se ha utilizado en varias disciplinas y niveles educativos, se pueden mencionar entre otras la medicina, la ingeniería, la enseñanza primaria y secundaria. Esta teoría fomenta una comprensión profunda y duradera porque los estudiantes aplican activamente lo que aprenden para resolver problemas auténticos y de la vida real.

Teoría del aprendizaje experimental de David Kolb: se basa en el ciclo de aprendizaje experiencial: experiencia, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Enfatiza el aprendizaje a través de la experiencia personal.

Las anteriores, son solo algunas de las teorías del aprendizaje que han contribuido a la comprensión de cómo las personas adquieren conocimientos, destrezas y desarrollan habilidades. Ofrecen un marco conceptual diferente para explicar el proceso de aprendizaje.

2.6 Evaluación del aprendizaje

Es importante hablar de la evaluación de los aprendizajes, pues la experiencia demuestra que los docentes del instituto orientan a los niños de acuerdo con los resultados de la evaluación; También es una referencia para que los padres determinen si un niño tiene Bajo Rendimiento Escolar o no. Sabemos que el aprendizaje es inferencial, es decir, no lo observamos directamente, sino a través de sus productos y resultados.

Los investigadores y profesionales que trabajan con estudiantes pueden creer que han aprendido simplemente observándolos, pero la única forma de saberlo es evaluar los productos y resultados del aprendizaje. En la escuela, la variable educativa de mayor interés suele ser el rendimiento en áreas como lectura, escritura, matemáticas, ciencias y estudios sociales. Aunque la rendición de cuentas (plan de estudios estatal) a menudo hace que las pruebas sean una herramienta de evaluación, el campo generalmente incluye muchos métodos de medición además de las pruebas.

Los investigadores y profesionales quieren saber si se ha producido un aprendizaje, para lo cual existen métodos distintos de las pruebas que se pueden utilizar para proporcionar evidencia del aprendizaje de los estudiantes. Los investigadores y profesionales pueden estar interesados en otras formas de aprendizaje. Por ejemplo, querer saber si los estudiantes han adquirido nuevas actitudes o estrategias de autocontrol; o si sus intereses, valores, autoeficacia y motivación han cambiado como resultado del aprendizaje del contenido.

2.6.1 Observación directa

Consiste en observar el comportamiento de los estudiantes para evaluar si se ha producido o no un aprendizaje. A menudo lo utilizan los profesores; Es un índice válido de aprendizaje si es claro e involucra poca inferencia del observador. Esto funciona mejor cuando se define el comportamiento esperado para determinar si cumple con el estándar. Una limitación de esta técnica es que se enfoca solo en lo observable, ignorando así los procesos cognitivos y afectivos que subyacen a las acciones.

Otra limitación es que la observación directa de la conducta puede indicar la presencia de un problema, lo que no significa que la persona no haya aprendido. El aprendizaje no es igual al rendimiento, este y otros factores pueden afectarlo. Es posible que los estudiantes no realicen las acciones aprendidas porque no se sienten motivados, están enfermos u ocupados con otras cosas. Estos factores deben descartarse antes de sacar conclusiones sobre los resultados del aprendizaje. A veces, esto puede no estar justificado porque los estudiantes suelen hacer lo mejor que pueden; si no muestran un rendimiento adecuado es porque no estudiaron.

2.6.2 Exámenes escritos

El aprendizaje generalmente se evalúa a través de pruebas escritas, como pruebas, cuestionarios, tareas, trabajos de curso e informes de maestría, que los maestros usan para determinar si hay o no suficiente aprendizaje, es necesario porque los estudiantes no entendieron completamente el material.

La facilidad de uso y la amplia cobertura del material hacen que las pruebas escritas sean un indicador deseable del aprendizaje. Nuestra hipótesis es que reflejan el aprendizaje. Hay otros

factores que pueden afectar el rendimiento de los estudiantes incluso después del aprendizaje. Dichos exámenes deben demostrar que los estudiantes hacen su mejor esfuerzo para responder las preguntas y que esto no se ve afectado por factores externos como fatiga, enfermedad, trampas, que pueden causar que el examen escrito no refleje lo aprendido. Debemos considerar y aprender a reconocer los factores externos que pueden afectar el desempeño y dificultar la evaluación del aprendizaje.

2.6.3 Exámenes orales

Los exámenes orales son parte de la cultura escolar. Los estudiantes hacen preguntas en clase, la falta de comprensión es una señal de que no se ha producido un aprendizaje adecuado. Esperamos que los exámenes orales y escritos reflejen el conocimiento de los estudiantes, pero no siempre es así. La expresión oral de los estudiantes puede tener dificultades para traducir en palabras y hacer comprensible lo aprendido, dificultades que pueden aparecer: para hablar en público o problemas de lenguaje. Los profesores no deben parafrasear las palabras de los estudiantes, ya que esto no reflejaría con precisión la naturaleza de sus pensamientos.

2.6.4 Calificaciones de terceros

Otra forma de evaluación es cuando otras personas (maestros, padres, administradores, investigadores, colegas) evalúan la calidad o cantidad del aprendizaje de los estudiantes. Estas evaluaciones de terceros brindan información útil para identificar a los estudiantes con necesidades especiales. Una ventaja es que los observadores pueden ser más objetivos con los estudiantes que con ellos mismos (al igual que con los autoinformes).

También es posible calificar procesos de aprendizaje que se reflejan en actividades y así brindar datos que no se pueden obtener a través de la observación directa. Sin embargo, las calificaciones de terceros requieren más inferencia que observación directa. Puede ser difícil evaluar con precisión la facilidad de aprendizaje, la profundidad de la comprensión o las actitudes de los estudiantes. La evaluación también requiere que el observador recuerde lo que están haciendo los estudiantes, esto puede distorsionarse si el observador recuerda selectivamente solo el comportamiento positivo o negativo.

2.6.5 Autoreportes

Los autoinformes son juicios y declaraciones que las personas hacen sobre sí mismas. Toman diferentes formas: cuestionarios, entrevistas, informes guiados, pensamiento y diálogos. Es importante considerar que los estudiantes darían respuestas socialmente aceptables, incluso si no se corresponden con sus creencias y el conocimiento no se corresponde con el comportamiento real. El objetivo es que los niños sean capaces de hacerlos con precisión. Una forma en que los investigadores pueden alentar respuestas más honestas es garantizar la confidencialidad de los datos. Una buena manera de confirmarlos es utilizar evaluaciones múltiples (autoinformes, observaciones directas, pruebas orales y escritas).

2.6.6 Integración de la teoría y la práctica

Las teorías del aprendizaje no sustituyen a la experiencia. La teoría sin experiencia puede ser engañosa porque tiende a subestimar los efectos de una situación. Cuando se usa correctamente, la teoría proporciona un marco para la toma de decisiones educativas. Por el contrario, la experiencia sin teoría a menudo puede ser inútil e incluso dañina. La experiencia sin un marco que la guíe significa que cada situación se considera única y las decisiones se toman a través de prueba y error. Enseñar implica aprender qué hacer en determinadas situaciones. La teoría y la práctica se influyen mutuamente. La práctica educativa también influye en la teoría. La experiencia puede confirmar predicciones teóricas o sugerir cambios.

Las teorías se modifican cuando la investigación y la experiencia muestran evidencia contradictoria o sugieren que se deben incluir otros factores. Los profesionales de la educación deben esforzarse por combinar la teoría, la investigación y la práctica. Es necesario preguntarse cómo se pueden aplicar los principios de aprendizaje y los resultados de la investigación en la escuela y fuera de la escuela. Al mismo tiempo, debemos esforzarnos por aumentar nuestro conocimiento teórico a través de los resultados de la práctica docente consciente.

2.6.7 Aprendizaje activo

Este aprendizaje puede llegar a nuestra vida a través de algo tan simple como lavarnos los pies a través de una experiencia exótica como pasar una semana de aventura en el desierto. El

aprendizaje activo puede provenir de una experiencia del mundo real, como un campo de entrenamiento, o de una experiencia simulada o creada en el aula. Sin embargo, estas experiencias simuladas son reales en otro ámbito. Durante las simulaciones, los estudiantes experimentan emociones reales como el miedo, la aceptación, la alegría, la ira; y donde están estos sentimientos, hay aprendizaje.

El aprendizaje activo se refiere a cualquier estrategia o técnica en la que el estudiante juega un papel activo en la adquisición y construcción del conocimiento (Huber, 2008). A menudo se contrasta con el aprendizaje pasivo, que se caracteriza por la presentación pasiva de información por parte del maestro y la memorización de esa información por parte del estudiante. En un ambiente de aprendizaje activo, los estudiantes encarnan una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje y se convierten en colaboradores activos en su propio aprendizaje.

Una de las formas más comunes de aprendizaje activo es a través de la resolución de problemas. Los estudiantes son desafiados a trabajar juntos para identificar un problema, desarrollar una estrategia para resolverlo y luego implementar esa estrategia para llegar a una solución. Este enfoque incentiva el pensamiento crítico y la toma de decisiones informadas; obliga a los estudiantes a aplicar el conocimiento que han aprendido en situaciones nuevas e inesperadas.

El aprendizaje activo también puede incluir el trabajo en equipo y la colaboración en proyectos (Schwartz, 1995). Los estudiantes pueden ser asignados en grupos pequeños y trabajar juntos para investigar un tema específico, presentar sus hallazgos a la clase y luego recibir comentarios y críticas constructivas de sus compañeros. La participación activa en la investigación y el debate fomenta el pensamiento crítico y desarrollar habilidades de presentación y comunicación.

Otra forma de aprendizaje activo es el aprendizaje basado en juegos. Los juegos pueden proporcionar un escenario educacional interactivo en el que los estudiantes tienen que aplicar conceptos y habilidades que han aprendido. Los juegos pueden hacer que la experiencia de aprendizaje sea más atractiva y atractiva para los estudiantes al ofrecer una competencia saludable y divertida.

La tecnología también puede ser una herramienta poderosa para el aprendizaje activo. Los estudiantes pueden usar plataformas digitales para colaborar y compartir información, asimismo, pueden utilizar herramientas de aprendizaje en línea para adquirir y aplicar habilidades. Las tecnologías como la realidad virtual y la simulación ofrecen experiencias de aprendizaje inmersivas, lo que puede hacer que el aprendizaje sea más atractivo y estimulante (de Miguel González, 2015).

El aprendizaje activo puede tener grandes beneficios para los estudiantes. Al fomentar la participación y el pensamiento crítico, los estudiantes pueden desarrollar habilidades de resolución de problemas, habilidades de presentación y de comunicación. También pueden adquirir conocimientos más profundos y mejor comprensión de los temas, ya que están involucrados activamente en el proceso de aprendizaje.

En conclusión, el aprendizaje activo debería ser una parte integral del proceso educativo. Por fomentar la participación de los estudiantes, promover la colaboración y la resolución de problemas, y utilizar la tecnología, se puede fomentar el aprendizaje significativo y aumentar el éxito académico de los estudiantes. Por lo tanto, se debe dar la máxima prioridad a la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que fomenten el aprendizaje activo.

2.7 Bajo Rendimiento Escolar

Los problemas de aprendizaje causados por el Bajo Rendimiento Escolar (BRE) son problemas personales y moderadamente severos, aunque pueden mejorar si se paga a la escuela y la familia la educación necesaria (Romero, 2005). Estos problemas son experimentados por estudiantes que se desempeñan deficiente en todas las materias y que tienen déficits en el aprendizaje como la lectura y la escritura; No estudian, están desmotivados, no les interesa nada en la escuela y en muchos casos luchan en clase. Bajo Rendimiento Escolar es un término general que se refiere a los cambios en el aprendizaje y la enseñanza. Se caracteriza por un rendimiento significativamente inferior al esperado, es decir, deficiencia general, áreas específicas o déficit de conocimientos (Romero, 2005).

El Bajo Rendimiento Escolar puede ocurrir con otros trastornos internos (como deterioro sensorial, retraso mental, trastorno emocional severo, trastorno por déficit de atención con

hiperactividad con o sin hiperactividad, discapacidades específicas de aprendizaje) o influencias externas como privación social y cultural, incluso si no son el resultado de estas condiciones o influencias (Romero, 2005).

2.7.1 Causas del Bajo Rendimiento Escolar:

Son muchos los problemas que pueden determinar el Bajo Rendimiento Escolar de los niños; Se consideran las cuestiones derivadas de los problemas emocionales, sociales y familiares, ya que es la parte principal de este estudio. A menudo, estos son niños con coeficientes intelectuales promedio que no tienen dificultad para asimilar información, pero que tienen dificultades en ciertas áreas de lectura, escritura o matemáticas. Por tanto, nuestro nivel de atención es, como siempre, crucial para identificar el problema.

En el caso de Bajo Rendimiento Escolar, sucede que el niño se esfuerza y no mejora, se siente ansioso o rechazado por el trabajo escolar, se pierde en las lecciones, tiene o no tiene material y no es capaz de mantener una relativa organización. El Bajo Rendimiento Escolar es un problema que afecta a muchos estudiantes en todo el mundo. Si bien las razones por las que un estudiante puede tener bajo rendimiento son variadas y complejas, existen algunas razones comunes que a menudo son las principales culpables de este problema. Algunas de estas razones incluyen (Bruce, 2011):

- Falta de motivación: una de las causas más comunes del Bajo Rendimiento Escolar es la falta de motivación de los estudiantes. Los estudiantes que no están motivados para aprender tienden a ser menos comprometidos con sus estudios y, por lo tanto, tienen más dificultades para mantenerse al día con el material escolar.
- Problemas de atención: Los estudiantes que tienen dificultades para concentrarse en el aula o que tienen problemas de lectura también pueden tener dificultades para seguir el ritmo de su clase.
- Problemas emocionales y familiares: los problemas emocionales y familiares también pueden contribuir al Bajo Rendimiento Escolar. Los estudiantes que enfrentan problemas familiares o que están pasando por dificultades emocionales pueden tener

dificultades para concentrarse en la escuela y pueden tener problemas para cumplir con las expectativas de sus profesores.

- Falta de apoyo de los padres: los padres son una parte importante del éxito académico de los estudiantes. Los estudiantes cuyos padres no están involucrados en su educación pueden tener más dificultades para mantenerse motivados y para recibir el apoyo que necesitan para tener éxito en la escuela.
- Falta de recursos: los recursos limitados también pueden ser un factor que contribuye al Bajo Rendimiento Escolar. Las escuelas que carecen de recursos adecuados pueden no ser capaces de proporcionar el apoyo necesario para garantizar que los estudiantes tengan éxito en sus estudios.
- Entorno escolar inestable: un ambiente escolar inestable también puede contribuir al Bajo Rendimiento Escolar. Los estudiantes que se sienten inseguros en la escuela o que enfrentan problemas de disciplina en el aula pueden tener dificultades para concentrarse en sus estudios y para mantenerse motivados.
- Problemas de salud: los problemas de salud también pueden contribuir al Bajo Rendimiento Escolar. Los estudiantes que sufren de enfermedades crónicas pueden tener dificultades para mantenerse al día con su trabajo escolar.
- Dificultades económicas: las dificultades económicas también pueden ser una causa del Bajo Rendimiento Escolar. Los estudiantes que provienen de familias con bajos ingresos pueden tener dificultades para acceder a recursos como materiales escolares, tecnología y tutorías.
- Instrucciones de educación familiar inadecuadas: estimulación psicolingüística insuficiente o insuficiente; indiferencia de los padres sobre el desarrollo escolar de sus hijos, mala educación. Los padres suelen mostrar actitudes y creencias que se caracterizan por una falta de apropiación en el proceso educativo y escolarización de sus hijos como padres; con un sistema de atención y lineamientos educativos, donde hay poca atención y acceso a los asuntos escolares -tareas, negocios-, poco o nulo

hábito de trabajo, disciplina, horario irregular, ambivalencia, distancia, convicción al respecto.

- Malas influencias sociales (dentro y fuera de la escuela): influencias negativas de los compañeros, condiciones sociales ambientales (por ejemplo, vecindario, pandillas, modelos subculturales).
- Deficiencias en la enseñanza: métodos y prácticas docentes insuficientes, adaptación incompleta o inexistente del currículo, los llamados y Estos factores suelen estar relacionados entre sí, o más bien se relacionan con el tiempo, y aumentan las dificultades de los estudiantes para aprender y adaptarse a la escuela.

En conclusión, el Bajo Rendimiento Escolar puede ser causado por una variedad de factores y, a menudo, es una combinación de varios de ellos. Si bien puede ser un desafío abordar estos problemas, es importante que los educadores y padres trabajen juntos para abordarlas y ayudar a los estudiantes a tener éxito en su educación. Al proporcionar una educación de calidad, recursos adecuados y apoyo emocional, los estudiantes pueden superar las barreras que les impiden tener éxito en la escuela.

El Bajo Rendimiento Escolar no es consecuencia de otros trastornos, tales como deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, dificultades específicas de aprendizaje o de influencias extrínsecas, como, por ejemplo, privación social y cultural. Aunque puedan darse juntamente con ellos, ya que entre las diferentes consecuencias que acarrear dichos trastornos pueden encontrarse dificultades similares a las descritas como Bajo Rendimiento Escolar (Lavigne, 2004).

Los problemas escolares provocados por el Bajo Rendimiento Escolar se manifiestan como:

- Dificultades en el aprendizaje de carácter inespecífico
- Inadaptación escolar

Dificultades de aprendizaje que afectan a todos los ámbitos y contenidos de la escuela, aunque a unos más que a otros, en función de los procesos y procedimientos psicológicos implicados. Los estudiantes tienen bajo uso, pero esto no se debe a discapacidades intelectuales, sino en procesos psicolingüísticos básicos y métodos de aprendizaje, como la comprensión y expresión del lenguaje hablado y escrito.

Carecen de motivación de logro. La motivación es una variable psicológica, cuyo desarrollo depende en gran medida de los efectos del eje sociohistórico. Está relacionado con diversos factores familiares, escolares e incluso sociales, las expectativas de los padres sobre el futuro de sus hijos son el mejor predictor del éxito.

- Déficit de procedimientos y metaconocimientos implicados en el aprendizaje
- Deficiencias de su adaptación a la escuela
- Lagunas en el aprendizaje de contenidos en las diferentes áreas escolares
- Las dificultades en el aprendizaje provocadas por el Bajo Rendimiento Escolar

Pueden darse en cualquier hogar, no necesariamente estructuralmente, con o sin problemas económicos, culturales o psicopatológicos. Aunque es norma que las pautas educativas elaboradas por los padres no sean las más adecuadas. (Poca atención, indiferencia, baja disponibilidad, lejanía, cambio constante de fronteras, lejanía) y que son padres en condiciones de carencia sociocultural, pobreza, marginalidad o incluso muy bajo nivel educativo.

- No implican necesariamente ira, agitación o somatizaciones.
- No se manifiesta como conductas habituales, actitudes oposicionistas, solo en ocasiones y con determinadas figuras, no pretende terminar con las reglas, únicamente muestra inadaptación escolar que a veces cae en la indisciplina.
- No se caracteriza por presentar conductas de agresividad, acoso escolar entre otros, aunque si bien es cierto que puede relacionarse con compañeros menos indicados.

Aunque el Bajo Rendimiento Escolar se puede dar en cualquier momento de la vida escolar, en donde se evidencia con mayor énfasis es en los básicos.

2.7.2 Factores de riesgo más sobresalientes:

- Orientaciones inadecuadas sobre la educación familiar: falta de interés; indiferencia, falta de responsabilidad en el aprendizaje, falta de disponibilidad, estimulación insuficiente, falta de metas y expectativas.
- Retraso en el desarrollo del lenguaje oral y especialmente escrito: vocabulario; falta de motivación para leer y escribir, falta de comprensión lectora y escritura.
- Retrasos en el desarrollo y aplicación de métodos de pensamiento efectivos para el aprendizaje: estrategias de discusión, comprensión de textos, redacción, resolución de problemas de cálculo y matemáticas, estructuración de tareas y resolución de conflictos interpersonales. No pueden pensar cuando se enfrentan a problemas de aprendizaje y, a menudo, tienen que enfrentarse a situaciones sociales.
- Retraso en la maduración social y emocional: manifestado en sus relaciones interpersonales, relaciones afectivas con la familia y actitudes y creencias (por ejemplo, los peores estudiantes tienden a adoptar valores radicales, extremos).
- Falta de atención constante al trabajo escolar: en otras situaciones, sin embargo, no; por lo tanto, es una distracción que no resulta de la labilidad o incapacidad para prestar una atención sostenida y enfocada, ni de la falta de memoria de trabajo, sino solo de la falta de interés.
- Motivación: falta de motivación de logro por el trabajo escolar y el aprendizaje, que cuando se presenta es externa, es decir, se mantiene por las consecuencias inmediatas (evitación del castigo, recompensa).
- Inadaptación y problemas de conducta en la escuela: Los estudiantes con Bajo Rendimiento Escolar suelen mostrar inadaptación en la escuela, lo que en ocasiones

puede derivar en problemas disciplinarios y de conducta (dependiendo de los compañeros con los que interactúen). Malas compañías.

- Grandes vacíos de conocimiento: teóricos y procedimentales, no solo relacionados con sus características personales, sino también con instrucciones didácticas históricamente ineficaces e insuficientes (por ejemplo, las deficiencias del lenguaje oral y escrito no fueron diagnosticadas a tiempo, no recibieron apoyo educativo o no han objetivos, contenidos, tiempos, recursos, métodos y sistemas de evaluación ajustados a las necesidades educativas especiales del alumno). Si un estudiante no puede leer y escribir bien a la edad de ocho años, ya debería tener apoyo.

Desde la perspectiva de la intervención psicopedagógica se pueden corregir las dificultades de aprendizaje de los alumnos poco preparados. A veces incluso se encuentran sin atención educativa especial, pero se adaptan espontáneamente a las condiciones familiares y escolares que facilitan la recuperación.

En la mayoría de los casos, sin embargo, es necesario trabajar con especial atención y adaptaciones individuales e importantes en cuanto al currículo, y esto debe hacerse lo antes posible; Por ello, es importante la detección y valoración precoz por parte de profesionales responsables y la disponibilidad de recursos de gestión educativa. El hecho de que conozcamos las formas de intervención psicopedagógica para solucionar los problemas relacionados con el Bajo Rendimiento Escolar y que los centros educativos hoy en día cuenten con las condiciones humanas y materiales para ello, no significa que esto realmente suceda, pues aquí, como se mencionó anteriormente, hay una familia y variables sociales que muchas veces dificultan seriamente el éxito de cualquier operación (Romero, 2005).

2.8 Las emociones y el aprendizaje

Las emociones surgen en las actividades del individuo; son producto de diversos orígenes, llegando a ser un elemento de la dimensión de sentido. Lo que hace de la emocionalidad, un elemento esencial de la capacidad generativa del sujeto (González, 2002). Estos registros emocionales se integran en la actividad del individuo y son extremadamente variables; lo que

rompe con la idea tradicional de la motivación, que pretendía homogenizar sus respuestas consigo mismo y con su entorno.

Desde esta visión, la motivación son sistemas de necesidades, configuradas de forma relativamente estable, en la personalidad y en los que participan núcleos de sentido, evidenciándose en la actividad del individuo; pero no definen así de forma directa el sentido subjetivo de la conducta de este, por lo que, no es un determinante intrapsíquico, sino una forma generadora de la personalidad, presente en toda actividad humana (González, 2002). Proceso que influye en la creación de grupalidad, esta es una expresión de la subjetividad social, a través de ella se coadyuvan las subjetividades de los individuos participantes en la comunicación (Mitjans, 1995).

Los niños que presentan estos retos en su mayoría evidencian timidez, baja autoestima, dificultad para socializar y falta de motivación para aprender. En el instituto, la mayoría de los niños presentan las anteriores dificultades, las cuales repercuten en su aprendizaje escolar. Se ha observado que no poseen un buen autoconcepto.

2.8.1 Autoconcepto

El autoconcepto es el resultado de analizar, evaluar y combinar información de la propia experiencia con la retroalimentación de otras personas significativas, como compañeros, padres y maestros. Una de las funciones más importantes es la regulación de la conducta a través del proceso de autoevaluación o autoconciencia, de manera que la conducta del estudiante en un momento dado está determinada en gran medida por su autoconcepto dominante en ese momento.

Bandura (1977) señala que el sujeto predice los resultados de su conducta a partir de las creencias y juicios que realiza sobre sus capacidades; es decir, crea expectativas de éxito o fracaso, lo que afecta su motivación y desempeño. Por otro lado, si consideramos que numerosos estudios han demostrado una relación significativa entre la autoestima (evaluación positiva o negativa de la autoestima) y el locus de control, podemos concluir que en la medida en que desarrollamos la autoestima de los estudiantes estima. -valor, también elevamos su autoestima.

Así, se tiene que los sujetos con baja autoestima tienden a atribuir su éxito a factores externos e incontrolables (casualidad) y el fracaso a factores internos estables e incontrolables (baja habilidad); mientras que los sujetos con alta autoestima tienden a atribuir sus éxitos a factores internos y estables (capacidad) o internos, inestables y controlables (esfuerzo) y los fracasos a factores internos y controlables (falta de esfuerzo).

Por lo tanto, para explicar el desempeño de los estudiantes, es esencial considerar tanto las habilidades reales como las creencias personales sobre la capacidad de uno para completar las tareas escolares. El rendimiento de los estudiantes depende menos de la capacidad real que de la capacidad percibida o creída. Como argumenta Bandura (1987), existe una diferencia importante entre el poder y cómo se usa en diferentes situaciones. La experiencia del instituto es que los niños se quejan de que no son escuchados, por lo que el maestro pocas veces sabe lo que el niño cree de sí mismo, por lo que se guía solo por lo que observa como maestro, ignorándolo. creencias y comprensión que el niño tiene sobre sí mismo.

2.8.2 Las Metas del Aprendizaje

Estudios recientes han intentado explicar la motivación de logro a partir de las metas que se plantea el estudiante. Los objetivos elegidos dan como resultado diferentes formas de resolver las tareas académicas y diferentes modelos de motivación. Por lo tanto, mientras que algunos estudiantes están motivados por el deseo de aprender, la curiosidad, la preferencia por los desafíos y el interés por aprender, otros están orientados hacia el logro de metas externas, como calificaciones, recompensas, evaluaciones positivas, aprobación de los padres o maestros y aprendizaje.

En este sentido, decimos que las primeras tienen motivación interna, porque implica el interés del sujeto por desarrollar y mejorar sus habilidades, mientras que las segundas tienen motivación externa, porque reflejan el deseo de mostrar a los demás su competencia y recibir valoraciones positivas. Estos dos grupos objetivo también crean dos modelos diferentes de motivación, donde el primer grupo guía a los estudiantes a adoptar un modelo llamado a aceptar desafíos para aumentar sus conocimientos y habilidades.

Otro grupo lleva a un patrón donde los estudiantes tratan de evitar los desafíos de la escuela por temor a no poder completar con éxito sus tareas. Sin embargo, algunos autores, como Heyman y Dweck (1992) y Smiley y Dweck (1994) quienes son citados por (Schunk, 2012), afirman que el comportamiento de los estudiantes depende más de su talento que de la meta. Por lo tanto, cuando los estudiantes (sean o no orientados a objetivos) confían en que pueden completar una tarea, se comportarán de manera similar, aceptarán los desafíos de la tarea y continuarán sus esfuerzos para completarla con éxito. Por el contrario, Miller (1993) muestra que cuando dudan de sus habilidades, las diferencias en la meta también reflejan diferencias en el nivel de motivación.

2.8.3 El componente afectivo: Las Emociones

De acuerdo con Goleman (1995) la inteligencia emocional se refiere a conocer las emociones propias y estar en capacidad de regularlas. Este término se asocia con la motivación ya que una persona emocionalmente inteligente también está motivada por afectar su propio proceso. En el campo educativo tan solo dos tipos de emociones han recibido atención hasta la fecha, la ansiedad y el estado anímico.

Hasta ahora solo se ha estudiado el efecto cognitivo de estas emociones sobre el rendimiento, sin olvidar el efecto motivacional. Pekrun (1992) generalizó los efectos de la ansiedad y el estado de ánimo sobre el aprendizaje y el rendimiento a otras emociones y desarrolló un modelo teórico en el que los procesos cognitivos y motivacionales actúan como mediadores. A continuación, nos centramos en los efectos motivacionales de las emociones y sus efectos sobre el aprendizaje y el rendimiento.

2.8.4 Efectos motivacionales de las emociones

Pekrun (1992) investigó los efectos de las emociones positivas y negativas sobre la motivación intrínseca y la motivación laboral extrínseca. La motivación interna se puede definir como algo que proviene del propio sujeto, está bajo su control y tiene la capacidad de fortalecerse a sí mismo. Se supone que cuando la tarea es placentera, se inducirá una motivación intrínseca positiva. Además, los sentimientos positivos que no están directamente relacionados con el

contenido de la tarea, como la satisfacción de completar con éxito una tarea de escritura, también pueden tener un efecto positivo en la motivación intrínseca.

Las emociones negativas pueden afectar esencialmente la motivación intrínseca de dos maneras. Primero, las emociones negativas, como la ansiedad, la ira, la tristeza, pueden ser incompatibles con las emociones positivas, por lo que pueden reducir la satisfacción laboral. En segundo lugar, la motivación extrínseca negativa puede aparecer en oposición a la motivación extrínseca positiva, lo que lleva a no completar una tarea (conducta de evitación) porque está asociada con experiencias pasadas negativas.

Por tanto, además de impedir la motivación intrínseca positiva, las emociones negativas también crean una motivación intrínseca negativa. Una de las emociones negativas que conduce a la ineficiencia o la evitación, que por lo tanto se cree que genera una motivación (negativa) para evitar completar una tarea y dedicarse a otras tareas en su lugar. Hay otras emociones, como la ansiedad o la ira, que pueden conducir a una motivación de evitación intrínseca, no solo porque están relacionadas con los resultados, sino porque también pueden generalizarse al contenido de la tarea. La motivación extrínseca, a diferencia de la motivación intrínseca, se define como la motivación que proviene del exterior y conduce a la realización de una tarea. Se espera que todos los tipos de emociones relacionadas con el desempeño influyan en la motivación extrínseca en el trabajo.

Pekrun (1992) distingue entre sentimientos prospectivos y retrospectivos acerca de los resultados. Considere las posibles emociones de manera proactiva y directamente relacionadas con los resultados de la tarea (p. ej., calificaciones, elogios de los padres), como la esperanza, las expectativas de placer, la ansiedad, etc. Así, la esperanza y las expectativas de placer anticipatorio crearían una motivación extrínseca positiva, es decir, motivación para completar la tarea y lograr resultados positivos.

Por otro lado, la desesperanza puede conducir a un estado de impotencia, que implica la reducción o inversión total de la motivación externa debido a la incapacidad de lograr resultados positivos o evitar los negativos. Se puede suponer que la motivación extrínseca positiva contribuye (junto con la motivación intrínseca positiva) a la motivación laboral general. El caso se complica

cuando las consecuencias negativas y la motivación de evitación externa impulsada por la ansiedad están interrelacionadas.

Para evitar el fracaso y los resultados negativos, se pueden distinguir dos situaciones. En situaciones tales como (tareas normales de clase), se puede evitar el fracaso requiriendo que el estudiante haga tareas más simples que pueda completar con éxito. En situaciones como esta (por ejemplo, un examen), la única forma de evitar el fracaso es proporcionar al estudiante los recursos didácticos necesarios (por ejemplo, técnicas, habilidades) para completar la tarea.

Las emociones retrospectivas, como la alegría por los resultados, la decepción, el orgullo, la tristeza, la vergüenza, la ira, etc., funcionan principalmente como reacciones evaluativas retrospectivas a una tarea y sus resultados. Los sentimientos evaluativos pueden ser la base para la formación de la motivación externa en el desempeño de las tareas académicas. Por lo tanto, las experiencias placenteras y el orgullo asociado con resultados positivos (p. ej., una buena calificación, el aprecio de los padres) aumentan el valor subjetivo de lograr este tipo de resultados. Por otro lado, experimentar decepción o vergüenza conduce a resultados negativos.

2.8.5 El impacto de las emociones sobre el aprendizaje y el rendimiento

En otro momento, Pekrun (1992) analizó la influencia de las emociones positivas y negativas en el desempeño de las tareas escolares, donde los procesos motivacionales actúan como mediadores. Las emociones positivas relacionadas con la tarea generan múltiples efectos que desencadenan emociones positivas relacionadas con la tarea que mejoran el desempeño, como el disfrute de hacer el trabajo.

Pekrun (1992) también analiza el carácter prospectivo y retrospectivo de las emociones positivas experimentadas en la tarea. Si el sentimiento se experimenta antes o después, no se puede suponer que sus efectos sobre el procesamiento de la información (p. ej., uso de estrategias, procesos de atención) puedan influir en el rendimiento. Sin embargo, se han observado muchos efectos indirectos sobre el rendimiento, mediados por los efectos de las emociones sobre la motivación. Por ejemplo, la esperanza experimentada antes de completar una tarea puede influir positivamente en la motivación y, por lo tanto, en el comportamiento y el desempeño. Aunque las

emociones positivas suelen producir efectos positivos que tienen efectos positivos en el aprendizaje, el efecto general de las emociones negativas en una tarea es más multifacético y puede ser tanto positivo como negativo.

En cuanto a los sentimientos negativos asociados al proceso, destacamos el aburrimiento. La primera tarea del aburrimiento puede ser incitar al estudiante a buscar otra tarea o una alternativa más gratificante. El aburrimiento conduce a una disminución de la motivación intrínseca y al escape cognitivo de la tarea. Como resultado, la motivación laboral general disminuye, incluso cuando la motivación extrínseca es alta.

Por otra parte, se supone que las emociones negativas prospectivas y retroactivas pueden producir simultáneamente efectos positivos y negativos. El resultado neto depende de la fuerza de tales efectos opuestos. Por lo tanto, se cree que la ansiedad reduce la motivación intrínseca positiva e induce una motivación intrínseca negativa para buscar una nueva tarea y evitar la tarea propuesta. Sin embargo, la ansiedad asociada con el fracaso o los resultados negativos puede crear un alto nivel de motivación para evitar esos fracasos. Por ejemplo, si un estudiante tiene miedo de no sacar una buena nota, la ansiedad resultante dificulta la tarea y reduce su creatividad, pero estos efectos negativos pueden ser compatibles con la idea de una bonificación, trabajos para evitar el fracaso. En general, se puede argumentar que las emociones pueden influir en gran medida en el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes.

Al mismo tiempo, también se constató que la relación entre las emociones y la acción no es nada sencilla. En cambio, los efectos de la emoción pueden estar mediados por diferentes mecanismos, lo que sugiere efectos acumulativos o conflictivos, lo que dificulta la predicción de los efectos de rendimiento. En particular, mientras que los efectos de las emociones positivas pueden ser beneficiosos en la mayoría de los casos, las emociones negativas como la insatisfacción o la ansiedad pueden producir efectos ambivalentes. De manera similar, Polaino (1993) encontró que la ansiedad matemática moderada no solo reduce el rendimiento, sino que también puede facilitarlo. Por el contrario, niveles muy altos de ansiedad reducen significativamente el rendimiento porque actúa como un factor disruptivo en los procesos motivacionales y cognitivos que afectan directamente las habilidades y destrezas necesarias para resolver problemas.

2.9 La motivación y el aprendizaje

La motivación académica generalmente se ha discutido desde una perspectiva humana; es decir, como variable personal y referida a sus componentes constitutivos (autoconcepto, atribución causal y objetivos de aprendizaje, emociones, etc.), sin prestar demasiada atención a los factores contextuales y cómo pueden afectar a la motivación. Sin embargo, es importante señalar que estas variables personales de las que hablamos dependen estrechamente del entorno en el que el niño desarrolla sus actividades. García (1993) afirma que se ha demostrado que la interacción social es importante en la formación del autoconcepto, porque el estudiante recibe información de sus compañeros que le hace mantener o cambiar su autoconcepto. Esta situación afecta tanto su motivación como su éxito académico.

El papel del docente es central para moldear y cambiar el autoconcepto académico y social de los estudiantes. El profesor es la persona más influyente en el aula, por lo que el estudiante valora mucho sus opiniones y el trato que recibe. Un niño del que sus compañeros se ríen y que el profesor critica constantemente por sus fracasos, cuya autonomía e iniciativa son sistemáticamente reprimidas, recibe mensajes negativos sobre su autoestima. Por el contrario, un estudiante que es escuchado, respetado y alentado ante el fracaso recibe mensajes positivos para su autoestima. Por el contrario, las teorías cognitivas consideran que la motivación y el aprendizaje están relacionados, pero no son idénticos (Schunk, 2012).

Una persona puede estar motivada y no aprender, o puede aprender sin estar motivada para aprender. Destacan que la motivación ayuda a dirigir la atención e influye en cómo se procesa la información. Aunque el razonamiento motiva a los estudiantes, su efecto sobre el comportamiento no es automático, sino que depende de cómo lo interpreten los estudiantes. La investigación ha identificado muchos procesos cognitivos que motivan a los estudiantes, como metas, comparaciones sociales, autoeficacia, valores e intereses. Los maestros deben considerar los efectos motivacionales de las prácticas docentes y las aulas para garantizar que los estudiantes estén motivados para aprender.

2.10 Subjetividad y su relación con el aprendizaje

Se comprende como subjetividad la organización de los procesos de sentido y significado que aparecen y se organizan de diferentes formas y niveles en el sujeto y en la personalidad. (González, 1999). Al plantearse la subjetividad como el sustrato ontológico para la comprensión de los procesos psíquicos, superamos las barreras rígidas entre los diferentes momentos y esferas de producción de conocimiento en las ciencias humanas y sociales en general, precisamente porque el concepto de subjetividad nos permite una representación compleja de los procesos psíquicos, que supera la <<cosificación>> de aquellas entidades objetivas relativamente independientes unas de otras.

Al asumir la subjetividad como la expresión ontológica de una comprensión histórico-cultural de lo psíquico, de hecho, nos orientamos a la superación de un conjunto de dicotomías que históricamente han caracterizado la representación de nuestro objeto, entre las cuales tenemos las siguientes: social-individual, intrapsíquico-interactivo, afectivo-cognitivo y consciente-inconsciente, entre otras.

La superación de estas dicotomías no es una simple afirmación teórica, sino que implica la construcción de la subjetividad como proceso que, de forma simultánea, es constitutivo y constituyente del individuo, como de los diferentes espacios sociales dentro de los cuales este se desarrolla.

La construcción de conocimientos relacionados con los diferentes aprendizajes del niño es un proceso subjetivo integrado en dos modos de producción de subjetividad, social e individual. Una persona suele aprender a través de varios procesos que lo describen como sujeto en cada momento de su desarrollo. En este sentido, la personalidad es el momento constitutivo del significado subjetivo del aprendizaje. Sin embargo, este significado subjetivo es inseparable de los sentidos y significados que se manifiestan durante el aprendizaje y que están fuertemente relacionados tanto con la calidad de los procesos comunicativos en los que participa el sujeto, como con el clima social que caracteriza a la escuela.

El conjunto de emociones que caracterizan este proceso caracteriza los escenarios subjetivos del aprendizaje del sujeto en sus diversas disciplinas, que representan la forma de organización en que se configuran los procesos complejos.

El aprendizaje deja de ser un proceso reproductivo y se convierte en un proceso productivo de un sujeto activo que participa en él a través de los procesos relacionales propios del aprendizaje. El diálogo, la reflexión y la construcción son factores importantes que aportan el clima de aprendizaje de la asignatura. El aprendizaje de un niño en las actividades cotidianas cumple con estas cualidades de manera espontánea, pero el aprendizaje institucionalizado muchas veces las omite y otorga un lugar central a la metodología y al docente, lo que impide que el alumno se encuentre a sí mismo como sujeto en su propio espacio.

El proceso de aprendizaje, en la sala de aula, es un proceso subjetivo, que no solo se nutre de la <<letra>> de la disciplina, ni del lugar, de su expositor o de los métodos empleados. La subjetivación del aprender es el resultado complejo de todas las instancias que se integran como productoras de sentido subjetivo y significado en este complejo proceso, entre ellas, la personalidad y los diferentes momentos de la subjetividad social presentes en la sala de aula, que no son solo aquellos generados por las interacciones presentes, sino también aquellos que caracterizan otros niveles de la subjetividad social y que aparecen en la escuela como expresión del carácter social más general que esta tiene.

Entender el aprendizaje, como procesos de construcción del conocimiento, implica comprenderlo en la multidimensionalidad y complejidad de su condición subjetiva. El sujeto que aprende está de forma simultánea implicado en la doble e inseparable trama de su historia, de su experiencia personal subjetivada en términos de su personalidad y de los diferentes momentos constitutivos de la subjetividad social, los cuales se expresan en significados y sentidos subjetivos concretos, a través de las propias acciones y decisiones que el sujeto va asumiendo en su tránsito por cada ambiente social particular.

Sujeto: se define como la persona capaz de generar un espacio propio de subjetivación en sus diferentes campos de actividad. El sujeto es la persona capaz de implicar su acción en el compromiso tenso y contradictorio de su subjetividad individual y la subjetividad social dominante

(González, 1991). Implica, por su propio carácter, opciones relativamente reducidas para la persona. Inclusive, unos de los atributos históricos que han caracterizado el orden occidental de la subjetividad social es el de la adaptación de la persona a lo establecido.

El sujeto aparece en una actividad que trasciende las normas formales, que se pone en condiciones de crear sus propios espacios de subjetividad, que posibilitan su desarrollo diferencial en los espacios de subjetividad social. Toda subjetividad social tiene principios y normas que limitan la expresión de muchas personas, la mayoría siempre está sujeta a ellos; Los otros que se convierten en sujeto de sus acciones son capaces de producciones alternativas que definen una tensión constante entre su producción y lo socialmente reconocido, tensión que se manifiesta de determinadas formas en determinados ámbitos de la vida del sujeto. Esta tensión entre la subjetividad social e individual es uno de los elementos importantes de la creatividad humana y, por lo tanto, del desarrollo humano.

La dimensión del sujeto implica una posición creativa ante el mundo. La definición de sujeto en la psicología tiene una profunda afinidad con el trabajo del sociólogo francés Tourain, (2002), quien ha expresado que cuando se habla con el sujeto, se hace desde un punto de vista opuesto a la trascendencia ya que se recurre a lo que resiste la sociedad, la singularidad al deseo de conocer al individuo.

Este deseo de ser actor individual no es una cuestión que pueda ser reducida a la subjetividad individual. La emergencia del sujeto en cualquier espacio social es un elemento constituyente de ese espacio, un elemento generador de nuevos sentidos subjetivos que son parte inseparable de la producción subjetiva de ese espacio social.

El sujeto, en la multiplicidad de sus concretos, expresa una subjetivación que implica a su subjetividad individual y a la social, integración única que aparece en forma de sentidos subjetivos singulares, que se desdoblan en trayectorias únicas dentro del espacio más homogéneo de la subjetividad social. Es imposible actuar como sujeto sin comprometer la producción de sentidos subjetivos, la que toma siempre un camino individual y otro social, pues implica de forma necesaria diferentes sistemas de relaciones de ese sujeto.

Cualquier expresión humana debe ser comprendida en las configuraciones de sentido subjetivo únicas de la persona y de los grupos e instituciones en que actúa, las que constituyen un material excepcional para entender la subjetividad social.

Esa relación inseparable de la sociedad y del sujeto ha sido expresada magistralmente por Touraine (1998) al afirmar que no solo la sociedad es omnipotente, sino que se requiere para reproducirse a sí misma y esto depende de la capacidad del sujeto para superar la descomposición social. El sujeto y la subjetividad social son dos categorías esenciales para repensar tanto el tema de la subjetividad, como las consecuencias de este tema para el desarrollo de diversas cuestiones asociadas a la propia idea del hombre y de las cuestiones sociales e institucionales en que vive.

2.11 Comunicación y aprendizaje

Una escuela, como cualquier institución educativa, debe construir un espacio interactivo claramente definido tanto en general como a un nivel específico, es decir, el salón de clases. Desde que el niño llega a la escuela, como al inicio de cada nuevo ciclo, siempre se le debe decir en lenguaje coloquial y dialogado cuáles son las normas escolares, qué se espera de él, cuáles son sus responsabilidades y derechos.

Esto inicialmente ayuda al niño a representar a su escuela. Este primer momento debe ser realizado por el director y su directiva, presentando a los diferentes docentes que trabajan con los niños. La primera aceptación debe darse en forma de diálogo en un ambiente afectivo sano, comprensivo y disciplinado. Posteriormente, ya en el salón de clases, continúa la presentación, esta vez con el docente, quien comienza a crear un ambiente social propicio para el diálogo, la seguridad y el respeto mutuo.

Este segundo momento es importante para la representación del niño de su salón de clases y maestro, y se convierte en un momento importante para su bienestar emocional, comunicación y deseo de aprender. Al mismo tiempo, el niño debe ver el ambiente de la escuela institucional como un orden acogedor, disciplinado, bien estructurado e inclusivo; Al mismo tiempo, deben sentir que se fortalece su identidad como miembro de la escuela. Con la facilidad de este ambiente interactivo, el salón de clases debe tener reglas muy bien definidas que el maestro explica pacientemente a los niños.

Los niños con trastornos de conducta diagnosticados precozmente deben ser tratados por separado desde el inicio del curso, y al mismo tiempo también se debe prestar atención a sus padres. La atención se utiliza de forma deliberada, porque los padres de niños con este tipo de dificultades suelen tener algunos conflictos difíciles de resolver, por lo que también es necesario contar con alguien con quien establecer una comunicación directa y genuina.

A menudo, la escuela funciona manteniendo a los padres informados sobre el progreso de sus hijos e involucrándolos más en el proceso de educación de sus hijos. Los docentes solo se dedican al campo académico, muy pocos prestan atención al campo emocional de sus estudiantes, los docentes suelen exigir la presencia de los padres cuando se presentan problemas de conducta o al momento de dar calificaciones. Este proceso entiende la comunicación como una actividad que culmina en el momento interactivo actual del sujeto, el cual surge como resultado de conexiones causales, momentáneas, indeterminadas en el sistema de comunicación del sujeto.

La comunicación, que caracteriza la expresión estable del sujeto en sus relaciones interpersonales, en su sistema de comunicación, es esencialmente diferente. Es importante considerar que el sistema de comunicación personal comienza a desarrollarse tempranamente; en el que el niño desarrolla diferentes sentimientos psicológicos sobre las personas más importantes del entorno, que de alguna manera están relacionados con su bienestar, proceso en el que el niño comienza a desarrollar diferentes sentimientos sobre las personas relacionadas con sus necesidades, los cuales son positivos o negativos según el tipo de relación. Considerando que el docente es una persona importante para el niño y de él depende qué sentimientos despierta en sus estudiantes.

La comunicación ocurre a través de dos canales importantes: verbal y no verbal. La palabra es una expresión intencional clara que no implica el uso de elementos fuera del control del sujeto. En ambos canales se expresa un mensaje afectivo, pues la palabra, independientemente del contenido que explique, representa una forma de expresión con cierto tono emocional, lo que se evidencia en diversos indicadores de expresión verbal.

La comunicación como proceso multidimensional tiene una o más motivaciones conscientes y otras que no. En cada momento del proceso de comunicación, los sujetos abordan

diferentes necesidades, lo que significa la capacidad de ponerse en el lugar del otro para crear un espacio común que dé sentido positivo a los diferentes participantes. relación La comunicación es un proceso que crece dentro de ella, por lo que para crecer hay que crearla. La creación de una comunicación evolutiva requiere que los participantes superen cualquier prejuicio o rol que coloque a una persona por encima de las demás, porque, aunque las diferencias individuales son hechos asumidos en todas las relaciones humanas, la auto sustitución no puede ser una condición del proceso de comunicación humana (Gonzalez, 1995).

La comunicación significa la creación de nuevas necesidades y representaciones en el espacio interactivo de los sujetos que participan en él, un espacio que encuentra expresión constante en la configuración subjetiva creada por toda relación humana estable y significativa. Lo que hace del desarrollo de la comunicación un proceso social, colectivo, pero al mismo tiempo un profundo significado personal para los participantes, que no puede desligarse de su valor social. Que, durante el crecimiento del individuo, la persona lo expresa en todo su sistema de comunicación, lo que significa nuevas exigencias en sus diversas relaciones humanas estables, las cuales deben encontrar un espacio definido para este proceso.

Si este espacio no se produce, la relación puede experimentar dificultades y nuevos conflictos que pueden destruirla si no se resuelve en su propio marco. Por tanto, la relación humana sufre constantemente el desafío que encierra, su estabilidad, el crecimiento de los sujetos que la desarrollan, que es parte de la naturaleza del proceso comunicativo. Otra contradicción general en el proceso de comunicación se da entre las esferas personales con las que el sujeto se siente satisfecho dentro de la relación y los aspectos negativos que experimenta en ella. Un hombre satisface un determinado conjunto de motivos en toda relación humana, pero esta satisfacción no significa eliminar los sentimientos negativos creados por las partes insatisfechas.

El significado psicológico de esta contradicción depende de la representación consciente organizada por el sujeto en relación con los sentimientos negativos que le provocan los aspectos insatisfechos, lo que depende en gran medida de su importancia en la configuración de la personalidad. Teniendo en cuenta la consideración anterior, es comprensible que cada persona actúe en su sistema relacional a partir de aquellas representaciones conscientes, que en algún

momento entran en conflicto con nuevas necesidades individuales derivadas de su propio desarrollo individual.

Estas nuevas necesidades exigen un cambio en el estado actual de las relaciones del sujeto, lo que, de no ser aceptado por el sujeto, puede conducir a crecientes insatisfacciones y conflictos en la relación, que afectan gravemente la comunicación. Esto significa que debe haber un espacio personal para las nuevas necesidades que surgen en los miembros de la relación a medida que se desarrollan, y si afectan la relación, deben abordarse a través de la comunicación. Nuevas necesidades crean nuevas motivaciones, proceso que el sujeto puede asumir y dirigir deliberadamente, o bien crear profundas contradicciones, cuyas consecuencias obligan al sujeto a elegir un camino o a entrar en un proceso cada vez mayor de degeneración.

Si no se abordan las consecuencias negativas, adquieren un potencial dinámico creciente y pueden convertirse en configuraciones de personalidad dominantes en cualquier momento. Una de las manifestaciones psicológicas de la alienación es la desconexión entre el proceso de comunicación y las necesidades humanas genuinas, que a menudo se fomenta en nuestra cultura y sus instituciones. Desde temprana edad le enseñamos al niño a expresar lo que debe expresar, y no lo que siente, aunque sin duda la socialización requiere la aceptación de las normas, valores y demás elementos de la sociedad importantes para la vida, en base a los cuales se forma la verdadera personalidad. Las necesidades dependen de la base de la socialización. La formación centrada en el ser humano exige romper los lazos autoritarios y unidireccionales asociados al proceso de adquisición del sujeto, que sólo es posible a través de la comunicación.

Partiendo de lo anterior, el niño debe ser educado dentro de la comunicación, lo que consiste en desarrollar un sistema de valores y cosmovisiones que refuercen la implicación de la autoestima, el proceso comunicativo y que apoyen el sentido moral, justo y enriquecedor de la expresión comunicativa. El centro de la construcción moral autoritaria es poner el cumplimiento de la evaluación como elementos centrales de la cosmovisión sobre las relaciones humanas, lo cual debe ser transformado desde una cultura de la comunicación y, por tanto, de la subjetividad.

La persona educada, fuera de una cultura de comunicación, llega a ser incapaz de concientizar e identificar los problemas y contradicciones que se dan en sus relaciones más íntimas,

pues ha sido educada en valores que impiden percibir lo negativo o lo contradictorio en el deber ser de sus relaciones más relevantes. En la comunicación aparecen de forma permanente nuevas vivencias, percepciones y reflexiones, que implican activamente a los sujetos del proceso. Lo que conlleva a que el proceso de comunicación trascienda metas, objetivos y representaciones, es un proceso vivo, donde cada momento actual tiene un nuevo sentido. Esta dialéctica, entre lo planteado por el sujeto o lo apropiado por el proceso, es permanente, manteniendo activo al sujeto en el curso de su relación.

La interacción que se produce en el proceso de construcción del conocimiento es solo uno de los diversos momentos que tiene la interacción profesor-estudiante en el aula. Con frecuencia el momento interactivo produce emociones, interrogantes y reflexiones, que permiten al sujeto una continuidad activa y reflexiva sobre un momento pasado, a lo largo de lo cual se establece un papel activo en que el sujeto asume la continuación de una interacción que resulta fructífera, se produce un momento activo de construcción o reconstrucción del conocimiento. Por ello, la interacción profesor-estudiante no se reduce al momento cognitivo de construcción del conocimiento; lo primero que el maestro tiene que lograr con sus alumnos es la formación de una verdadera relación profesor-estudiante, que se caracterice por la seguridad, el respeto y la motivación hacia la actividad. Por tanto, la interacción con el maestro se convierte en la vía esencial para el desarrollo de estos factores.

El aprendizaje, por lo tanto, se representa como un proceso activo e integral del sujeto a la construcción del conocimiento, no como la reproducción de una información construida fuera de él y transmitida mecánicamente, ni tampoco como construcción, solo cognitiva. González (1999) menciona que el aprendizaje pasivo reproductivo no estimula el desarrollo del sujeto, sino que conduce a la fijación memorística de una información que tiende a la extinción y que el sujeto no puede personalizar, o sea, no puede utilizar de forma creativa ante situaciones nuevas o generadas por él.

En el sistema educativo de muchas escuelas, se lleva a cabo un aprendizaje pasivo, donde el niño escucha y apenas tiene la oportunidad de expresar abiertamente sus pensamientos sobre los eventos que aprendió o las condiciones dentro de la escuela. Un niño, cuando ingresa a preescolar

o primer grado, es sensible al criterio del maestro, su seguridad, independencia e intereses de aprendizaje dependen de su relación, comunicación con el maestro. Esta relación puede verse muy influida por la simpatía del maestro, que muy a menudo se dirige hacia los niños más disciplinados y que aprenden más rápido.

Lamentablemente, la falta de cultura comunicativa determina que el docente no esté preparado para la comunicación, que los estudiantes no adquieran las habilidades y la inclinación para desarrollar la comunicación con sus estudiantes. Las preferencias del docente son uno de los elementos que más influyen en el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad en los primeros grados escolares. Lo que hace necesario entender el aprendizaje como un proceso de comunicación que requiere el uso del diálogo y la cooperación docente-estudiante y estudiante-estudiante en el proceso de adquisición del conocimiento. Llegar a este complejo proceso requiere superar varias etapas que permitan crear una verdadera atmósfera interactiva, la cual debe iniciar desde los primeros grados de la escuela, si esto no sucede, no hay límite absoluto para no comenzar más tarde, porque cada persona necesita sentir la aceptación del otro y la experiencia de estar con él para comunicarse, la comunicación te ofrece algo positivo.

González (1999) señala que los estudiantes experimentan sentimientos fuertes o angustia emocional porque su seguridad se ve amenazada, cuando no se satisfacen sus necesidades psicológicas o cuando se sienten aislados, devaluados o valorados juntos, su capacidad para hacer la tarea se reduce. Esta es la queja de padres y docentes: no hacen los deberes, pero no se toman el tiempo de investigar las razones de este descuido y mucho menos atender las necesidades de los niños.

Construir conocimiento a través del diálogo en un clima participativo y de cuestionamiento significa entender la disciplina como el deseo del estudiante de participar en una actividad y seguir las reglas de interacción en ella, no como una limitación a la participación y espontaneidad de la actividad. Expresar sentimientos y acciones relacionadas con el desempeño de tareas. Aprender dialogando no es hablar todo el tiempo, ni con el profesor ni con otra persona, sino que lleva a la experiencia de que hay un interlocutor estable en el proceso personal al que se puede contactar si es necesario.

La posibilidad de utilizar el diálogo en el aprendizaje brinda a los escolares la posibilidad de concentrarse en el proceso de información sin obstáculos, por lo que el uso del diálogo en el aprendizaje también debe ir acompañado de otros cambios que se están produciendo en el sistema educativo, que hacen que la atención del estudiante sea dirigida a su aprendizaje personalmente activo. En la interacción de aprendizaje, la evaluación también forma un proceso de comunicación que sigue constantemente el proceso de desarrollo del aprendizaje. En este proceso, el estudiante se siente constantemente renovado, entusiasmado y bien informado durante la creación de su conocimiento para pasar a una nueva etapa en este proceso.

Por lo tanto, la evaluación debe convertirse en un proceso individual, durante el cual el docente acompaña el progreso de la lógica y las acciones del estudiante en el aprendizaje, retroalimentando para superar los errores, motivando y orientando al siguiente momento de aprendizaje (González, 1995). En los primeros años de escuela, los niños no deben experimentar frustración con el aprendizaje. En los primeros tres grados de la escuela primaria, el niño forma su identidad de estudiante, proceso que está íntimamente relacionado con su seguridad emocional y autoestima, y si no se configura correctamente, obstaculiza constantemente su otro desarrollo, el desarrollo mental.

El proceso de evaluación no puede funcionar como una forma de influir en el estudiante a través del cual se obtiene el resultado, sino como una relación humana que penetra en el proceso de construcción del resultado a través del objeto. Aparte de que la evaluación es un proceso objetivo destinado a diagnosticar el estado actual del conocimiento de una persona y despertar nuevos momentos en su construcción, la evaluación debe apuntar al desarrollo general de una persona y no es completa investigación evaluación del conocimiento. Es sabido que la tradición educativa establecía firmemente la recompensa del resultado, independientemente de lo que significara su orientación para el investigador.

Desde nuestro punto de vista, es evidente premiar a los estudiantes durante el proceso de evaluación, pero tratar de estimular el progreso real de cada estudiante, independientemente de su posición relativa en relación con los demás (González Rey, 1995). Esta es una de las principales quejas de los niños, en donde ellos expresan su descontento, ya que, aunque no obtienen las

mejores notas, su esfuerzo es tan real como los que sí las obtienen. De esta es posible separar el plano cognitivo, en el proceso de construcción del conocimiento, del personal, el clima y las características de la comunicación, y permite al escolar centrarse en las operaciones del conocimiento, sin que esto le cree reacciones emocionales inadecuadas hacia sí mismo.

Por lo tanto, la evaluación, como proceso de comunicación, rompe con las tendencias de formación de estereotipos en relación con la capacidad de aprendizaje de los escolares y en relación con ellos mismos y con los demás, para que el potencial de desarrollo se mantenga actual y flexible. Un proceso en el que el individuo es mucho más que una categoría valorativa, por lo que evaluar y valorar lo que tiende a etiquetar sólo puede conducir al empobrecimiento personal ya la incapacidad de comunicar. El proceso de evaluación en la escuela es parte del proceso de agregación de valor social a través del cual se forma la personalidad. Este estigma es más evidente en los niños con problemas de conducta, principalmente agresivos, porque son ellos los que habitualmente inician peleas y si no lo hacen, los profesores no les creen. Por otro lado, cuando se dan cuenta de que no iniciaron la pelea, no ignoran la situación, pero son indiferentes a lo que sucede cuando el niño hace una rabieta, porque su comportamiento no llama la atención de la maestra.

Desde el punto de vista anterior: la falta de atención a los procesos sociales y al propósito de vida de ciertos individuos fue uno de los factores que más incidió en la formalización, la parálisis paulatina de la iniciativa y el entusiasmo social en aquellas empresas. – Un factor irrelevante en el análisis de la crisis en Europa del Este (Gonzalez, 1995).

La comunicación con los padres es una parte importante de las actividades educativas de la escuela. Muchos tienen la idea errónea de que la escuela es responsable de la educación de sus hijos, así como muchos maestros sienten que la familia es responsable por el comportamiento del estudiante. Esto se suele decir en Guatemala, razón por la cual los niños ingresan al sistema educativo a una edad cada vez más temprana. Porque los padres piensan que la escuela es la encargada de inculcar valores y principios, olvidando que eso pasa en casa. Es importante recalcar que la relación entre escuela y familia no puede limitarse a enlaces informativos o actividades de fin de año.

El docente y psicólogo escolar debe mantener un diálogo estable con los padres, quienes de una u otra forma son elementos importantes del sistema de comunicación de los escolares. Como en toda comunicación profesional, el maestro no puede mostrar fríamente al padre lo que debe hacer en casa, porque este comportamiento del maestro hace sentir a los padres que el maestro les está transfiriendo sus responsabilidades. Una vez establecida la relación de comunicación inicial con los padres, el docente asegura su participación en el aprendizaje y los orienta en el camino escolar del niño. permite una retroalimentación continua al otro.

El trabajo con los padres debe ser individual y colectivo. En el proceso de relación entre padres y maestros, también se deben formar grupos de padres, cuyo propósito no es solo hablar sobre cómo les va a los niños, sino que se escuchen unos a otros sobre sus experiencias con los niños y el maestro que ayuda e implica a los más rezagados.

Promover el diálogo entre padres y maestros facilita las relaciones entre padres e hijos que a veces están impulsadas por la distancia o la ignorancia mutua. Es el seguimiento que los padres dan al desarrollo de sus hijos durante su vida escolar, lo que favorece mucho el contacto con ellos, ya que la mayor parte del tiempo lo pasan en la escuela. A menudo hay casos en los que padres e hijos actúan como extraños entre sí; tal vez no tienen idea de cómo o hacia dónde va la vida del otro en ese momento.

No es raro que las relaciones entre padres e hijos se apoyen en estereotipos mutuos que impiden un diálogo sano y auténtico, razón por la cual la comunicación con los padres se convierte en una parte importante del aprendizaje verdaderamente interactivo y en un importante factor dinámico en el desarrollo general de los escolares. La escuela traspasa sus fronteras cuando llega a los hogares con la colaboración y compromiso de los padres.

La comunicación individual del maestro con el niño debería ser un principio importante del sistema de enseñanza-comunicación, pero ha recibido mucha menos atención en la literatura que las técnicas de enseñanza. La comunicación individual da un significado psicológico a otras formas de comunicación profesor-estudiante; Una situación que se observa a menudo en el caso de los docentes que, en su trabajo personal con el niño o al orientar a los padres, se basan

únicamente en el material relacionado con el niño en el libro de texto a lo largo del día y durante el año escolar.

Las actividades practicadas deben llevarse a otro contexto para que interese al niño. Es importante que el niño pueda experimentar en cualquier momento el cariño, la aceptación y el respeto en una conversación personal, así como la disposición del maestro a apoyarlo sin decírselo directamente. Por tanto, la relación entre el docente y el estudiante debe convertirse en uno de los elementos dinamizadores importantes que despierten el interés del estudiante por aprender, lo que hace necesaria una buena relación con el docente, que contribuya a romper estereotipos negativos en la presentación de las asignaturas que los escolares a menudo transferido de niveles anteriores. Esto refleja la importancia de que el docente se abstenga de usar su poder en una relación autoritaria y pase a un nivel más técnico donde comunique seguridad al estudiante, aunque no exista una formación adecuada para este tipo de relación.

Los docentes se forman más para impartir los contenidos específicos de sus asignaturas que para trabajar las relaciones interpersonales con sus alumnos, ámbito en el que muchas veces se sienten inseguros por falta de control. Finalmente, la comunicación significa el desafío de diferenciar, individualizar, crear espacios diferentes con los estudiantes, actuar con flexibilidad para expresar su presentación. La comunicación se construye entre dos sujetos que encuentran un espacio interactivo común y especial, es imposible llevarla a formas únicas que muestren el papel y la función de cada parte en la comunicación.

2.12 Desarrollo del niño y el aprendizaje

No se va a profundizar en la anatomía ni en el funcionamiento del cerebro con respecto al aprendizaje, pero es importancia hablar de la neuroeducación, ya que examina vestigios que los procesos educativos dejan en el cerebro y busca visualizar las relaciones entre estos datos y el modo como nos comportamos. Es un marco donde se colocan los conocimientos y de cómo este interactúa con el medio que le rodea en su vertiente específica de la enseñanza y el aprendizaje. Aporta a través de la investigación científica datos más allá de opiniones o ideologías, estas son importantes para los maestros y la sociedad en general, incluyendo a padres, instituciones de enseñanza, medios de comunicación y, desde luego, a personas que toman decisiones sobre la

educación de un país, es decir, aquéllos que tienen la responsabilidad de instrumentar políticas educativas. Con esto se identifica la importancia del medio social y emocional en el rendimiento académico. La intervención de las emociones permite fomentar el aprendizaje, mientras mayor sea la emoción experimentada, mayor será el aprendizaje obtenido.

Las habilidades sociales son importantes para el proceso de educación y aprendizaje en el centro educativo. La imitación, la atención compartida y la comprensión empática son parte importante en el aprendizaje. Los niños aprenden por imitación, esta es una capacidad emocional innata; es el área social de aprendizaje poderosa. Imitan las conductas de los padres, lo que hacen y cómo lo hacen, cómo hablan y cómo gestionan y controlan las emociones. La imitación tiene un rol grande en el aprendizaje, multiplica las oportunidades de aprender. La imitación acelera el proceso, los niños aprenden por observación de hechos que realizan las personas de su entorno, de sus padres no es tan fácil; no es algo idéntico de lo que el niño ve, sino una selección específica relacionada con las intenciones y objetivos que persigue el adulto. Los actos imitativos son altamente discriminativos, los niños eligen quién, cuándo y qué imitar y utilizan no solo la imitación pura y pasiva, sino que auto descubren nuevos modos de resolver los problemas.

Atención compartida: dos personas mirando un mismo objeto o evento. Se ha encontrado que es una base importante para la comunicación y el aprendizaje. Es un proceso que une adultos y niños pequeños y les hace participar del mundo de la percepción de un mismo objeto o de personas, lo que ayuda en el aprendizaje, le brinda significados de las palabras y la comunicación social.

La comprensión empática es la capacidad de cómo siente y piensa otra persona, se esté o no de acuerdo con él; es identificarse con la situación. Ser empático no implica dejar de lado las propias convicciones y asumir las del otro. Este aspecto es importante para tener una actitud reflexiva de los errores de los demás y tomarlos como oportunidad de aprendizaje, de cuestionamiento y crecimiento; es aceptar los errores de otros y los propios como parte de un proceso de superación. Esto genera aprendizajes positivos frente a los errores.

En cada uno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestros estudiantes están presentes sus emociones (Rotger, 2014). Los maestros juntamente con los padres deben buscar que

los niños tengan las emociones niveladas para el proceso de aprendizaje. Se debe tener presente que, si un niño no se siente motivado para aprender, le será difícil poner atención y realizar las tareas por cuenta propia. Para lograr que las emociones estén niveladas hay que aprender a autorregularse. Es preciso convertirse en un niño autorregulado para aprender de manera independiente por el resto de la vida. Los niños autorregulados poseen una mezcla de destrezas de aprendizaje académico y autocontrol que ayuda en su aprendizaje y aumenta su motivación; es decir, tienen la destreza y la voluntad para aprender.

Los niños con autorregulación están motivados para aprender. Les interesa el trabajo escolar, les importa más estudiar que verse bien en compañía de los demás. Incluso si una tarea particular no los motiva internamente, evalúan racionalmente la posibilidad de obtener ganancias. Saben por qué estudian, por lo que sus acciones y elecciones no están controladas por otros, sino por ellos mismos. Pero el conocimiento y la motivación no siempre son suficientes; también requiere autodisciplina.

De acuerdo con Rotger (2014) las emociones se encuentran en cada aprendizaje y en los procesos de enseñanza del profesor, influyendo en ellos de manera positiva o negativa, es decir, motivando o bloqueando el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Las emociones son muy importantes en el proceso de aprendizaje. Las emociones afectan positiva o negativamente en la atención, memoria, concentración y la forma en que se procesa toda la información.

Cuando un niño se siente estresado existe la posibilidad de tener dificultades para concentrarse y para aprender un tema o para hacer tareas. Si un niño está entusiasmado e interesado en aprender estará dispuesto a la realización de tareas y estará con mejor disposición a involucrarse en el aprendizaje. Las emociones influyen en la capacidad de los estudiantes para recordar y recuperar información, asimismo, influyen en la forma en que se procesa la información. Los estudiantes tienen diferentes formas para abordar un problema dependiendo su estado de ánimo. Las emociones pueden influir en el aprendizaje de muchas formas; es importante que los maestros y padres conozcan y tomen en cuenta que las emociones son importantes para aprender, por lo que deben enseñarle a manejarlas para facilitar un ambiente de aprendizaje efectivo.

Al respecto, Mora (2014) afirma que el aprendizaje del niño debería implicar acercamiento a la naturaleza y no solo entre cuatro paredes. Un niño aprende con ideas y con percepciones, emociones, sensaciones y movimiento, ya que todo lo que hay en el mundo y frente al niño, lo enseña. Los niños aprenden a través del juego, es el primer aprendizaje infantil. Todo ello aunado a todos los factores emocionales que brindan los padres, en especial la madre; el aprendizaje se vuelve significativo y emotivo. Se piensa que conforme crece el niño deja de aprender de la misma manera, por lo que la enseñanza se vuelve la acumulación de conocimientos y con más tareas, por lo que juego dentro del aula se minimiza, ocasionando en la mayoría de los estudiantes desmotivación y el rechazo para aprender. Los niños deberían aprender en lugares amplios y tener la oportunidad de aprender de forma vivencial, en donde puedan oír, tocar, oler, comer, entre otros.

El maestro y padres deben no solo ver los rasgos cognitivos y fisiológicos de los niños, sino los afectivos y emocionales, que sirven como indicadores relativamente estables, asimismo, como perciben, interaccionan y responden al contexto de aprendizaje. Poder observar los métodos más adecuados para aprender y estudiar.

Es importante trabajar con los estudiantes la autoevaluación de sus estilos de aprendizaje desde los primeros años de la primaria; esto les brindará la motivación para encontrar las herramientas que le faciliten la adquisición de aprendizaje, lo que contribuirá a que el maestro y padres puedan observar sus diferentes técnicas y las adapten en el proceso de enseñanza tanto en el centro educativo como en casa en la realización de tareas.

La emoción es esa energía codificada en la actividad de ciertos circuitos del cerebro que nos mantiene vivos. Sin la emoción, sin esa energía base, nos encontraríamos deprimidos, apagados. Con esa emoción apagada no se podría ver y darse cuenta de que tiene todo lo que se desea. Esa emoción puede extinguirse por muchas y variadas situaciones en cualquiera que vive en sociedad. Cuando tal apagón ocurre en el niño, sus consecuencias para la vida en el colegio, para aprender y memorizar, son obviamente muy negativas (Mora, 2014).

La emoción es importante en el aprendizaje para la retención de información, mantener la curiosidad y la atención y el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo. Las emociones son importantes para los procesos de aprendizaje y de memoria. También sirven para almacenar y

evocar memorias de una manera más efectiva. Una situación o acontecimiento en el que estén involucradas la emociones, positivas o negativas, permite mayor capacidad de almacenamiento y al recordar lo sucedido, se debe tener claro que, si es de dolor o angustia, en el caso del aprendizaje escolar puede ser objeto de olvido o rechazo, pero si es con emoción positiva, el deseo por seguir aprendiendo es mayor. La emoción es un ingrediente básico del proceso cognitivo y del razonamiento.

Esto nos lleva a la teoría de Sternberg que afirma la existencia de una capacidad para elegir el propio comportamiento a partir de la relación de la inteligencia con el mundo interno, la experiencia particular y la relación con el contexto (Olga Cañizales, 2015). Esto nos indica que, a los niños, desde pequeños, se les debe instruir a buscar la felicidad, superar la imagen que se le determina; enseñarles el sentido de la vida y su plenitud, desarrollar y alcanzar su potencial, comunicar sus sentimientos, reconocer, gestionar y manejar sus emociones, y buscar su autorrealización. Educarlos para que aprendan a elegir y luego asumir las consecuencias de esa elección y que comprendan que el cambio está en sus manos; mostrarles que la vida se orienta a través de objetivos y metas por alcanzar en diferentes esferas de la vida.

Capítulo III: Método de investigación

3.1 Diseño de investigación

La investigación cualitativa es un método de investigación que se enfoca en comprender el comportamiento humano y las razones detrás de esos comportamientos. A diferencia de la investigación cuantitativa, que se enfoca en la recolección y análisis de datos numéricos, la investigación cualitativa se enfoca en la exploración de experiencias individuales y subjetivas a través de la recopilación y análisis de datos no numéricos (Gonzalez, 2006; Gil 2012).

La investigación cualitativa es especialmente útil cuando se trata de explorar temas complejos o emergentes, donde no hay mucho conocimiento previo disponible. El método de investigación consiste en la recopilación de datos a través de diferentes técnicas, como la entrevista, observación y análisis de materiales visuales como fotos y documentos.

La investigación cualitativa se enfoca en el análisis de datos a través de la identificación de temas y patrones, en lugar de utilizar métodos estadísticos para analizar una muestra representativa. El objetivo final de la investigación cualitativa es el desarrollo de una comprensión más profunda de la experiencia humana y el comportamiento.

Por otro lado, el diseño narrativo se refiere a una técnica de diseño que se enfoca en contar historias efectivas a través de un diseño gráfico convincente y coherente (Arias & Alvarado, 2015). El diseño narrativo es muy efectivo en la comunicación de ideas complejas y abstractas, ya que las historias pueden ser utilizadas como vehículos para la transmisión de conceptos más complejos.

El diseño narrativo se enfoca en la creación de una estructura de historia sólida, utilizando elementos como personajes, tramas, escenarios y narrativas. El diseño narrativo es muy efectivo en la comunicación de información a una audiencia, ya que capta la atención del espectador y facilita la retención de información.

En la actualidad, la investigación cualitativa y el diseño narrativo son cada vez más utilizados juntos, ya que ambos se enfocan en la comunicación efectiva de ideas complejas. El diseño narrativo puede utilizarse para presentar los resultados de la investigación cualitativa de una manera clara y concisa, lo que facilita a la audiencia la comprensión de la información.

El diseño narrativo puede utilizarse también para definir el enfoque de la investigación cualitativa, proporcionando una estructura clara para la recopilación y análisis de datos. En general, la combinación de la investigación cualitativa y el diseño narrativo es una técnica muy efectiva para la comunicación de ideas y la creación de una comprensión más profunda de la experiencia humana y el comportamiento.

3.2 Descripción de sujetos

Los individuos participantes, en la investigación, fueron seleccionados aleatoriamente, pero teniendo en común la característica de presentar Bajo Rendimiento Escolar, según las entrevistas, evaluaciones y hoja de referencia de los maestros. Los niños se identifican por presentar en su historial escolar mayor incidencia de Bajo Rendimiento Escolar; por ello, habían sido sometidos a diversas estrategias psicopedagógicas, algunos habían presentado cambios y otros continuaban con los mismos retos o se habían intensificado. Posteriormente se analizó cada caso, y se seleccionaron 5. La anterior selección se llevó a cabo por la relación constante del investigador con la población, y la posibilidad de interactuar con los individuos participantes

El estudio se efectuó en dos instituciones psicopedagógicas, uno es el Centro de Desarrollo Psicopedagógico “Ciudad Fares”, en donde se dedican al trabajo psicopedagógico con niños con dificultades en el aprendizaje, que provocan Bajo Rendimiento Escolar, y el Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica ISIPs “Mayra Vargas Fernández”, en donde se dedican, según su misión, al “Servicio psicopedagógico multidisciplinario y transdisciplinario centrado en el niño y su contexto (familia, escuela y comunidad) con finalidad de investigación y formación profesional para el desarrollo nacional”.

Las dos instituciones implementan el tema de la trilogía educativa, pretendiendo con ello involucrar en el proceso psicopedagógico a los padres, niños y maestros. Al ingresar, tanto al centro como al instituto, se informa a los padres de la organización y forma de trabajo; además se les incluye de forma directa en las diversas actividades psicopedagógicas en las que deben participar y en los programas de asesoría psicopedagógica a padres de familia.

Para participar, a los padres se le brindó información con respecto al tema y se estableció un compromiso de participación en la aplicación de las herramientas psicopedagógicas, ya que son

considerados como parte del proceso. La población que asiste a los centros psicopedagógicos está integrada por niños y niñas comprendidos entre 6 a 12 años, padres y madres de estos niños.

La población atendida proviene de familias integradas y desintegradas, de los niveles socioeconómicos bajo y medio, en donde los recursos económicos de la mayoría solamente cubren necesidades básicas, viven en sectores residenciales y en áreas rojas. Los motivos de consultas, en general, son porque los niños presentan Bajo Rendimiento Escolar; se caracterizan por presencia de problemas emocionales, conductuales y académicos.

Los niños que participaron en esta investigación pertenecen a colegios o escuelas y están comprendidos entre 8 a 12 años, con presencia de Bajo Rendimiento Escolar.

Centro de Desarrollo Psicopedagógico “Ciudad Fares”

Cuenta con un equipo de profesionales psicólogas, terapistas del lenguaje, educadoras especiales y estudiantes practicantes de psicología de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Los equipos de trabajo están en constante comunicación con respecto a las necesidades de la población a nivel individual y grupal. El centro está ubicado en la zona 8 de Mixco, San Cristóbal. Este centro atiende niños de 6 a 12 años que presentan dificultades en el aprendizaje y a sus padres, así como a adolescentes y adultos en el área clínica.

Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica ISIPs “Mayra Vargas Fernández”

Cuenta con personal administrativo, equipo de docentes asesores, estudiantes practicantes de licenciatura en psicología y terapistas del lenguaje. Los equipos de trabajo están en constante comunicación con respecto a las necesidades de la población a nivel individual y grupal. Esta institución es un organismo de la Escuela de Ciencias Psicológicas, ubicada en las instalaciones del Centro Universitario Metropolitano CUM de la Universidad de San Carlos de Guatemala, zona 11. Atiende niños comprendidos entre 6 a 12 años que presentan dificultades en el aprendizaje, a sus padres de familia y maestros.

3.3 Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la investigación cualitativa son considerados por González (2006) verdaderos <<trechos vivo>> de información, cuando conseguimos convertir nuestra relación con los sujetos estudiados en un espacio productor de sentidos subjetivos, donde su expresión con y ante el investigador, cobra un sentido particular para el sujeto. El sentido subjetivo aparece en la medida en que el sujeto consigue expresarse de forma libre, creativa y personal en un espacio y sobre un tema que facilita su producción.

Para realizar esta investigación, con base en la teoría de la subjetividad, se procedió a efectuar el estudio de casos y se dialogó con los sujetos en diferentes ámbitos. El diálogo propició a los participantes ser espontáneos, logrando hacer sus propias configuraciones y darle significado a lo que estaban expresando sobre el tema investigado. Conforme la relación avanzaba y los sentidos subjetivos tomaban diversas formas, el rol del investigador fue ser solo un facilitador, de acuerdo con el momento de la conversación.

Instrumentos para las madres y los padres

Para recabar la información con los padres y las madres, se recurrió a la conversación espontánea, que de acuerdo con González (2006) implican una responsabilidad compartida ya que facilita que cada participante se sienta sujeto del proceso. Requiere de conversación reflexiva, atención a las conversaciones y emergencia de sentidos subjetivos. Además de la conversación como técnica, se usaron los instrumentos escritos que permiten la posibilidad de reproducir expresiones que facilitan la producción de sentidos subjetivos y configuraciones implicadas en el tema de estudio (González, 2006, pág. 75).

Instrumentos para las niñas y niños

Se utilizaron, cuestionarios abiertos, mapas de comunicación para que el niño exprese sus preferencias y las expectativas de sus padres, las características, gustos, miedos y deseos. Además, la técnica preferente fue el diálogo con el menor. Se encontró apoyo con las láminas como técnica de conceptualización proyectiva y las fotos como forma de acceder a la subjetividad vivida, que, con frecuencia, es más difícil de lograr por otras vías. Se busca la producción de conversaciones

que faciliten la expresión del sujeto y no apenas respuestas perceptuales. También se usaron dibujos como técnica para la expresión simbólica y así generar expresión de sentidos subjetivos por una vía diferente a la palabra, y que, a su vez, facilitará la construcción de trechos de información en la conversación, como forma de profundizar en la hipótesis sobre posibles sentidos subjetivos desarrolladas a partir del dibujo.

3.4 Procedimiento

El escenario de investigación ya estaba establecido, ya que se trabajó en los salones y talleres del Instituto de servicio e investigación psicopedagógica ISIPS “Mayra Vargas Fernández”, ubicado en la 9 Avenida 9-45, Zona 11, en el Centro Universitario Metropolitano—CUM. Este Instituto cuenta con 4 salones para trabajar de forma grupal con padres de familia y maestros; con 3 salones psicopedagógicos para trabajar de forma grupal o individual con niños; 3 salones para Terapia del lenguaje; un taller de Psicomotricidad; uno de lectura y escritura; una cocina (a la cual se le llama de desarrollo de pensamiento lógico); 7 oficinas para trabajo individual con padres de familia y un parque psicopedagógico; además cuenta con una sala de sesiones, una coordinación, una unidad de recursos psicopedagógicos y un lugar secretarial.

En el Centro de Desarrollo Psicopedagógico “Ciudad Fares” ya está establecido. Se trabajó en los salones, tanto de los niños como en el de padres. Este centro está ubicado en la Zona 8 de Mixco, San Cristóbal. Este centro cuenta con 2 salones Psicopedagógicos para niños; un salón para terapia del Lenguaje; una oficina para atención individual; un salón para el trabajo grupal; un salón de desarrollo de Pensamiento lógico; un salón de lectura; una oficina para atención a la población; un área de recursos psicopedagógicos, una recepción y un patio.

Se trabajó con niños comprendidos entre 8 a 12 años, que presentan Bajo Rendimiento Escolar, según referencia de los maestros y según los diagnósticos o impresiones clínicas. La presentación de la investigación, a las madres de familia, fue a través de una presentación del tema de investigación, luego se llegó a una reflexión y se realizó un diálogo sobre la importancia del tema en la atención psicopedagógica de los niños.

Con los niños se realizó una explicación, a través fotos y láminas, sobre la forma de trabajar, en especial que iba a ser un trabajo en conjunto con sus madres, para identificar, analizar,

caracterizar y comprender aspectos subjetivos que aparecen en las respuestas ante el Bajo Rendimiento Escolar

- Historia Personal, proporcionada por los padres y al momento de ingresar. Permitió identificar algunos aspectos de la subjetividad individual y social, así como sus características.
- Observaciones realizadas por la psicóloga con respecto al Bajo Rendimiento Escolar y sus relaciones interpersonales con el personal del instituto y centro. Esto proporcionó datos que llevaron a identificar y analizar el tipo de relaciones con sus pares y su familia, información que conllevó a caracterizar dicha dinámica, así como el Bajo Rendimiento Escolar.
- Dinámica conversacional: conduce al sujeto a expresar necesidades, conflictos y reflexiones que evidenciaron sus emociones, lo que facilitó nuevos procesos simbólicos y reflexiones, de acuerdo con sus campos significativos de su experiencia personal, los cuales conforman sentidos subjetivos en los diversos espacios de su configuración individual. (Gonzalez Rey, 2006)
- Dinámica conversacional: que contenían conversaciones reflexivas, cuestionadoras por parte de los sujetos estudiados.
- Información recabada en los antecedentes escolares, reportes e historial personal.

3.5 Diseño y metodología de análisis de la información

Para el análisis de la información, se recurrió a la técnica del análisis del discurso. El análisis del discurso es una disciplina que se centra en la comprensión y la interpretación de los diferentes tipos de lenguaje que se utilizan en la comunicación humana (Karam, 2005). En esta disciplina, se investiga cómo los diferentes tipos de discurso (como el discurso político, el discurso académico, el discurso publicitario o el discurso cotidiano) influyen en las personas y cómo ayudan a construir y reflejar la cultura y las identidades de los hablantes.

En la teoría del análisis del discurso, se hacen varias suposiciones básicas sobre el lenguaje y la comunicación (Van Dijk, 2005). En primer lugar, se parte del supuesto de que el lenguaje no es un mero instrumento para la transmisión de información, sino que también es un medio de construcción y reproducción de las relaciones de poder, las estructuras sociales y las ideologías. Es decir, el lenguaje no es neutral, sino que está cargado de significados, valores y juicios que reflejan las posiciones y perspectivas de quienes lo utilizan.

En segundo lugar, se considera que el discurso no es solo una serie de frases aisladas, sino que forma parte de un contexto social, histórico y cultural más amplio. Por lo tanto, el análisis del discurso se centra en el estudio del discurso en su contexto, es decir, se presta atención a quién habla, cuándo y dónde se habla, a quiénes se dirige y con qué propósitos.

En tercer lugar, el análisis del discurso considera que la interpretación de los discursos es un proceso complejo y dialéctico que implica la negociación y la construcción de diversos sentidos y significados. Por lo tanto, se busca estudiar cómo los diferentes actores sociales interpretan y utilizan el discurso de maneras específicas, y cómo se producen diferentes efectos y respuestas en los receptores.

En el análisis del discurso, se utilizan diversas herramientas y técnicas para examinar los diferentes aspectos del lenguaje y la comunicación (Santander, 2011). Por ejemplo, se estudian las estructuras gramaticales, las palabras clave, los recursos retóricos, las figuras literarias y los patrones discursivos que se utilizan en diferentes tipos de discurso. También se examinan las estructuras de poder y las ideologías que subyacen en el discurso, así como las formas en que se producen y reproducen las identidades y los estereotipos en diferentes contextos.

En el análisis del discurso, se presta especial atención a las formas en que los discursos influyen en las prácticas sociales y culturales. Por ejemplo, se examina cómo los discursos políticos influyen en la formación de políticas públicas, cómo los discursos publicitarios influyen en las decisiones de compra de los consumidores y cómo los discursos mediáticos influyen en la opinión pública. En resumen, el análisis del discurso es una disciplina que se centra en la comprensión y la interpretación del lenguaje y la comunicación. A través del estudio del discurso

en su contexto social, histórico y cultural, se busca comprender cómo se construyen y reproducen las relaciones de poder, las ideologías y las identidades en la sociedad.

Capítulo IV: Resultados del estudio

4.1 Resultados

El contexto de la investigación fueron dos instituciones psicopedagógicas, uno es el Centro de Desarrollo Psicopedagógico “Ciudad Fares”, en donde se dedican al trabajo psicopedagógico con niños con dificultades en el aprendizaje, que provocan Bajo Rendimiento Escolar, y el Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica ISIPs “Mayra Vargas Fernández”, en donde se dedican, según su misión, al “Servicio psicopedagógico multidisciplinario y transdisciplinario centrado en el niño(a) y su contexto (familia, escuela y comunidad) con finalidad de investigación y formación profesional para el desarrollo nacional”.

Las dos instituciones implementan el tema de la trilogía educativa, pretendiendo con ello involucrar en el proceso psicopedagógico a los padres, niños y maestros. Al ingresar, tanto al centro como al instituto, se informa a los padres de la organización y forma de trabajo; además se les incluye de forma directa en las diversas actividades psicopedagógicas en las que deben participar y en los programas de asesoría psicopedagógica a padres de familia.

Para participar, a los padres se le brindó información con respecto al tema, y se establece un compromiso de participación en la aplicación de las herramientas psicopedagógicas, ya que son considerados como parte del proceso. La población que asiste a los centros psicopedagógicos está integrada por niños y niñas comprendidos entre 6 a 12 años, padres y madres de estos niños.

En la tabla 1 se presentan las coincidencias y divergencias de los datos analizados a manera de síntesis del análisis presentado por cada uno de los estudios de caso, que se presentan de manera completa, transcritos en los anexos. Posterior a la tabla 1 se presenta la discusión de resultados.

En la tabla 1 se aprecia que los padres y niños coinciden en que, las calificaciones son un componente importante para determinar éxito o fracaso en la experiencia escolar. Además, coinciden en que, cuando se presenta el Bajo Rendimiento Escolar, se olvidan las habilidades, destrezas y las situaciones socioemocionales.

Tabla 1 **Coincidencias y divergencias entre los discursos de niños y madres**

Coincidencias	Divergencias
<ul style="list-style-type: none"> • Las calificaciones son un componente importante para determinar éxito o fracaso. El aprendizaje lo ven solamente a través del conocimiento, las materias y contenidos. No visualizan al centro educativo como un lugar de convivencia y afectos. En muy pocas ocasiones se valoran las habilidades, talentos y fortalezas únicas que pueden no ser reflejadas plenamente en las calificaciones. • El Bajo Rendimiento Escolar es relacionado con el fracaso, como alguien que no aprende nada, como algo triste, decepcionante, indisciplina, el no hacer tareas, perder el año, molestar a otros en clase, no poner atención, desobedecer a la maestra, no querer trabajar en clase, no estudiar, enojar a los papás, castigo, reclamo y rechazo tanto de parte de la maestra como de parte de los compañeros. • Escasa comunicación asertiva entre las madres y sus hijos. • Desde la postura de las madres, es decepcionante observar que sus hijos no avanzan, son indisciplinados, poco afectuosos, desobedientes, enojados. no obtienen buenas notas, esto último es a lo que más énfasis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Culpabilidad de los maestros en el rendimiento escolar de los niños. • Las emociones como uno de los principales componentes del Bajo Rendimiento Escolar. Los maestros y madres reconocen que las emociones son importantes, pero no les dan el valor suficiente ante un Bajo Rendimiento Escolar. • Comunicación madres y maestros, no lo evidencian como algo fundamental para asegurar un ambiente educativo efectivo y colaborativo. • Las madres y maestros no le dan importancia que tienen los acontecimientos estresantes en los hijos, como factor del Bajo Rendimiento Escolar.

4.2 Discusión

Ante la falta de oportunidad a la educación en nuestro país, existen los problemas que un niño enfrenta en la escuela. Hay muchas razones para el fracaso escolar, pero entre las más comunes se encuentra específicamente el Bajo Rendimiento Escolar. El niño con uno de estos retos suele tener una inteligencia promedio y trata con mucho empeño de seguir las instrucciones al pie de la letra, de concentrarse y de portarse bien en la escuela y en la casa. Sin embargo, a pesar de sus esfuerzos, tiene mucha dificultad aprendiendo y no obtiene buenas notas. Algunos niños con Bajo Rendimiento Escolar no pueden estarse quietos o prestar atención en clase.

El Bajo Rendimiento Escolar es un tema que afecta no solo al niño que lo padece sino a los padres de familia, en especial, a las madres que son las encargadas de hacer tareas y tener el

contacto con el Centro Educativo. Son ellas las que, en su mayoría, reciben las quejas de parte de los maestros y son los niños los que a diario viven las diferencias que existen en su rendimiento y el rendimiento de sus pares, así mismo comprenden que tienen las capacidades para lograrlo, pero a pesar de eso no lo logran.

El niño, al esforzarse tanto por aprender y no lograr los resultados que se desean, según la edad y el grado, se frustra y desarrolla problemas emocionales, como el de perder la confianza en sí mismo con tantos fracasos. Algunos niños se portan <<mal>> en la escuela porque prefieren que los crean <<malos>> a que los crean <<tontos>>.

Los padres deben estar conscientes de las señales que indican la presencia de un Bajo Rendimiento Escolar: tener dificultad para entender y seguir instrucciones, presenta dificultad para recordar lo que se le acaba de decir, no domina las destrezas básicas de lectura, escritura y matemática, por lo que fracasa en el trabajo escolar. Tales problemas merecen una evaluación por un experto que pueda analizar todos los factores que afectan al niño.

Es importante trabajar los cuatro pilares que persigue la educación, los cuales son importantes para llenar los objetivos, no solo académicos sino emocionales del niño. Actualmente, la única puerta para el progreso es la educación. A lo largo de la vida, se está cambiando constantemente, surgen otros criterios, hay nuevos métodos objetivos, científicos, y esto nos obliga a aprender a conocer, se deben conocer los recursos de una cultura para profundizar los conocimientos.

Según los diálogos y el trabajo con los niños que participaron en esta investigación, cada uno caracteriza el Bajo Rendimiento Escolar por su experiencia personal, pero en todos, aprender a ser se pierde a través de la dinámica de la enseñanza–aprendizaje. El maestro se dedica más a llenar contenidos que a trabajar las áreas afectivas en los niños y niñas, esto conlleva a que en la actualidad vaya creciendo el Bajo Rendimiento Escolar que se da en los centros educativos.

Durante esta investigación se abordó el aprendizaje como un procedimiento complejo de los participantes, principalmente con respecto al Bajo Rendimiento Escolar, fundamentado en la teoría de la subjetividad y en la epistemología cualitativa propuesta por González Rey,

posibilitando abordarla con nuevas formas de visualizar los procesos psicológicos, partiendo del sujeto.

Los resultados de la discusión de cada caso estudiado llevaron a concluir que el Bajo Rendimiento Escolar de cada individuo, en el espacio familiar y escolar, es un momento reflexivo individual y social, de compromiso consigo mismo, en actividades que propician procesos de subjetivación, conllevando a un sentido de pertenencia.

Se evidenció que el Bajo Rendimiento Escolar no es un rasgo general. Cada persona lo ve según lo que está pasando, es algo inherente a ellos; constituye una configuración de sentidos subjetivos diversos que emergen en determinadas circunstancias producto de la historia escolar, de la situación en que se encuentran y de los sentidos producidos ante los agentes que intervienen. Es posibles que, a través del mismo, se pueda visualizar lo que los niños y sus padres perciben según su posición y su punto de vista, a pesar de que, en algunos casos, tanto los niños como los padres tienen algunas opiniones que coinciden.

Los niños conciben el bajo rendimiento dependiendo de lo que estén viviendo en ese momento y algunos recuerdan lo que vivieron años anteriores, lo cual está repercutiendo en la actualidad. En cada uno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestros estudiantes, están presentes sus emociones (Rotger, 2014). Cada niño y cada madre tiene su propia historia y verdad, pero al mismo tiempo viven la vida de otros, ya que están pendientes de los éxitos de los demás, del sentir de los demás, lo que provoca frustración y enojo, no solo de los niños sino también de las madres. Como dice Carlos Maldonado, no podemos vivir en la mentira o en la apariencia. Una vida en mentira termina por enfermarnos, y vivir en la mentira y la apariencia es la peor de las vidas posibles. Exactamente en este sentido, la búsqueda de la verdad es tanto como la afirmación de una vida auténtica y alejada de las apariencias. Hablamos de este tema de la verdad y la apariencia porque cuando se habla del Bajo Rendimiento Escolar, en la mayoría de los casos, se evidencia a través de las calificaciones, cuadros de honor, conducta, es decir, a través de los parámetros ya establecidos, y en la actualidad, solo se publica a aquellos que tienen un rendimiento escolar aceptado por la sociedad.

El Bajo Rendimiento Escolar puede tener graves efectos psicológicos en los estudiantes. Desde la infancia, a los niños se les ha enseñado que el éxito está estrechamente relacionado con el reconocimiento académico y los buenos resultados en la escuela. A medida que los niños crecen, la importancia de los resultados académicos se amplifica y se convierte en una parte vital del proceso educativo.

Cuando los estudiantes luchan con el rendimiento académico, pueden sentirse abrumados y desesperanzados. La baja autoestima, la ansiedad y la depresión son comunes entre aquellos que no cumplen con las expectativas de la escuela. La percepción de fracaso puede llevar a la creencia de que no son lo suficientemente buenos o que no están a la altura de los estándares establecidos. Esto puede desembocar en la pérdida de interés en la escuela y el aprendizaje, lo que puede tener efectos a largo plazo.

Es importante entender que el Bajo Rendimiento Escolar no hace referencia a la capacidad intelectual del estudiante. El rendimiento académico puede verse afectado por diversos factores, desde problemas en el hogar hasta dificultades de aprendizaje. Los problemas en el hogar, como la falta de apoyo y estabilidad, pueden afectar el rendimiento académico. Un estudiante puede estar preocupado por las dificultades financieras de la familia o sentirse desatendido debido a la falta de tiempo y atención de los padres. Estas preocupaciones pueden afectar su capacidad para concentrarse en la escuela y cumplir con las expectativas académicas.

Las dificultades de aprendizaje son otra razón común para el Bajo Rendimiento Escolar. Los trastornos del aprendizaje, como la dislexia y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), pueden influir en la capacidad del estudiante para procesar, comprender y recordar información. Si estos trastornos no se tratan adecuadamente, pueden obstaculizar el éxito académico y reducir la autoestima del estudiante.

La baja autoestima es un efecto común del Bajo Rendimiento Escolar. Cuando los estudiantes no cumplen con las expectativas académicas, pueden sentir que no han logrado lo que se espera de ellos. Esta creencia puede afectar la autoestima y confianza en uno mismo. En algunos casos, pueden sentir que no son valiosos o que no tienen nada que ofrecer.

La ansiedad y la depresión son otros efectos comunes del Bajo Rendimiento Escolar. Los estudiantes pueden estar preocupados por el futuro y cómo el Bajo Rendimiento Escolar afectará su capacidad para obtener oportunidades laborales y de educación en el futuro. A menudo sienten mucha presión por cumplir con las expectativas y pueden sentirse abrumados por la idea de tener que luchar. Esta sensación de estrés y ansiedad puede llevar a sentimientos de desesperanza y depresión.

En última instancia, el Bajo Rendimiento Escolar puede tener un impacto significativo en la educación y el futuro profesional de un estudiante. En la educación, no cumplir con las expectativas puede afectar la posibilidad de ingresar a instituciones de mayor rango, lo que puede limitar las oportunidades futuras para el estudiante. Además, el Bajo Rendimiento Escolar también puede afectar las posibilidades de empleo y la percepción de los empleadores.

En la mayoría de los casos, el Bajo Rendimiento Escolar se puede evitar. Los padres y los educadores pueden trabajar juntos para abordar los problemas en el hogar y ofrecer apoyo y recursos a los estudiantes. También existe la posibilidad de buscar ayuda para problemas de aprendizaje o someterse a pruebas y exámenes para identificar y tratar una condición específica.

En última instancia, el Bajo Rendimiento Escolar y sus efectos psicológicos deben ser abordados en el momento y de una manera que sea beneficiosa para el estudiante. La verdad es que los estudiantes con dificultades académicas no son menos capaces que sus compañeros. Con el apoyo adecuado y una atención personalizada, pueden superar cualquier obstáculo y tener éxito en la escuela y en su futuro profesional.

Por su parte, León (2021) afirma que somos productos histórico-sociales ya que al permitir que en nuestra niñez se presente la incertidumbre, creamos un caos mental y olvidamos que tenemos la capacidad de construirnos a nosotros mismos con recursos biológicos, psicológicos y sociales. Es importante dejar de lado la medición cuantitativa que determina el éxito y el fracaso. El aprendizaje lo ven solamente a través del conocimiento, a través de las materias y contenidos, no lo ven como algo integral; no visualizan al centro educativo como un lugar de convivencia y afectos, sino solo como un lugar donde se aprenden contenidos relacionados con las materias recibidas. El Bajo Rendimiento Escolar está relacionado con el fracaso; como alguien que no

aprende nada; algo triste, decepcionante, indisciplina, no hacer tareas, perder el año, molestar a otros en clase, no poner atención, desobedecer a la maestra, no querer trabajar en clase, no estudiar, enojar a los papás; castigo, reclamo y rechazo, tanto de parte de la maestra como de parte de los compañeros.

Desde la postura de los padres, es decepcionante observar que sus hijos no avanzan; tener hijos indisciplinados, poco afectuosos, desobedientes, enojados y que pierden las materias; hijos que no obtienen buenas notas, esto último es a lo que más énfasis le ponen. Las notas, para ellos, reflejan lo que el niño sabe, así como lo que no. Según referencia de la revista de psicología de la Universidad de Chile (2003), con respecto a la psicología positiva y el bienestar subjetivo, el trabajo psicopedagógico se analizó en el tratamiento del Bajo Rendimiento Escolar a través de los problemas que el niño presenta y no en sus fortalezas y habilidades; son pocos los psicólogos y los psicopedagogos que le dan énfasis a estos aspectos.

En este contexto aparece la psicología positiva, que tiene como objetivo estudiar las fortalezas, las virtudes humanas y su impacto en la vida de las personas y la sociedad en la que viven. A nivel individual se exploran cualidades como la capacidad de amar e invitar, el coraje, las habilidades interpersonales, la sensibilidad estética, la determinación, el perdón, la originalidad, la espiritualidad, el talento y la sabiduría. A nivel social, examina las virtudes cívicas y las instituciones que animan a las personas a ser mejores ciudadanos: responsabilidad, altruismo, cortesía, tolerancia y trabajo ético.

El actual auge de la investigación en bienestar subjetivo refleja una tendencia social que se enfoca en una nueva dimensión que valora aspectos que hasta ahora se consideraban cultural e intelectualmente poco interesantes: partía del hecho de que el bienestar es una determinada condición del ser humano. Por la misma razón, fue necesario definirlo como un concepto con base científica. Cuando hablamos de bienestar subjetivo, hablamos de calidad de vida, satisfacción con la vida, bienestar social, todos pertenecen a la terminología relacionada con la felicidad. El bienestar subjetivo se refiere a lo que las personas piensan y sienten sobre sus vidas y las inferencias cognitivas y afectivas que hacen al evaluar su existencia.

Se le suele llamar felicidad al bienestar subjetivo, el que se experimenta cuando se sienten las emociones más agradables y pocas las desagradables, cuando se dedican a actividades interesantes y cuando se está satisfecho con la vida. Lo que importa es la evaluación que la persona hace de su vida. (Diener, 2000).

Se considera importante mencionar que, si los que trabajan en la educación, y en especial los maestros, lo hicieran a través del bienestar subjetivo de las personas, el Bajo Rendimiento Escolar iría disminuyendo, ya que, como se puede evidenciar, los niños muchas veces tienen las capacidades para lograr superar sus retos, pero el ambiente bloquea de alguna manera esos procesos.

En los casos estudiados nos damos cuenta de que el niño tiene las habilidades, destrezas y un CI dentro del promedio, pero está presente un Bajo Rendimiento Escolar que es provocado no solo por las metodologías de enseñanza, sino por la percepción que el niño tiene con respecto a su propia experiencia. Es lamentable reconocer que son niños capaces de llevar una vida escolar satisfactoria, pero los retos familiares, escolares (maestro-estudiante, compañeros-compañeros) y la vivencia de acontecimientos, que están fuera de su alcance, logran repercutir en su rendimiento escolar.

Las madres, cuando están al corriente de que hay una discapacidad intelectual, un trastorno o un componente neurológico, de alguna manera logran comprender que el niño va a presentar dificultades para aprender; esto las lleva a tolerar que el niño no logre las exigencias sociales, porque hay un porqué de estas dificultades, pero cuando el niño tiene las capacidades intelectuales y no existe una condición, como se mencionó anteriormente, es mucho más frustrante porque conciben el aprendizaje relacionado con el CI o con una condición y no se percatan de que el ambiente, las personas y los acontecimientos pueden influir directamente o no en el rendimiento escolar. Las madres no conciben que existe una inteligencia emocional que debe ser trabajada tanto en ellas como en sus hijos.

Otro dato importante es que es la madre la que está pendiente del área académica de los niños. El padre no se involucra en esta área; los niños lo ven como alguien ajeno al aprendizaje escolar; es la madre la que se encarga de todo lo relacionado con el aprendizaje, desde ir a

inscribirlos, comprar los útiles, preparar las refacciones, llevarlos, recogerlos y ayudarles con las tareas. Mientras que el padre, en el caso de que esté en casa, es el proveedor principalmente de lo económico y de una relación fuera de lo escolar, esto también genera una elaboración en la subjetividad del niño en relación al rendimiento escolar.

En la sociedad actual, el rendimiento académico se está convirtiendo en algo más importante que otras actividades como el arte, juego libre y el tiempo en convivencia familiar, y se ha convertido en la tarjeta de presentación de los padres. Se ha podido comprobar que las madres y padres en salas de espera, sea de clínicas en el doctor, con el psicólogo y hasta en los centros educativos, presentan a su hijo como una máquina de conocimiento: primer lugar en el centro educativo; primer lugar en deporte; primer lugar en cursos como inglés u otro idioma; y advierten que el niño, luego de salir del centro educativo, se dirige a practicar deporte, a clases extra-aula u otra actividad académica. Además, describen la cantidad de tareas que se les deja como queja y al mismo tiempo como un orgullo, de que por ello el centro educativo donde estudia es bueno. En muy pocos casos se escucha que el niño tiene tiempo para jugar al aire libre, de jugar simbólicamente, de practicar deporte por el simple hecho de disfrutarlo. Entonces, cuando el niño presenta Bajo Rendimiento Escolar, la madre no posee dicha tarjeta de presentación, por lo cual opta por callar o simplemente por no responder a los cuestionamientos de otras madres.

En otros casos, hablan del niño con enojo, frustración y negativamente delante de él conversan con otras madres de lo decepcionante que es que el niño tenga Bajo Rendimiento Escolar, que su conducta no sea la que ellos desean o que simplemente no obtenga las mejores notas.

Durante el diálogo con las madres, se pudo evidenciar decepción por el bajo rendimiento de su hijo o hija, incluso algunas lo expresan con llanto, preocupación por el porvenir del niño, frustración por no saber qué más hacer. En ninguna se evidenció que el niño es más que conocimiento académico, ninguna expresó los sentimientos y emociones del niño como algo más importante que lo académico.

Un aspecto importante en la subjetividad, tanto de la madre como de los niños, es la opinión de las diferentes esferas sociales, como son la comunidad escolar y familiar; esto nos lleva a lo

que antes se ha mencionado, vivir en apariencia, sin darle la importancia que merece a los sentimientos que conlleva tener Bajo Rendimiento Escolar.

Comprender que, para la mayoría, el rendimiento se ve reflejado solo en calificaciones numéricas, si no se llena ese estándar numérico el niño no llena expectativas aceptables dentro de los diferentes contextos. La etiqueta social que se le da a un niño, lo lleva a comportarse según los dictámenes de esa etiqueta. Los adultos y niños que vayan conociéndolo y sepan de la existencia de esa <<etiqueta>>, serán susceptibles de crear, en el sesgo de observar únicamente, los comportamientos que este emita y que sean descriptivos de ella.

La personalidad infantil se encuentra en constante cambio, con lo cual etiquetar a un niño resulta delicado que podría incluso repercutir de manera negativa en el correcto desarrollo del mismo. Según la investigación, el Bajo Rendimiento Escolar, es no lograr obtener las calificaciones estándar establecido para cada grado o en relación con los pares, es algo negativo, decepcionante y como desvalorización del ser humano por la etiqueta diagnóstica que conlleva a condicionar la respuesta de la familia, la escuela y la sociedad; el niño es reducido a <<buenas>> o <<malas>> calificaciones; es ganar o perder grados. La percepción, tanto de la madre como del niño, es de frustración por no llenar las expectativas sociales, enojo, tristeza, soledad y agresividad.

Esas etiquetas podrían estar en aumento, ahora más que nunca, a consecuencia de la pandemia a causa del COVID 19. Durante esta pandemia, el sistema educativo suspendió las clases en todos los niveles, desde el preescolar hasta el universitario. Se comenzó a priorizar el trabajo en casa, así como la educación a distancia. Esta situación dejó entrever las desigualdades sociales, económicas y la brecha tecnológica en Guatemala. Mientras algunos estudiantes podían conectarse a clases desde sus computadoras personales, otros lo hacían desde los celulares de los padres, mientras otros solamente podían presentarse a los establecimientos a recibir guías impresas para resolver en casa y devolver resueltas al centro educativo. En cualquiera de las situaciones, los estudiantes no volvieron a ver a sus compañeros ni maestros de forma presencial.

En medio de esta situación, en muchos hogares, la educación dejó de ser una prioridad. Lo importante fue sobrevivir. Padres que afrontan suspensiones de trabajo, reducción de salario o

pérdida de empleo como efecto colateral de la pandemia, familiares fallecidos y adultos y niños en duelo se convirtieron en las escenas de la nueva normalidad en plena pandemia.

Se han cuestionado las prácticas educativas en el país: en el 2023 se están viendo las secuelas de esas prácticas y no solo a nivel académico sino a nivel emocional. Los niños están regresando a las aulas y se está evidenciado que no cuentan con las competencias para el grado, ni con las habilidades sociales para una socialización adecuada.

Los niños estuvieron tres años de una forma u otros confinados en sus hogares, recibiendo clases de forma sincrónica, asincrónica y a distancia. Aprender en sus casas para muchos fue complicado, sin metodologías adecuadas y sin un acompañamiento didáctico adecuado a sus necesidades. Aún no se conoce con exactitud las consecuencias a nivel del rendimiento escolar, salud emocional y mental de los niños a consecuencia de la pandemia, solo podemos hacer inferencias a raíz de este estudio de que serán alarmantes.

El rendimiento se debe percibir como un factor de aprendizaje para la vida, no como una acumulación de conocimientos teóricos; es advertir cómo la integración de habilidades, actitudes y conocimiento, en donde todo lo que se aprende se utiliza. Implica la integración, además de la transmisión de lo aprendido en el entorno educativo a la vida y el trabajo diario. Se trata a la vez de una afirmación de otros saberes en otras culturas y tener la posibilidad de una vida cultural e intelectual dialógica, caracterizada por los diferentes puntos de vista. El aprendizaje es más que solo conocimientos académicos es, creer en los seres humanos, confiar en la diversidad humana, creer en la vida y, a pesar de sus circunstancias, e incluso creer en lo impuesto por él mismo, como las normas y los poderes, los sistemas y las estructuras.

Los padres son los encargados de sus hijos, sirven como enlace principal entre el niño y el resto del mundo. Para ser efectivos, las madres y los padres deben conocer con detalle lo que está pasando con sus hijos, la relación de las emociones en el aprendizaje y ser capaces de manejarse con el niño en casa y con el personal del centro educativo. Deben reconocer cuándo las cosas están funcionando y cuándo se necesita apoyos de profesionales. Asistir a escuelas para padres y buscar material como libros, asistir a conferencias, ver videos, internet, entre otros, los cuales les servirá para contextualizar lo que está sucediendo con el niño y poder apoyar según sus necesidades.

León (2021) sostiene en este sentido, que no debemos limitar la definición del éxito o el fracaso a los métodos cuantitativos. Esto solo ha mermado la debilidad de los otros, cuando la definición y concepción del ser humano está más relacionada con todas las habilidades que posee, en conjunto y no limitado a un número. Hacerlo, limitarse, implica la eliminación de todas las otras actitudes, aptitudes, destrezas y habilidades.

Este factor determinista y cuantitativo para poder medir el rendimiento académico, hace que muchos niños queden fuera de los rangos establecidos, asimismo, se revalorice las competencias que tiene de forma individual, ya que el objetivo del positivismo es lograr que los estudiantes se sujeten a los intereses del grupo, es decir a un interés común. La excelencia académica se basa en un punteo, no poniendo atención a los valores, principios, habilidades sociales, entre otros. Estando en un paradigma positivista busca explicar, predecir y controlar los fenómenos que suceden dentro del contexto escolar, no dando paso a los factores emocionales que se producen en este ámbito.

La tarea de la educación es atraer y dirigir la atención, los niños crecen como personas social y ambientalmente responsables, conscientes de sí mismos y respetuosos con los demás. La construcción del conocimiento, que implica diferentes tipos de aprendizaje, es un proceso subjetivo incrustado en dos modos de producción de subjetividad. sociales e individuales. Una persona suele aprender a través de varios procesos que lo describen como sujeto en cada momento de su desarrollo. En este sentido, la personalidad es el momento constitutivo del significado subjetivo del aprendizaje. Sin embargo, este significado subjetivo es inseparable de los sentidos y significados que van apareciendo durante el aprendizaje, los cuales están fuertemente relacionados con la calidad de los procesos comunicativos en los que se ve involucrado el sujeto, así como con el ambiente social, el contexto en el que vive una persona.

Las emociones no pueden quedar fuera cuando se habla de subjetividad. El conjunto de emociones que caracterizan este proceso caracteriza los escenarios subjetivos del aprendizaje del sujeto en sus diversas disciplinas, que representan la forma de organización en que se configuran estos procesos complejos en la organización de la personalidad. La personalidad se expresa simultáneamente como una configuración subjetiva y un proceso en constante evolución, que se

forma a la vez por las diversas formas de expresión del sujeto, lo que precisamente describe su naturaleza activa en la regulación psicológica. La personalidad es inseparable del sujeto psicológico, es parte importante y constante de los procesos subjetivos que en él se desarrollan, por lo que representa un elemento con significado subjetivo en toda expresión humana.

Si la personalidad es un elemento de sentido constituyente de cualquier proceso subjetivo es, por tanto, inseparable de las diferentes formas de expresión y de las actividades en las que el sujeto se compromete. En este sentido, será un momento de los procesos de producción de conocimiento, un momento esencial para la definición del sentido subjetivo de estos procesos. Con lo anterior, se puede deducir que la personalidad está altamente relacionada con el aprendizaje, ya que está en las diferentes formas de expresión y en las actividades del sujeto.

El proceso de aprendizaje, en el aula, es un proceso subjetivo, que no solo se nutre de la <<letra>> de la disciplina, ni del lugar, de su expositor o de los métodos empleados. La subjetivación del aprender es el resultado complejo de todas las instancias que se integran como productoras de sentido subjetivo y significado en este complejo proceso, entre ellas, la personalidad y los diferentes momentos de la subjetividad social presentes en el aula, que no son solo aquellos generados por las interacciones presentes, sino también aquellos que caracterizan otros niveles de la subjetividad social y que aparecen en la escuela como expresión del carácter social más general que esta tiene.

Entender el aprendizaje, como procesos de construcción del conocimiento, implica comprenderlo en la multidimensionalidad y complejidad de su condición subjetiva. Los agentes de la educación tienen su propia subjetividad según sus experiencias de vida, al mismo tiempo el sujeto que aprende está de forma simultánea implicado en la doble e inseparable trama de su historia, de su experiencia personal subjetivada en términos de su personalidad y de los diferentes momentos constitutivos de la subjetividad social, los cuales se expresan en significados y sentidos subjetivos concretos, a través de las propias acciones y decisiones que el sujeto va asumiendo en su tránsito por cada ambiente social particular. Entendiendo como sujeto a la persona capaz de generar un espacio propio de subjetivación en sus diferentes campos de actividad. El sujeto es la persona capaz de implicar su acción en el compromiso tenso y contradictorio de su subjetividad

individual y la subjetividad social dominante (González, F. 1991). Implica, por su propio carácter, opciones relativamente reducidas para la persona. Inclusive, uno de los atributos históricos que han caracterizado el orden occidental de la subjetividad social es el de la adaptación de la persona a lo establecido.

Todo proceso es vivido primero como externo, en la relación con los otros y luego desde la construcción propia, de sentido, de cada individuo social, que se basa en mecanismos de identificación a partir de las vivencias significativas en la relación a las experiencias e interacción con el mundo y de relaciones humanas: “Los individuos se relacionan de forma directa e indirectamente mediada por las relaciones que establecen con su contexto, el mundo y los objetos. Objetos que no son cosas (aunque las apreciemos como tales) sino el producto de la actividad de los individuos, y en tanto tales expresan la subjetividad socialmente existente y no son más que la cristalización del sistema de relaciones sociales que condiciona esa subjetividad social.” (Angelo Hernandez, 2004)

La subjetividad es establecida por los pensamientos e ideas y percepciones que existen dentro de los marcos internos de cada persona, los cuales pueden haber sido o no sujetos a una observación externa, muchos no son avalados expresamente por dichos observadores. Los eventos y los contextos culturales específicos también pueden influir en la formación de la subjetividad. Por ejemplo, Los cambios sociales (guerras, pandemias, desastres naturales, entre otros), pueden tener un impacto en cómo las personas se ven a sí mismas y cómo se relacionan con los demás. También está medida por prácticas y discursos culturales, como la educación, los medios de comunicación, las instituciones sociales y los relatos históricos. Todo esto moldea las percepciones, valores, identidades culturales, todo esto contribuye a la construcción de la subjetividad.

Capítulo V Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

1. Se analizaron los procesos subjetivos implicados en la perspectiva del niño y la madre, con respecto al bajo rendimiento, asimismo, a través de su experiencia se logró una conceptualización sobre el Bajo Rendimiento Escolar. A manera de conclusión, el Bajo Rendimiento Escolar solamente es visto en relación con las notas; implica, según la subjetividad tanto del niño como de la madre, el perder grados o materias, es no encajar dentro del estándar establecido para cada grado o en relación a los pares.
2. El Bajo Rendimiento Escolar es concebido como algo negativo, decepcionante y como desvalorización del ser humano por la etiqueta diagnóstica que conlleva a condicionar la respuesta de la familia, la escuela y la sociedad; el niño es reducido a <<buenas>> o <<malas>> calificaciones; ganar o perder grados.
3. La percepción, tanto de la madre como del niño, en relación al Bajo Rendimiento Escolar, es de frustración por no llenar las expectativas sociales, enojo y tristeza, soledad y agresividad; esto tiene como resultado un deterioro en la relación madre e hijo, que conlleva al rompimiento de procesos comunicativos.
4. Cuando está presente un Bajo Rendimiento Escolar, tanto el niño como la madre no visualizan las habilidades, destrezas y aptitudes que poseen, solo se enfocan en lo académico y las notas, provocando una desvalorización de su potencial como seres individuales y como personas de éxito.
5. Según los diálogos, la comunicación y relación entre madre e hijo se ve deteriorada, porque el único tema de interés es todo lo que tenga relación con tareas, calificaciones y conducta dentro del centro educativo; esto provoca un distanciamiento no solo físico sino emocional, fenómeno producto de las ideas sociales manejadas en torno al Bajo Rendimiento Escolar.
6. El psicopedagogo tiene múltiples tareas, desde la prevención, detección, diagnóstico y tratamiento del niño. Debe determinar la causa y establecer estrategias para trabajar con los

padres y la perspectiva que tienen sobre los cuadros de honor basados en calificaciones como un referente de buen o Bajo Rendimiento Escolar.

5.2 Recomendaciones

1. Al psicólogo: trabajar con las madres la importancia de las emociones y sentimientos en sus hijos, en relación con el rendimiento académico. Hay que enfatizar que el ser humano no solo es conocimiento académico, cuyos hijos son sujetos integrales, que se vean más las fortalezas que sus retos, y sus destrezas más que sus debilidades. Los conocimientos académicos son importantes, pero no lo es todo, como se está viendo en la sociedad actual.
2. Al Psicólogo educativo: Diseñar e implementar programas de intervención para abordar las necesidades de los estudiantes, ya sea nivel individual o grupal. Asimismo, priorizando el área emocional ante el Bajo rendimiento Escolar.
3. Al psicopedagogo: Diseñar programas de intervención educativa personalizados en donde se integren estrategias adaptadas a las necesidades escolares del estudiante, apoyar a los maestros en la elaboración de adecuaciones curriculares.
4. A los maestros: brindar al niño espacios de juego al aire libre con otros niños de su misma edad, que se disminuya la carga de tareas escolares en casa, que se pase más tiempo en familia, que el niño tenga tiempos de descanso y relajación.
5. Que en los centros educativos se establezcan escuelas para padres obligatorias, en donde profesionales expongan temas relacionados con la importancia de las emociones dentro del aprendizaje, el juego como método del aprendizaje, la relación de armonía en la familia, lo importante del descanso en los niños, el juego con sus pares para mejorar las habilidades sociales, disciplina asertiva, necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, inteligencia emocional, estrategias psicopedagógicas para el buen manejo de tareas, valorización de destrezas y habilidades en el niño dentro de los centros educativos.
6. A los maestros: asistir a asesoría psicopedagógica para la adquisición de herramientas que le permitan ejecutar metodologías adecuadas a las necesidades de los estudiantes, como:

inclusión educativa, estrategias para el manejo del Bajo Rendimiento Escolar, Las emociones dentro del aprendizaje, entre otros.

7. A los futuros investigadores: investigar sobre la perceptiva que tiene el maestro del rendimiento escolar para que de esta manera pueda establecer las semejanzas y diferencias de su subjetividad con la de las madres y la de los niños para luego realizar estrategias de abordamiento a partir de los hallazgos encontrados.
8. A los psicopedagogos: revisar los programas psicopedagógicos y garantizar que estén individualizados, que son comprensivos e incorporan aspectos particulares de cada niño para que permitan trabajar en conjunto con el centro educativo y la familia. La planificación del tratamiento debe incluir la psicoeducación y atención psicológica a los padres, adecuaciones curriculares significativas o no significativas según el caso y técnicas para mantener la autoestima.

Referencias

- Angelo Hernandez, O. S. (2004). *La subjetividad y la complejidad. procesos de construcción y transformación individual y social*. La Habana: CIPS. Centro de investigaciones psicológicas y sociológicas.
- Arias Cardona, A. M., & Alvarado Salgado, S. V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES psicología*, , 171-181.
- Bruce, K. S. (2011). Bajo rendimiento escolar: una perspectiva desde el desarrollo del sistema nervioso. . *Revista Médica Clínica Las Condes*, 218-225.
- Chay Sacarón, J. A. (2016). *Principales factores que influyen en el bajo rendimiento de los estudiantes en las áreas de matemática y lenguaje 1 del Instituto nacional de educación básica INEB Santo Tomas La UNIÓN, Suchitepequez*. Guatemala: Mazatenaggo USAC.
- de Miguel González, R. (2015). Del pensamiento espacial al conocimiento geográfico a través del aprendizaje activo con tecnologías de la información geográfica. *Giramundo*, 7-13.
- DIGEDUCA . (2010). *Informe de Investigación*. Guatemala : Ministerio de Educación.
- Eduardo, M. C. (2013). *Significado e impacto social de las ciencias de la complejidad*. Colombia: Ediciones desde abajo.
- Entorno Estudiantil . (8 de Agosto de 2020). *Entorno Estudiantil*. Obtenido de DEFINICIÓN DE APRENDIZAJE: <https://www.entornoestudiantil.com/aprendizaje-3/>
- García, C. E. (2014). *Introduciendo la complejidad en la política y las relaciones internacionales*. Bogotá, Colombia: Universidad del Rosario.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia Emocional*. España: Vergara.
- Gonzalez Rey, F. (2006). *Investigación Cualitativa y subjetividad*. Guatemala: Oficina de derechos humanos del Arzobispado de Guatemala.

- Gonzalez, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- González, F. (1999). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1999). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana, Cuba: Pueblo y educación.
- Gonzalez, F. (2006). *Investigación Cualitativa y subjetividad*. Guatemala: Oficina de derechos humanos del Arzobispado de Guatemala.
- Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de educación*.
- Karam, T. (2005). Una introducción al estudio del discurso y al análisis del discurso. *Global Media Journal México*.
- Lavigne, R. R. (2004). *Dificultaes en el aprendizaje Unificación de diagnosticos. Procedimientos de evaluación y diagnósticos*. España: Solidaridad Educativa.
- León, M. S. (2021). *Espectro del aprendizaje* . Quetzaltenango, Guatemala: CUNOC.
- Luego, A. (2018). *La Educación trasndisciplinaria*. Argentina: Comunidad Editorial Latinoamericana .
- Infante, G. R., & Parra, D. J. L. (2006). Adaptación curricular en el alumnado universitario con discapacidad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 29-38.
- Maldonado, C. (2000). *Complejidad de la verdad*. Guatemala: Asociaciómnn Rujotay Na oj.
- Maldonado, C. E. (2020). *Complejidad de la verdad*. Asociación RujotayNáoj.
- Ministerio de Educación. (2010). *Padep*. Guatemala : Mineduc .
- Mitjás, A. (1995). *Creatividad y subjetividad*. La Habamam Cuba.

- Mora, F. (2014). *Neurociencias*. Madridm España: Alianza Editorial.
- Morales, L. A. (2016). Rendimiento Escolar. *Humanidade y tecnología*, 2.
- Moreno, M. (2005). Deserción Escolar. *Revista internacional de psicología*, 1.
- Navarro, R. E. (2003). Calidad y cambio en educación. *Revista Elecronica Iberoamericana Vol.1 No.2*, 16.
- Nieto, M. (1997). *Por qué los niños no aprenden*. México: La pensa médica mexicana S.A.
- Olga Cañizales, C. d. (2015). *Haste experto en Inteligencia Emocional*. España: EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER, S.A.,.
- Rey, F. G. (1999). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y educación.
- Rojas Rodríguez, L. A. (2014). *Diferencia en el rendimiento académico según la universidad, la carrera de ingreso y eñ sexo en los alumnos en la maestrías en la administración industrial de la Universidad Landivar, capus central*. Guatemala: Universidad Landivar.
- Romero Pérez, J. F. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje. Unificación de criterios diagnósticos, vol. I*. Ansalucia, España: TECNOGRAPHIC, S.L.
- Romero, F. (2005). *Disficultades en el Aprendizaje, Unificación de criterios diagnósticos. Vol 1*. España: Grupo Andalucía.
- Rotger, M. (2014). *ellibro*. Obtenido de ellibro: <https://ellibro.net/es/ereader/uscg/78246?page=21>
- Santander, P. (Cinta de moebio). 2011. *Por qué y cómo hacer análisis de discurso. Cinta de moebio*, 207-224.
- Schunk, D. H. (2012). *Eeorías del aprendizaje, Una perspectiva educativa. , sexta edición 2012 editorial* . Londres : Pearson .
- Schunk, D. H. (2012). *teorías del aprendizaje*. México: Pearson.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje, Una perspectiva educativa. . Londres : Pearson .*

Schwartz, S. &. (1995). *Aprendizaje activo: una organización de la clase centrada en el alumnado*. Narcea Ediciones.

Sojuel, P. M. (2021 p.33). *Salud mental en época de la COVID-19*. Guatemala: Serviprensa S.A.,

Van Dijk, T. A. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y praxis latinoamericana*, 9-36.

Anexos

Caso 1. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (ahora Ciudad Fares)

Nombre: Valerya (nombre ficticio)

Edad: 9 años

Grado: 2.º primaria

Motivo de Consulta

La madre refiere: “Mi hija no quiere hacer nada y le da miedo el cuarto, nació un nieto y ella dice que quiero más a Kevin (nombre ficticio) que a ella”. “Yo siento que ella debe de tener algo, no quiere ir a la escuela, todo hay que obligarla, es negativa, siento que es algo hiperactiva”.

La madre refiere que: “No hace caso y es necia”. La niña refiere que le da miedo estar sola en el cuarto, que sus compañeros la molestan en la escuela y que es culpa de ella que se muriera su papá”.

“El año pasado le empezó a ir mal en la escuela”.

Historia Personal

Se carece de información con respecto al periodo prenatal puesto que la niña es adoptada, la madre adoptiva refiere que la madre biológica es nicaragüense y que abandonó a la niña por irse a los Estados Unidos.

La mamá adoptiva trabajaba cuidando niños que eran dados en adopción y que como la niña llegó a los dos años y nadie la adoptaba, ella habló con sus hijos que ya eran mayores y con su esposo, todos tomaron la decisión de adoptarla.

Refiere que a la niña la alimentó con fórmula, sus primeros alimentos sólidos se iniciaron a los 8 meses, los cuales fueron papillas. Con respecto al sueño, en los primeros meses de vida fueron <<Normales>>, dormía toda la noche y durante el día dormía de tres a cuatro <<ratitos>>. Con respecto al desarrollo motor, sostuvo la cabeza a los 5 meses; volteó su cuerpo a los 5 meses; se sentó a los 7 meses; inició a gatear entre los 6 y 7 meses; caminó con ayuda a los 11 meses; subió gradas al año cuatro meses; corrió al año, saltó al año dos meses, rayó, pintó y dibujó garabatos a los dos años; la mano que más utiliza es la derecha.

Sobre el entrenamiento, indica la madre que la niña avisó para orinar y defecar a los dos años y medio, aprendió a través del ejemplo.

Con respecto al lenguaje, su primera sonrisa, recuerda la madre, fue al mes de nacida, vocalizó a los siete meses y empezó a decir frases y oraciones a los dos años. Menciona la madre que la niña actualmente acostumbra a dormirse a las 9:00 de la noche, que <<loquea un poquito>>, se chupa el dedo la mayor parte de la noche, esto lo realiza desde pequeña y que algunas veces ronca.

La alimentación de la niña no es muy <<buenas>>, ya que le gusta la comida rápida y rechaza los fideos, el arroz y las verduras; menciona que la niña come mucho pan, helado y chucherías. En los tiempos de comida, la niña en el desayuno no come, en el almuerzo y cena sí lo hace y lo realiza con su familia.

Con respecto a su salud, no recuerda si tiene todas sus vacunas, ha estado hospitalizada en una ocasión, cuando tenía 4 años, porque tenía una bacteria en el cuello, permaneció 5 días en el hospital.

La madre menciona que dentro de los antecedentes de la familia adoptiva se encuentra el cáncer, osteoartritis e hipertensión cerebral.

Con respecto a las relaciones de la niña, la madre menciona que la niña tiene buena relación con las demás personas, <<es muy amigable>>, juega con niños de su edad, mayores, menores y del sexo opuesto; <<le gusta platicar y le gusta llamar la atención>>. Según las actividades de la vida diaria, la niña se viste sola, a la hora de comer, le sirven los alimentos, ella no ayuda a servir, le gusta <<ser servida>>.

La niña es adoptada, es la más pequeña de sus hermanos, tiene una buena relación con su familia. La madre menciona que el padre adoptivo falleció a finales del 2010, en el mes de octubre, por hipertensión cerebral, que a raíz de esto su esposo tenía en ocasiones serios problemas de humor, gritaba y peleaba mucho. El día que murió, la niña había peleado con él y es por eso que ella se siente culpable, se le ha hablado que no fue así, pero ella sigue sintiéndose culpable por haber peleado.

Historia Escolar

Inició a ir al colegio a la edad de 4 años al grado de kínder, la madre refiere que su rendimiento escolar en los años de preparatoria y primero primaria estuvo <<bueno>>, pero no tenía orden. La madre hace referencia que la niña <<jugaba y tenía buena comunicación con sus compañeras y maestras del colegio>>; menciona que en el año 2011 su rendimiento escolar estaba <<más o menos>>, pero cuando cambiaron a la maestra mejoró, la relación con sus maestros ha sido <<bueno>>, actualmente se queja de una amiga.

En el 2010 tuvo que trasladarla a una escuela por problemas económicos, cree la madre que esto le afectó mucho, no solo en su rendimiento, sino en su autoestima. En el recreo juega con los niños de su clase, en ocasiones pelea con las niñas cuando la molestan, y a veces <<se defiende de las niñas o niños que le pegan>>.

Entre las materias que más le gustan se encuentra el inglés, computación, música y participa en Taekwondo.

Observaciones, dinámica relacional y diálogo

Valerya fue atendida por primera vez en el Centro de desarrollo Psicopedagógico, en el año 2011, por referencia de la madre y maestra, por presentar Bajo Rendimiento Escolar, evidenciando retos emocionales y de conducta. Se inició a tener información de contenido subjetivo, luego de participar en los talleres psicopedagógicos.

Valerya, expresaba sentirse mal por no aprender como otras niñas de su clase, pero que a ella no la querían sus compañeras, se enojaban con ella y la hacían de menos, más ahora porque a veces se ponía a llorar al recordar a su papá, que según ella había muerto por su culpa, ella lo molestaba mucho y que el día que murió ella lo había enojado.

Es importante observar que la niña siente culpa por la muerte de su padre, y que debido a su conducta de llanto no es comprendida por sus compañeras; esto evidencia poca empatía de las demás niñas al sufrimiento de los demás. Se siente rechazada por sus compañeras, cree que es por el llanto que se produce cuando se recuerda de su papá, lo que más le afecta es la culpa por la muerte del padre, aunque se le ha explicado que no es así. Ella, por su corta edad y lo afectada que se encuentra, no logra comprender que la enfermedad del padre era grave y que en cualquier momento moriría.

La madre adoptiva: expresa estar muy preocupada por su hija, no sabe cómo tratarla, Valerya es muy necia, le gusta hacer lo que quiere, no niego que es consentida por mí y por sus hermanos, pero a veces nos saca de quicio, es una niña buena, pero algo rebelde. Sé que debo ponerle límites, la quiero tanto que a veces me olvido de ponérselos, a veces no sé qué hacer para que no se sienta culpable por la muerte de su papá, ella sabe que es adoptada y creo que no le afecta.

Decisión tomada por la madre:

Quiero que continúe en terapia, pero a veces no puedo traerla porque me operaron de los ojos y a veces me duelen, mis hijos están muy ocupados para traerla, pero haré todo lo posible para que termine, porque creo que le ha caído bien venir. Yo ya estoy grande y ella tan pequeña, bueno, sé que si a mí me pasa algo sus hermanos se encargarían de ella, pero no sería lo mismo. Se evidencia angustia por la madre sobre la conducta de la niña y su porvenir.

La madre adoptiva se señala como una madre complaciente, aunque a veces quiere establecer límites, pero no logra su objetivo, por ser una niña adoptada la sobreprotege y atribuye la muerte del padre como pretexto de su dificultad en establecer dichos límites.

La niña refiere estar de acuerdo con la decisión de su mamá de continuar en terapia, dice: “Me encanta venir, me gusta mucho y sí quiero estar viniendo cada 8 días”.

Madre adoptiva:

A ella le hace bien estar viniendo, le ha ayudado a portarse un poco mejor, está estudiando más y son pocas la veces que hace berrinches.

Valerya:

Estoy triste he estado pensando mucho en mi papá, mi mamá a veces llora por él, pero ella cree que yo no la veo, ella piensa que yo no sé, en mi clase nadie me quiere, pero ahora ya no importa, a veces me pongo triste, pero luego se me quita.

Durante el diálogo confirma su relación estrecha con la madre adoptiva, ella es una influencia positiva, para la niña es muy importante la opinión de su madre. A pesar de las constantes peleas que hay entre la niña y su mamá por la conducta de esta en la escuela, la relación de madre e hija no se pierde.

La niña maneja tristeza por la pérdida del padre, lo que puede estar afectando tanto la conducta, las relaciones sociales dentro del establecimiento educativo, como el rendimiento

académico; la niña se siente impotente, ya que ve llorar a la madre y no puede hacer nada para evitarlo, lo cual repercute en su estado de ánimo.

Valerya: Yo quiero mucho a mi mamá, quería mucho a mi papá, aunque antes de que muriera peleaba por todo, me gritaba y decía que no me quería, mi mamá me explicó que era por su enfermedad, pero que en verdad me quería y mucho, yo sé que soy adoptada, que ellos no son mis verdaderos papás, pero igual los quiero.

La concepción que Valerya tiene del amor es más allá de lo consanguíneo, que no es necesario ser hija biológica para ser amada, comprende que el alejamiento con su papá adoptivo era porque estaba enfermo, ya que antes de eso la relación era armónica. Es relevante entender que la imagen materna y paterna no depende del vínculo consanguíneo, sino que, de la influencia de los vínculos emocionales y sentimientos, como de la idea de funcionalidad de las figuras.

A Valerya y a su mamá se les planteó una serie de preguntas con respecto al Bajo Rendimiento Escolar, contestaron lo siguiente:

Valerya: Tener Bajo Rendimiento Escolar es estar triste, deprimida, cansada. A veces siento que no puedo, estoy pensando en otra cosa cuando la maestra está explicando, no sé qué es, pero no estoy poniéndole atención.

Según la conversación consciente, Valerya está consciente de su Bajo Rendimiento Escolar, pero está más enfocada en la muerte de su padre, en la relación con su mamá y en la relación conflictiva con sus compañeras. Es evidente que el bajo rendimiento de Valerya es producto de su estado emocional, ya que la dinámica familiar fue afectada primeramente por la enfermedad del padre, y luego por el sentimiento de culpa por la muerte del padre.

Valerya: mi maestra y mi mamá dicen que tengo bajo mi rendimiento, que no estudio y que platico mucho, cuando decían que yo no hacía caso y que no estudiaba, me sentí mal porque yo sabía que yo sí podía, porque en el 2009 yo iba bien, pero en el 2010 murió mi papá y entonces yo siempre

pensaba en él y siempre me sentía culpable. Todavía a veces siento que es mi culpa, pero no decía nada. Cuando las personas dicen que uno no puede y uno sabe que eso no es cierto, a veces me enojaba mucho y a veces todavía me enojo, pero ya no tanto como antes, y me caía mal, muy mal, a veces todavía me cae mal que digan eso.

Por los sentimientos que le producen y la reflexión que realiza alrededor de los comentarios, y de la reflexión que ella realiza de sí misma, se puede evidenciar que aún se siente culpable de la muerte de su padre, ella lo evade de alguna manera, pero ese sentimiento aún invade sus pensamientos. Le enoja que le digan que tiene Bajo Rendimiento Escolar, ya que no lo reconoce como un problema que le está pasando a ella, debido al estigma que esta etiqueta produce a nivel escolar y social.

Valerya: No he perdido años, el solo pensarlo no me gusta, pienso que los niños que pierden años se sienten muy mal. Si yo perdiera un año me pusiera triste, porque perdería también a mis amigos, y si ellos no me quieren, imagínate otros nuevos.

Mis compañeros de ahora me dicen gorda, niña tonta, mi mamá dice que es porque me tienen envidia, pero no sé qué me envidian.

Cuando a mí no me va muy bien en la escuela me siento muy triste, pero sabes, es que pienso muchas veces en mi papá, pero no lo digo porque mi mamá se pone triste.

La percepción de la emoción y situación de la pérdida del padre, así como el proceso de identificación con la misma, influye en su estado emocional. La madre influye notablemente en la concepción subjetiva de la niña, puesto que ella no le dice realmente cómo se siente, dice no querer hacerle daño con sus sentimientos, pero la niña percibe que su mamá está mal, pero no le dice cómo ella también se siente para no hacerla llorar, esta situación repercute en la niña, en la pobre expresión de sentimientos, debido a que no los considera como la mejor opción.

Los comentarios de los compañeros han llegado a influir en su percepción de sí misma, y se manifiesta por simbolismos sobre su autodefinición.

Mamá adoptiva: Mi hija tiene Bajo Rendimiento Escolar porque va mal en los estudios, creo que yo tengo la culpa. Mi hija ya tenía problemas en la conducta, pero con la muerte de su papá empezó a empeorar en las clases.

Con la enfermedad de mi esposo no le puse la suficiente atención a ella. Creo que yo, como madre, tenía que estar con ella, porque para ella también fue muy difícil, pero en ese momento yo no pensaba eso.

Siento que la dejé sola, me siento mal por ello, porque lo que ella pasó fue muy duro y yo no estuve allí.

Es importante mencionar que la percepción de la madre y de la niña son diferentes, la madre lo ve como falta de atención de parte de ella; lo cual considera que fue producto del proceso de enfermedad de su esposo; la madre se siente de alguna manera culpable de la problemática de la niña, ya que su percepción es que, por cuidar de su esposo, no le prestó la debida atención a su hija, tanto en el nivel emocional como académico.

Procesos subjetivos que repercutieron en los resultados del Bajo Rendimiento Escolar de Valerya

Aspectos subjetivos sociales e individuales

- Valerya, ante la muerte de su papá, presentó resultados no deseados en el área académica, ella misma expresó la culpa por su muerte. Durante este proceso de enfermedad de su padre, se le descuidó emocionalmente, ya que la atención principalmente de la madre era hacia su esposo. Antes de esta enfermedad percibía a la familia adoptiva como espacio de seguridad y aceptación. Dicho proceso fue en deterioro y, posteriormente, al morir el padre no fue reconstruido nuevamente para darle la seguridad que ella necesitaba, construcciones que transfirió a la escuela, manifestándose en bajo rendimiento, surgiendo conflictos entre ella y la madre adoptiva, como a través de conductas inadecuadas.

La prioridad de los cuidados del padre, por parte de la madre adoptiva, obtuvo mayor impacto en la construcción de su identidad asignada, por ser la figura con que establece mayor vínculo afectivo, que proporcionó mayor sensación de seguridad durante el contacto con ella. Esto se expresa a través de su conducta social y rendimiento académico, ambas situaciones no correspondían a los requerimientos sociales ni a las capacidades de la niña. Hablar de identidad en el proceso de adopción es significativo, ya que en este suceso convergen las identidades de las personas. Asimismo, la identidad de cada uno de los implicados va reconstruyéndose durante las diferentes etapas del proceso. La adopción complejiza el desarrollo de la identidad porque las identidades de las personas adoptadas se conforman por dos factores importantes, uno relacionado con los aspectos biológicos y otro con los adoptivos

Los eventos anteriores influyeron en su subjetividad, proceso que se manifestó en cómo concebía su historia de vida, propiciando así la reconstrucción de sí misma; para ello se centra en las pérdidas importantes en su vida (padre adoptivo), así como otorgándole un papel protagonista a la figura materna adoptiva, con la cual posee un lazo afectivo estrecho a la cual idealizó y ubicó como modelo a seguir por medio de la imitación, para ello utilizó la nueva información que obtenía dentro del espacio familiar y escolar. En este momento expresa su subjetividad por medio de la emocionalidad, objetivándose en su conducta protectora hacia la madre adoptiva, que identifica como una <<madre buena>>. Permitiendo, con esto, evidenciar el surgimiento del sujeto que se reconstruye y crea alternativas ante su relación con el entorno social, influenciada por su historia individual y la percepción de esta.

Otra de las manifestaciones subjetivas importantes de Valerya, se expresa en su respuesta ante las preguntas realizadas sobre su familia y sobre el Bajo Rendimiento Escolar, surgiendo por la percepción de este, con respecto a la madre adoptiva como imagen de mamá buena.

En su espacio familiar, a Valerya nunca se le ocultó que era adoptada, se le dijo desde un principio que su mamá biológica es nicaragüense y que se tuvo que ir a Estados Unidos.

En el caso de Valerya, la configuración subjetiva de la experiencia en el área escolar, la evidencia a través de sentimientos negativos como la tristeza, el dolor y la pérdida, ella está

consciente de su Bajo Rendimiento Escolar y se enoja porque las personas no entienden su posición y no saben el porqué de esas dificultades. Por otro lado, se enoja muchísimo, ya que le dicen que ella no puede, pero ella sabe que sí lo puede hacer, pero que el recuerdo de su padre es más fuerte y doloroso, por lo que su rendimiento ha bajado debido a esa situación y, por lo tanto, no corresponde a una condición de funcionamiento neurológico o estructural.

No olvidemos que la etiqueta social y el valor que adquiere, si viene de alguien con quien se tiene vínculo afectivo madre y figura de poder, en este caso la maestra, es algo que queda inherente el pensamiento de los niños y se vuelve parte de ellos, lo que puede fortalecer o no la autoestima y la visión y opinión que tienen de sí mismos.

Caso 2 Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica “ISIPs”

Mayra Vargas Fernández

Nombre: Andrés (nombre ficticio)

Edad: 12 años

Grado 4.º Primaria

Motivo de Consulta

La abuela refiere que “el niño se resiste a seguir instrucciones, no presta atención en clase y constantemente él dice que no puede hacer las cosas, que tiene negación ante toda autoridad”. Está repitiendo el grado.

Historia Personal

Embarazo no planificado, en el cual no se conoce si hubo náuseas o vómitos, la familia no supo del embarazo hasta los 7 meses de gestación, momento en el cual la madre comenzó a tomar vitaminas.

El parto fue por cesárea, el niño pesó 7 libras y 7 onzas, inmediatamente cuando llegaron al hospital, la mamá entró a sala de parto, porque ya estaba a término y el niño estaba sufriendo de asfixia.

El niño consumió leche materna durante mes y medio, hasta que la mamá indicó que no tenía mucha leche, por lo que comenzó a darle pacha. A los 3 meses de edad comenzó a ingerir alimentos sólidos, no padeció de cólicos ni de alergias alimenticias. Desde que empezó a ingerir alimentos sólidos hasta la fecha ha mostrado tener muy buen apetito.

El niño sostuvo la cabeza al mes y medio de edad, se volteó al mes, se sentó solo a los 4 meses, gateó poco, logró pararse solo a los 7 u 8 meses de edad y caminar sin ayuda al año un mes.

El niño gorjeó y balbuceó a la edad correspondiente según referencia, las primeras palabras que dijo fueron “papá, mamá y leche” entre los 7 y 9 meses de edad, comenzó a unir frases entre los 2 y tres años.

Comenzó con el entrenamiento para ir al baño a los 8 meses de vida, utilizando el método de la <<bacinica>>, el cual no fue difícil porque el niño quería aprender a usar el inodoro, controló esfínteres al año y 6 meses.

El niño es inquieto para dormir y duerme toda la noche, duerme cerca de 7 horas al día, presenta resistencia para ir a dormir, pelea, en raras ocasiones habla dormido, dice tener pesadillas de cosas que ha visto, por lo que su sueño es inquieto, le tiene miedo a la oscuridad.

El niño se dio cuenta de la diferencia entre niños y niñas a los 7 años, lo expresó con curiosidad en las diferencias sexuales, hasta la fecha no ha mostrado curiosidad por el origen de los niños, por lo que tampoco se le ha dado más información de contenido sexual.

Con referencia a su salud, padeció de varicela y sarampión entre los 3 y 4 años, tuvo un accidente en una piscina en donde se quebró la pierna, padece de rinitis alérgica.

El niño es cariñoso con sus abuelos, los abraza y es amoroso; a sus hermanos no les demuestra cariño; demuestra su cariño hacia sus demás parientes como tíos y abuelo, es muy atento con ellos. Es muy expresivo al demostrar sus emociones, cuando se le niega algo se enoja y protesta, pero al final se conforma. No presenta berrinches, el carácter del menor es momentáneamente de disgusto cuando se le niega algo, pero rápido se le pasa, en general es cariñoso y respetuoso, es tolerante la mayor parte del tiempo.

Al niño le gustan los videojuegos y los juguetes que tienen que ver con restaurantes, le gusta jugar fútbol, videojuegos y jugar en la computadora, tiene preferencia por los perros, con los que es muy cariñoso y los cuida.

El niño no es disciplinado, no le gusta que lo presionen, en la casa las que llevan el orden son la abuela y la tía del niño; cuando se le castiga, que es en algunas ocasiones, se le priva del uso de computadora, televisión o de alguna salida, a lo cual el niño reacciona molestándose.

El niño se relaciona con todas las personas que habitan en su casa, aunque mayormente con la abuela, el hermano y la tía; tiene pocos amigos y no menciona tener un mejor amigo, participa en partidos de fútbol y en reuniones de cumpleaños.

El niño no ha sufrido eventos significativos de gran importancia hasta el momento, el padre falleció cuando él tenía meses de nacido, por lo que refiere la abuela que no fue un evento traumático para él por la edad, no se relaciona mucho con la madre, tiene una figura paterna (abuelo) ficticia.

El niño vive con sus abuelos paternos, su hermano mayor, 4 primos y 2 tías.

Historia Escolar

Inició su proceso educativo a los 3 años y medio de edad, su aprovechamiento escolar fue muy bueno de los 3 a los 5 años. A partir de los 5 años ha sido dificultoso. Ha repetido 4to. grado de primaria 2 veces, se le cambió de centro educativo para cumplir el castigo de haber perdido el año. La relación del niño con sus compañeros es distante y tolerante, con los maestros es respetuoso y se lleva bien con ellos hasta cierto punto.

Observaciones, dinámica relacional y diálogo

Andrés fue atendido por primera vez en el Instituto en el año 2012, por referencia de la madre (abuela) y maestra, por presentar Bajo Rendimiento Escolar; se evidencian retos conductuales. Se inició a tener información de contenido subjetivo, luego de participar en los talleres psicopedagógicos.

Andrés: Expresó que él había perdido el año, pero que no fue su culpa, sino de la maestra porque no lo quería, que no le hacía caso, que él entregaba sus trabajos, que él los hacía y ponía todo su empeño, pero la maestra siempre le ponía mala nota, cuando él le decía que no entendía, ella no le ponía atención y menos cuando ponía queja de que lo molestaban, “ella tenía preferencias”.

Análisis

Se observó que Andrés no se responsabiliza de haber perdido el año anterior, él piensa y siente que la responsabilidad la tiene su maestra anterior; él siente que por más que ponía su esfuerzo, este fue en vano, no tuvo los resultados que él esperaba.

Andrés: menciona que actualmente él intenta poner atención, pero que sus compañeros lo rechazan y por eso él se aísla y, a veces, se sale de la clase. Hay un compañero que lo molesta mucho, lo insulta y le ofrece peleas, él intenta alejarse de él, pero no lo consigue, no pelea con él porque teme lastimarlo, de edad son iguales, pero de tamaño él (Andrés) es mucho más alto.

No le gusta que lo molesten, y lo que más lo enoja es cuando <<ese niño>> molesta a los más pequeños, él le va a avisar a la maestra, regañan al niño, pero hasta allí se queda.

Andrés no es un niño agresivo, evita el enfrentamiento, es un niño noble al cual le molesta la injusticia, pero que siente que la maestra no hace nada para castigar al agresor y que este siempre se sale con la suya.

Se puede evidenciar que Andrés sigue sin hacerse responsable de su rendimiento escolar, se sigue escudando en los demás, ahora con los compañeros que lo molestan, y que es la razón por la que no pone atención en clase.

Andrés: “Yo no estudio en clase, ni saco buenas notas porque me molestan mucho en clase, siempre me hablan y cuando respondo a mis compañeros mi maestra me regaña porque piensa que yo soy el que empieza, yo le explico, pero me dice: «Tú también hablas, siempre es lo mismo», me distraen mucho, y siempre me hablan”.

Sigue responsabilizando a los demás de su rendimiento académico, no se detona evidencia ninguna responsabilidad de parte de él con respecto a su conducta y las consecuencias.

Andrés: “No me gusta hacer tareas, son muchas las que me dejan, peleo con mi abuelita porque ella me dice cómo hacerlas, pero ella a veces no sabe, se enoja si no le hago caso, y como yo también me enojo, nos peleamos. También mi hermano me molesta mucho y no me deja en paz, y eso hace que me distraiga.

Andrés: “Yo no vivo con mi mamá, mi papá murió cuando yo era un bebé, él tuvo un accidente, eso me cuentan, yo era muy pequeñito y no me acuerdo de él, solo lo conozco por fotos, mi abuelita decía que mi mamá no me cuidaba bien ni a mis hermanos, ella peleó legalmente y ganó, un juez nos dejó a los tres con mis abuelos, papás de mi papá. Mi mamá se fue mucho tiempo y luego regresó, a mi abuelita no le gusta que salgamos con ella, porque dice que es mala influencia, ya que vuelvo malcriado, pero dice que no puede evitarlo, ella es mi mamá”.

“Cuando salgo con mi mamá me lleva a comer y luego a su casa, a veces no le cuento a mi abuelita que voy a la casa de mi mamá porque a ella no le gusta, ya que está su pareja”.

“A veces me gustaría irme a vivir con mi mamá porque mi abuelita es muy exigente, mi abuelo muy enojado y mi hermano me molesta mucho y a veces me pega. Mi hermana de 17 años se fue a vivir con mi mamá porque no le gustaban las reglas de mis abuelos, principalmente la de no llegar tan tarde a la casa”.

“Pero cuando lo pienso bien, no quiero dejar a mi abuelita, yo la quiero mucho a pesar de que es un poco enojada y muy exigente. Ella, como está muy grande y no sabe las modas de ahora, y eso es principalmente por lo que peleamos, pero la quiero mucho”.

El concepto que Andrés ha tenido de su madre es la concepción subjetiva de la abuela paterna, pero poco a poco le ha ido transformando esa concepción a través de la relación que ha tenido con la madre los últimos años, lo cual lo ha llevado a hacer lazos afectivos con ella.

Actualmente está en una contradicción emocional, porque la diferencia de edad con la abuela ha llevado a distanciar de alguna manera la relación, él considera a la abuela una persona muy exigente y <<pasada de moda>>.

A Andrés y a su mamá (abuela paterna), se les plantearon una serie de preguntas con respecto al Bajo Rendimiento Escolar, contestaron lo siguiente:

Andrés: “Tener Bajo Rendimiento Escolar es no hacer tareas, es estar mal en las clases, es sacar malas notas, es perder los grados, es no hacer caso a los papás y a los maestros, es hablar con los demás, es molestar a los demás y que lo molesten a uno, es platicar en clase, no poner atención”.

El bajo rendimiento, Andrés lo enfoca en las calificaciones, es decir, sacar malas notas, perder grados y la conducta, por ejemplo: No ser obediente, hablar en clase, platicar en clase y no poner atención.

Abuela: “Andrés es un niño inteligente, pero a veces es muy necio. Yo entiendo que le haga falta que su papá haya estado con él, pero no fue posible, ya que él murió cuando él aún era un bebé. Andrés es noble y eso me agrada, pero eso no le ayuda en el colegio, porque los niños los molestan mucho y él no se defiende”.

Para la abuela, el bajo rendimiento lo constituye más a nivel emocional y relacionado con la pérdida del padre, a pesar de que el niño estaba muy pequeño cuando murió.

Abuela: “No le tengo paciencia, a veces pelea mucho conmigo, lo quiero mucho, pero a veces es muy necio, el año pasado perdió y hora está repitiendo. No hace caso para hacer tareas, no le gusta hacerlas. Cuando uno quiere explicarle algo que está haciendo mal, se enoja y no deja que se le explique”.

Abuela: “Andrés tiene Bajo Rendimiento Escolar porque no le gusta estudiar, principalmente porque no hace tareas y se distrae en clase, él dice que es culpa de sus compañeros, que ellos lo molestan y no lo dejan poner atención, pero creo que él no pone de su parte, sé que lo molestan

mucho y como él es muy noble no dice nada, pero debe aprender a defenderse, no peleando por supuesto, pero debe decirle a la maestra”.

Abuela: “Tener Bajo Rendimiento Escolar es no prestar atención, es distraerse, no hacer tareas, es perder grados, es ir atrás de lo que se tendría que estar.

Me preocupa Andrés, es mi razón de vivir, qué pasará con él si no se supera, yo ya estoy muy grande y lo único que quiero es que él progrese y sea alguien en esta vida.

Deseo que se gradúe de lo que él quiera seguir, no sé si lo veré, pero deseo que se supere académicamente hablando y también como un ser humano de bien”.

Para la abuela hay tres componentes importantes: uno es el área emocional, otro es actitudinal y el último académico.

El área emocional la atribuye a la pérdida del padre y a la relación que ella ve, no muy buena con la madre; actitudinal, porque expresa que el niño no se responsabiliza de sus acciones dentro del colegio; y académico, porque no rinde según el estándar que piden los establecimientos educativos.

Procesos subjetivos que repercutieron en los resultados del Bajo Rendimiento Escolar de Andrés

Aspectos subjetivos sociales e individuales

- Andrés presenta resultados no deseados en el área académica, él expresa que no es culpa de él, que la maestra del año pasado tuvo la culpa de que él perdiera, ya que no le ponía atención y que tenía preferencias por otros niños. Andrés expresa que sus compañeros actualmente lo molestan mucho, él intenta poner atención pero que son ellos los que lo distraen, principalmente cuando está realizando los exámenes, que le preguntan y cuando él responde que no les va a decir nada, la maestra cree que les está dando copia y al que le llaman la atención es a él, y que en ocasiones lo castigan.

- La minusvaloración hacia Andrés, por parte de la abuela, porque ella dice que le hace falta la figura del padre y el cariño de su madre. Esto representa un impacto en la construcción de su identidad asignada, por ser la figura con que establece mayor vínculo afectivo, que proporcionó mayor sensación de seguridad durante el contacto con ella. Se evidencia cuando la minusvaloración se convierte en parte de la identidad de Andrés, y se expresa a través de su conducta social y rendimiento académico, ambas situaciones no corresponden a los requerimientos sociales, ni a las capacidades del niño.
- Los eventos anteriores influyeron en su subjetividad, proceso que se manifestó en cómo concebía su historia de vida, propiciando así la reconstrucción de sí mismo. Para ello se centra en las pérdidas importantes en su vida (padre), y la ausencia de la madre en sus primeros años de vida, así como otorgándole un papel protagonista a la figura materna adoptiva, con la cual posee un lazo afectivo estrecho a la cual idealizó y ubicó como modelo a seguir por medio de la imitación. Para ello utilizó la nueva información que obtenía dentro del espacio familiar y escolar. En este momento expresa su subjetividad por medio de la emocionalidad, objetivándose en su conducta protectora hacia la abuela, que identifica como una mamá buena. Permite, con esto, evidenciar el surgimiento del sujeto que se reconstruye y crea alternativas ante su relación con el entorno social, influenciada por su historia individual y la percepción de esta.
- Otra de las manifestaciones subjetivas importantes de Andrés, se expresa en su respuesta ante las preguntas realizadas sobre su familia y sobre el Bajo Rendimiento Escolar, surgiendo por la percepción de querer a su familia, en especial a su abuela, a quien considera una buena persona, aunque muy estricta.
- En su espacio familiar, nunca se le ocultó a Andrés la muerte de su padre, la forma de ser de su madre y el motivo por el que ella los abandonó a él y a sus hermanos. Lo anterior, de alguna manera, ha hecho que la familia y en especial la abuela sobreproteja al niño, dando un componente emocional a la actitud de él.

- En el caso de Andrés la configuración subjetiva de la experiencia en el área escolar, la evidencia a través de sentimientos negativos como preferencias de las maestras, compañeros que lo molestan, enojo por no rendir como los demás y rechazo a las tareas escolares. Él está consciente de su Bajo Rendimiento Escolar y se enoja porque las personas no entienden su posición y no conocen el porqué de esas dificultades.

Caso 3. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (ahora Ciudad Fares)

Nombre: Ximena (nombre ficticio)

Edad: 07 años

Grado: Preparatoria

Motivo de Consulta

La madre refiere: “Pues decidimos venir por su problema de pronunciación, le cuesta mucho hablar y casi no se le entiende, y no queremos que más adelante afecte más su desarrollo académico”.

La maestra refiere: “Es una niña colaboradora, activa, pero le cuesta hablar y sus compañeros no le entienden y se enoja”.

La madre refiere: “Es malcriada, ya empezó a decir la letra «R», lee un poquito más.

Historia Personal

La madre refiere que, durante el embarazo, tenía 22 años y el padre 23 años de edad, su primera reacción, al saber que tendrían un bebé, fue de frustración, pues “no lo esperábamos, no fue planificado”. Indica la madre que durante el embarazo hubo preclampsia, infecciones vaginales, lloraba mucho por frustración y por enojo, hubo control médico.

A los cinco meses de embarazo se casó, con esto logró tener empatía con su embarazo, con esto le fue más fácil y, aunque le costó, logró sentir alegría. Después de este tiempo refiere que el embarazo fue normal, el embarazo fue a término.

Las actividades de la madre durante este periodo eran trabajar, siguió con las actividades normales de maestra.

Al nacer, la niña pesó 6 libras y media y 47 centímetros de talla, hubo llanto espontáneo, el parto fue atendido en un hospital de la zona 1, la madre indica que tuvo contracciones leves, por casi 3 días, fue cesárea y duró 10 minutos, ya que fue programada.

La niña recibió lactancia materna hasta el año 4 meses, al mismo tiempo, a los 6 meses se le dio también leche de fórmula y se inició con los alimentos sólidos, los que consistían en papillas, frutas, banano y manzana.

En cuanto al sueño, la madre refiere que la niña dormía tranquila y con horarios establecidos. Solía dormirse a las 21:00 horas y despertaba cada tres horas por la noche. Actualmente se duerme de 21:00 a 6:15 de la mañana, duerme sola, pero en algunas ocasiones busca a los padres; refiere la madre que se pasa a la cama de ellos a media noche, a veces sueña, pero según parece son sueños satisfactorios, ya que se escucha feliz y sonríe a carcajadas.

En cuanto a su desarrollo motor, refiere la madre, que la niña sostuvo la cabeza a los 3 meses, se sentó a los 5 meses, gateó a los 7 meses, caminó sola al año, corrió a los dos años, saltó a los 2 años, realizó sus primeras rayas y pinturas al año seis meses, utilizando la mano derecha.

Inició el control de esfínteres cuando tenía 2 años 8 meses, la madre menciona que le enseñó dejándola en calzoncito, vestido y zapatos *crocs*, y se tardó casi 2 meses para aprender, utilizando el reductor y llevándola al baño cada 15 minutos.

Con relación al lenguaje, la madre recuerda que la niña sonrió desde bebé, gorjeó a los 3 meses, dijo sus primeras frases cuando tenía 1 año 3 meses, siguió instrucciones al año 5 meses. “Yo le entendía las oraciones a los 2 años, pero los demás no”, también indica que se desenvolvía igual que otros niños de su edad.

En el aspecto de salud, la madre hace referencia que su hija no ha padecido de enfermedades graves, y que se le han puesto todas sus vacunas, últimamente solo le molesta la

rinitis, para lo que toma antialérgicos, esta es producto del cambio de clima y la humedad en el ambiente.

Historia Familiar

Es una familia integrada, formada por la madre, el padre, la hermana menor y la niña. Los padres tienen una relación estable, según relato de la madre, según referencia de la niña: “Cuando se pelean yo les digo que no discutan y mejor me voy a encerrar a mi cuarto, porque no me gustan los gritos”.

El padre trabaja de lunes a domingo, descansando una vez por semana, la madre actualmente no labora, dejó de trabajar debido al nacimiento de su hija menor de 9 meses. La relación entre la madre, el padre y la niña es conflictiva, ya que la madre tiene una disciplina punitiva y el padre es permisivo, lo que los lleva a una serie de desacuerdos constantemente. La relación de la madre y la niña es conflictiva debido al nacimiento de la beba. Solo tienen relación con la familia materna, ya que el padre tiene un hijo fuera del matrimonio, de la misma edad de la niña, y los padres paternos lo apoyaron, lo que causó diferencias entre las familias.

Historia Escolar

La madre refiere que la niña asistió por primera vez a la guardería al año de vida, el desempeño académico fue bueno en la guardería, no recibió quejas y la niña se veía contenta. Con su maestra actual es cariñosa, su relación es excelente, comparte con ella, es amable y juguetona. La maestra refiere que el comportamiento durante el recreo es disfrutar y compartir con sus compañeros, prefiere estar con niñas de su edad. Según la referencia escolar, es una niña inquieta, responsable y colaboradora. Es una niña activa, se interesa por las actividades al aire libre y deportivas, pero en ocasiones se le dificulta seguir instrucciones o respetar límites. La madre refiere que en el colegio le dijeron que era posible que la niña tuviera dislexia, pero que no la habían evaluado, la dificultad que presentaba era que aún no sabía leer en Preparatoria.

Actualmente vuelve a cursar Preparatoria por petición de la madre al colegio, a pesar de que en otro colegio ya había ganado dicho grado.

Diálogo con la madre y la niña. Se le realizaron varias preguntas sobre su vida y sobre el Bajo Rendimiento Escolar

Ximena: No me gusta ver pelear a mis papás, cuando pelean yo les digo que no lo hagan y me voy a mi cuarto.

No siempre pelean, pero cuando lo hacen no me gusta.

Se denota incomodidad de parte de la niña, cuando los padres pelean, prefiere alejarse para no verlo.

Madre: soy muy exigente con lo académico, creo que es porque soy maestra, no sé si hice bien con cambiarla de colegio y decir que le tocaba preprimaria, a pesar de que ya había ganado en otro colegio. En este colegio me dijeron que no, pero yo insistí tanto que me hicieron caso, me advirtieron que eso podía causar baja autoestima en mi hija porque ella sabía que había ganado en otro lugar.

La madre toma la decisión del grado que le correspondía a su hija, a pesar de que ella había ganado el año, esto detona que ella tiene su propio estándar académico y que, si su hija no lo alcanza, ella hará lo que pueda para que lo realice.

Ximena: Yo estoy repitiendo Prepa, pero yo ya había ganado, a veces me siento triste, pero está bien.

Ximena comprende que ella había logrado ganar el grado, acepta la decisión de la madre, pero dicha situación le produce tristeza y la acepta como parte de lo que le toca vivir.

Madre: Yo quise que repitiera Prepa porque no sabía leer y escribir, pero como en el colegio en donde ganó, no quisieron que repitiera, la cambié de colegio; al principio en este no querían, pero al final accedieron y la pude inscribir nuevamente a Prepa.

Se evidencia que existe una comunicación unidireccional, con una jerarquía clara y reglas claras y rígidas, la disciplina y el esfuerzo son importantes, pero cuando los niveles de controles son muy elevados y las expectativas muy altas, puede dar como resultado poca autonomía y dificultades en el desarrollo psicoemocional, que puede, de alguna manera, ser evidenciado en un Bajo Rendimiento Escolar y en problemas conductuales; con esto la madre puede sentirse frustrada, porque ve lo contrario a lo que desea, esto puede provocar en ella pensar que no está siendo lo suficientemente exigente y elevar más esos niveles de exigencia, lo cual puede provocar en la niña pensar que nunca será suficientemente buena para su madre.

Ximena: A veces me siento un poco triste, porque debería estar en primero primaria, pero mi mamá me dijo que era porque yo no aprendía a leer y escribir, a mí me gustaría estar ya en primero, pero ella dice que no.

Hay una petición a gritos de Ximena, es un esfuerzo no reconocido por la madre, un mensaje subliminal de no importa el esfuerzo, alguien más decidirá por ella. Hay tristeza, pero una aceptación de resignación de parte de la niña hacia los deseos de la madre, como un medio de complacencia.

Mamá: Le está costando un poco aprender a leer, pero más escribir, pero creo que es porque no habla bien, le cuesta pronunciar la “R”, antes eran más letras, pero con las terapias que ha recibido del lenguaje, ya solo le queda la “R”.

Este año se ha puesto un poco rebelde, a veces no quiere hacer tareas ni estudiar, hay ocasiones que hace berrinche.

Mamá: A veces pienso que se resiste a estudiar, porque no la dejé pasar a primero, creo que está enojada conmigo, pero no me lo dice.

La madre identifica posibles causas que, según ella, provocan las dificultades de la niña en la adquisición de la lectura y escritura, como lo son las dificultades del lenguaje, dificultades de conducta y enojo. Se evidencia que la madre piensa que hay responsabilidad de ella ante estas dificultades, pero no las reconoce como algo posible determinante.

Se identifica que la niña maneja frustración, por lo que desencadena berrinche, pero a pesar de estar consciente de las emociones y sentimientos de Ximena, insiste en justificar su conducta castigante.

Ximena: A veces me enojo porque soy grande, yo tengo 7 años y los niños de mi clase tienen 6, ellos dicen que perdí el año, yo les expliqué que mi mamá no quiso que estuviera en primero, pero que en el otro colegio yo gané Prepa, ellos no me creen y me siguen molestando.

Ximena: Mi mamá dice que hizo que yo repitiera por mi bien, mi mamá tiene mucho que hacer y a veces se enoja porque no quiero hacer tareas y porque mi hermanita llora, mi mamá es buena porque nos cuida mucho mientras mi papá está trabajando, mi mamá quiere trabajar, pero no tiene con quien dejar a mi hermanita ni a mí por la tarde.

El que Ximena esté con niños más pequeños denota que le trae conflictos, por la edad tiene diferentes intereses y porque ella sabe que no debía estar allí. El estar explicando el por qué está en Prepa puede estar causándole cansancio y un desgaste emocional, lo cual puede repercutir en sus relaciones sociales dentro del aula y el contexto escolar.

Ximena tiene un discurso elaborado por la madre, de ser una madre buena; que lo que hace, lo hace por el bien de ella y por la hermana, tanto a nivel escolar como el estar con ellas en todo momento. De alguna manera puede causar en Ximena una posible culpa porque no es una buena estudiante a pesar de sus esfuerzos, y que por ella y su hermana la madre no puede trabajar.

Respuestas sobre el Bajo Rendimiento Escolar

Ximena: Son los niños que no estudian, que sacan malas notas, que no quieren hacer tareas y son los niños que pierden, yo no perdí, pero estoy repitiendo.

A veces no entiendo a la maestra, pero a veces sí, me siento triste porque debería estar en primero, no con niños pequeños, a mi mamá no le gusta que diga que gané, pero es cierto, a veces no quiero estudiar, me pongo un poco triste.

Ximena tiene una concepción de bajo rendimiento relacionado con las notas, pérdida de grados y el no querer hacer tareas, ese enfoque de pérdida de grados la relaciona con su experiencia, aclarando que ella está repitiendo, pero no es porque perdió, esto de alguna manera contradice su concepción, ya que a ella le está pasando lo que le pasa a un niño repitente por no estudiar. Contrario a su experiencia, esta contradicción la lleva a tener sentimientos de tristeza y sin ánimos de estudiar.

Se evidencia estar en contra de los deseos de la madre, pero acepta sus propuestas y decisiones por la imagen de poder que ella representa; por lo tanto, se somete a sus deseos, aunque estos le produzcan emociones y sentimientos contrarios.

Mamá: Es cuando los niños no rinden como los demás, son aquellos que les cuesta mucho, muchas veces pierden el año, a Ximena le cuesta un poco, pero creo que es porque no habla bien, principalmente le cuesta un poco decir la “r”, y no sé si hice bien que repitiera, creo a veces que está frustrada, me han dicho que ella hizo todo el esfuerzo por ganar y que yo no le di valor a eso.

Para la madre, el bajo rendimiento es no rendir como los demás, es perder el grado, menciona que a su hija le cuesta y lo atribuye a las dificultades del lenguaje que ha presentado, de alguna manera visualiza la posibilidad de que su hija emocionalmente esté afectada, debido a su decisión de que repitiera el grado a pesar de haberlo ganado.

Mamá: Me dicen que como soy maestra, pude haberla ayudado estando en primero, y que hice que repitiera más por mí que por ella, que soy demasiado exigente y obsesiva, y que nunca estaré satisfecha de lo que realice mi hija. Incluso me han dicho que la que necesita ayuda soy yo y no

ella. Mi esposo a veces discute conmigo porque soy muy exigente y dice que a veces me paso de los límites.

Él la defiende mucho y yo le digo que si sigue así perderá el año, él me contesta: “Y qué más da, si ganando la hacés repetir”. Eso me enojó mucho y también me dolió. No sé qué hacer, ya lo hice y no puedo hacer nada, pero sigo pensando que hice lo correcto, pero a veces pienso que mi mamá era muy exigente conmigo y no me gustó, yo estoy haciendo lo mismo con mi hija.

Expresa sentirse incómoda por comentarios sobre la decisión que tomó de que su hija repitiera el grado a pesar de haber ganado, de alguna manera siente culpa porque su esposo le dice que qué más da si la niña actualmente pierde, si cuando ganó ella no lo valoró; a pesar de todo, cree que hizo lo correcto y lo justifica constantemente de diversas formas.

Relaciona su exigencia a que ella así fue criada, a pesar de que no le gustó esa crianza está repitiendo el mismo patrón con su hija y utiliza como estrategia la racionalización constante.

Procesos subjetivos que repercutieron en los resultados del Bajo Rendimiento Escolar de Ximena

Aspectos subjetivos sociales e individuales

- Ximena presenta resultados no deseados en el área académica, ella expresa que no le gusta estar con niños más pequeños, que debería estar en primero primaria porque en otro colegio había ganado, pero que la madre la cambió de colegio e hizo que repitiera.
- La minusvaloración hacia Ximena, por parte de la madre, influyó en la repitencia de grado de la niña, debido a los estándares de calidad construidos por la madre, lo que justifica de diversas formas para reducir el sentimiento de culpa de forma racional. Esta situación representa un impacto en la construcción de la identidad asignada de Ximena, por representar la madre la figura con que establece mayor vínculo afectivo, porque a pesar de que en ocasiones pelean por las tareas y el comportamiento, pasan juntas la mayor parte del día, ya que el padre

trabaja todo el día 6 días a la semana. Lo cual tiene mayor impacto en el proceso de minusvaloración, que se convierte en parte de la identidad de Ximena, expresándose a través de su conducta y rendimiento académico, ambas situaciones no corresponden a los requerimientos sociales ni a las capacidades de la niña. Otro factor que interviene es la presencia de la hermana menor que es aún bebé, ella acapara mucha atención de la madre y la sustituye de alguna forma, alejándola de su objeto amoroso (madre).

- Los eventos anteriores influyeron en su subjetividad, proceso que se manifestó en cómo concebía su historia de vida, propiciando así la reconstrucción de sí misma, para ello se centra en lo académico, lo cual provoca enojo y sentimiento de frustración, ya que concibe que por más esfuerzo que haga, la madre no lo reconoce así. A pesar de esto, le otorga un papel protagonista a la figura de la madre, con la cual posee un lazo afectivo estrecho y a la cual idealizó y ubicó como modelo a seguir por medio de la imitación; para ello utilizó la nueva información que obtenía dentro del espacio familiar y escolar. En este momento expresa su subjetividad por medio de la emocionalidad, objetivándose en su conducta protectora hacia la madre, que identifica como una mamá buena, ya que reconoce, a pesar de su edad, que la madre tiene mucho que hacer, que las cosas que hace para que ella se supere las hace porque la quiere y que cuida de ella y de su hermana muy bien.
- Otra de las manifestaciones subjetivas importantes de Ximena, se expresa en su respuesta ante las preguntas realizadas sobre su familia y sobre el Bajo Rendimiento Escolar, y surgen por la percepción de querer a su familia, en especial a su mamá, a quien considera una buena persona.
- En su espacio familiar, a Ximena se le oculta la existencia de un hermano un año más pequeño que ella, el padre tuvo otra persona, la madre se enoja por la infidelidad, pero lo perdona, deja que el padre tenga relación con su hijo, pero no ha querido que sus hijas tengan contacto con él. No sabe si podrá tolerar eso, si eso le va a afectar a su hija y si ella, como esposa, podrá superarlo algún día.

- En el caso de Ximena, la configuración subjetiva escolar es la evidencia a través de sentimientos contradictorios, ya que en ocasiones se enoja por estar con niños más pequeños, por repetir el grado sabiendo que lo ganó en otro colegio, muestra rechazo a las tareas escolares y se enoja de alguna manera con la madre, aunque a pesar de su corta edad trata de entenderla y entender por qué la hizo repetir. Ella está consciente de su Bajo Rendimiento Escolar, se enoja porque ella ya vio esos contenidos y afirma que le gustaría estar en primero. Otro acontecimiento que le molesta es que los niños de su grado no entienden por qué ella está en Prepa teniendo 7 años, a pesar de que ella les explica no le creen. Esto provoca en su subjetividad que, por más esfuerzo que ella realice, no logre alcanzar los estándares de su mamá.
- La construcción de la subjetividad del sujeto se va transformando a través de tomar de lo exterior lo que ofrecen otros, con respecto a lo que Ximena vivió y vive con respecto a la repetición de grado, sabiendo que lo había ganado, es una construcción de frustración, tristeza, enojo e incluso de confusión, porque la madre expresa que lo hizo por su bien.
- El evento de repetir el grado construyó en la niña un sentimiento de no ser capaz de lograr las cosas a pesar del esfuerzo que hace, tristeza por no estar donde ella cree que le corresponde, su autoestima se ve afectada por los comentarios de sus pares al saber que es repitente, a pesar de que ella constantemente les cuenta que no es porque perdió el grado, sino por decisión de su mamá; también muestra enojo, porque la madre le dice constantemente que no cuente el por qué está repitiendo, y frustración porque la madre le menciona que fue por su bien.

Caso 4. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (ahora Ciudad Fares)

Nombre: Pamela (nombre ficticio)

Edad: 10 años.

Grado: Tercero

Motivo de Consulta

Refiere la madre: Debo de realizarle una evaluación psicopedagógica por petición del colegio, debido a que presenta Bajo Rendimiento Escolar, en especial en la materia de matemática.

Refiere la madre que la niña presenta déficit de atención según evaluación neurológica.

Embarazo

Embarazo no planificado, de 8 meses de gestación, hubo náuseas y vómitos, todo el tiempo, y deshidratación, lo que provocó sufrimiento fetal; durante el embarazo hubo infección intestinal por lo que tomó antibiótico.

Parto

Fue cesárea, el parto duró una hora con treinta minutos, la bebé respiró pronto, pesó 4 libras con 12 onzas y midió 53 centímetros. El nacimiento se dio en el centro médico del Hospital Roosevelt, la impresión de la madre al ver a la niña por primera vez fue de asombro, porque no sintió el instinto materno. Dice la madre que aprendió a quererla, la impresión del aprender fue <<contento>>.

Alimentación

Le dio leche materna solamente, la alimentó con pacha y fórmula, la niña empezó a comer sólidos a los 6 meses, hubo cólicos día y noche, no presentó alergia a los alimentos.

Desarrollo Motor

La niña, según referencia de la madre, sostuvo la cabeza entre los 2 y 3 meses, se volteó entre los 3 y 4 meses, se sentó sola a los 6 meses, no gateó, la pusieron en araña (andador) porque había perro en la casa, se paró sola a los 9 meses, caminó sola al año y medio.

Lenguaje Hablado

Según referencia de la madre, la niña gorjeó entre los 3 y 4 meses, balbuceó a los 6 meses, sus primeras palabras las dijo a los 11 meses, las palabras que dijo fueron mamá, tata, ita, papá y pacha; empezó a unir palabras y decir frases entre el año y año y medio, cuando inició el colegio.

Entrenamiento

Le empezaron a enseñar a ir al inodoro entre los 3 a 4 años, fue en el colegio en donde le quitaron el pañal, costó que aprendiera, ya que tenía miedo.

Sueño

Menciona la madre que la niña ha sido inquieta para dormir, duerme entre 8 y 9 horas diarias, durante las vacaciones presenta resistencia para ir a la cama, habla dormida, despierta riéndose, dice tener pesadillas de lo que ve en la televisión y de su familia, presenta bruxismo, su sueño es ligero.

Desarrollo Sexual

Se dio cuenta de la diferencia entre niño y niña a los cuatro años, al ver a su hermanito.

Historia Escolar

Se le llevó por primera vez al colegio al año y medio, su aprovechamiento ha sido bueno, aunque repitió kínder, se ha cambiado de establecimiento.

Historia de la Salud

Le dio varicela a los 3 años, a los 4 años la operaron por soplo en el corazón, no ha tenido ningún accidente.

Por el diagnóstico de déficit de atención por disfunción cerebral, la medicaron, pero solo se lo dieron 2 meses, ya que la madre no vio diferencia.

Desarrollo de la Personalidad

Es cariñosa con sus padres a través de detalles, es más cariñosa con sus hermanos físicamente, es también cariñosa con otros familiares como a la tía y la abuelita las abraza, no reacciona con miedo ante extraños, expresa sus sentimientos verbalmente y por escrito. Cuando se le niega algo, reacciona poniéndose rebelde y reclama, presenta berrinches según su edad, la madre refiere que ella, ante esta conducta la ignora, pero la abuela la consuela.

La madre expresa que el carácter de su hija es cambiante y volátil y que tiende a frustrarse rápido.

Patrones de Juego

Según la madre, los juguetes favoritos de la niña son los peluches, muñequitos y barbies, las actividades que le agradan es jugar a la casita a través del juego simbólico. Le gustan los animales, en especial el perro. Presenta apego a las cosas hasta que se le quitan.

Disciplina

La madre refiere que su hija no es disciplinada, pierde la atención con facilidad, la responsabilidad de la conducta la tiene la madre y la abuela materna, al igual que las órdenes en casa. Refiere, la madre, que casi no castigan a la niña, pero cuando lo hacen, el castigo tiene relación con lo que hace, es decir que tienen consecuencias sus acciones, la reacción de la niña ante el castigo es el enojo.

Relaciones

La abuela es quien se relaciona con la niña, ya que pasan mucho tiempo juntas; la niña tiene amigos y menciona tener una mejor amiga, participa en una actividad social que es la catequesis en la iglesia.

Eventos Significativos

Los eventos importantes que le han ocurrido a la niña son: la pérdida del bebé de la tía, el nacimiento de sus hermanos, la operación del corazón y, a los 7, años la separación de los padres, ante la separación la niña dice estar triste.

Tanto el bisabuelo como el abuelo han padecido de alcoholismo, el abuelo ha tenido problemas de drogadicción, pero la niña nunca lo vio.

La niña vive con la madre, dos hermanos menores y los abuelos maternos.

Diálogo con la madre y niña

Mamá: Me ha costado mucho con Pamela, desde que supe que estaba embarazada ha sido difícil emocionalmente hablando, hay ocasiones que me siento culpable porque cuando supe que estaba embarazada me enojé y me frustré porque no estaba casada y no pude seguir estudiando en la <<U>>. Sé que ella no tenía la culpa, pero en ese momento por mi inmadurez así lo creí, me sentí un poco más tranquila y acepté el embarazo cuando meses después me casé con el papá de ella, pero durante mucho tiempo mi enojo lo transferí a ella.

Se evidencia rechazo, dolor y frustración por parte de la madre al no poder realizar sus sueños personales por el hecho de haber quedado embarazada y, en especial, por no estar casada, debido a que el matrimonio es parte de su construcción subjetiva como mujer, y le conlleva a experimentar sentimientos negativos por mucho tiempo, los cuales fueron transferidos hacia la niña de forma subliminal, ya que, según la madre, la niña llegó a cambiar sus percepciones como persona, mujer y madre.

Mamá: ella es la mayor de tres hijos, me cuesta mucho guiarla en los estudios, pierde la atención con facilidad y a mí me desespera, a veces pierdo el control y termino pegándole; bueno, ahora no tanto, ya que entiendo que no pierde la atención porque quiere, sino por el diagnóstico que tiene de déficit de atención.

En el colegio me daban muchas quejas, yo les expliqué que su Bajo Rendimiento Escolar es porque le cuesta poner atención, pero no me ayudaron con eso, en donde más le cuesta es en matemática. La cambié de colegio, en este sí me han apoyado un poco más, sigue costándole, pero le ayudan y la comprenden más.

Pamela habla mucho, tanto en clase como en casa y eso no le ayuda.

Madre agotada, poca paciencia, frustrada por el rendimiento académico de su hija, pierde el control, se denota desesperanza, lo que se evidencia por la dificultad en el rendimiento académico, la atribuye al déficit de atención, y responsabiliza de dicha condición a la niña, como medio de justificación de sus propias emociones y sentimientos.

Mama: No sé si hice bien, pero les expliqué a mis hijas que su hermano necesita más mi atención, y que ellas deben acostumbrarse a eso; él tiene autismo funcional, así dice el diagnóstico, y siempre va a necesitar apoyos, es un niño tranquilo, aunque a veces hace berrinches. Mi mamá, es decir su abuela, lo consiente muchísimo.

La mamá desplaza toda la atención en el niño con necesidades educativas especiales, y hace saber a las hijas que él, por su condición de autismo, debe tener más atención y que siempre necesitará de ella. A pesar de que Pamela tiene un diagnóstico de déficit de atención, la madre no lo visualiza como un componente de las dificultades de la niña, se le hace más evidente manejar el diagnóstico del niño que el de Pamela. Según el discurso, los problemas que ella como madre maneja, como la frustración hacia el rendimiento, el caso de Pamela es más a nivel emocional, como producto del rechazo que sintió en el embarazo.

Pamela: No me gusta hacer tareas, mi mamá se enoja mucho porque dice que no hago caso y que me tardo mucho haciéndola.

Casi no tengo amigos, no les gusta estar conmigo porque dicen que yo los mando mucho.

Se puede evidenciar que la niña no tiene conocimiento de las dificultades que presenta, tanto a nivel académico como conductual, se debe a una condición. Durante todo el discurso de la madre no se evidencia que ella le haya explicado que tiene un diagnóstico y que por eso presenta dificultades en el área académica, esto aunado a la poca paciencia y frustración de la madre,

provoca en la niña poca tolerancia a la frustración y conductas de alguna manera desafiantes ante las tareas que debe realizar en casa.

Pamela: Me gusta más el colegio donde estoy ahora, no me regañan tanto y tengo una amiga, a los demás niños no mucho le gusta jugar conmigo, pero sí tengo amigos y hay una que sí juega conmigo, bueno, a veces.

Tengo dos hermanos pequeños, el que me sigue tiene autismo, le cuesta mucho entenderme y mi abuela y mi mamá lo consienten mucho; tengo otra hermana más pequeña, ella no tiene nada, a veces peleamos, pero luego jugamos, mi mamá dice que ella sí va a aprender mucho y más rápido, que mi hermano necesita más atención que nosotras.

Pamela está consciente de que su forma de ser hace que los niños no quieran estar con ella, pero que a diferencia del otro colegio aquí sí tiene una amiga. Ella ha recibido rechazo por parte de otros niños en otro colegio, por lo que ve normal el que se alejen de ella, toma como normal el tener solo una amiga y dice sentirse bien, es una niña que visualiza el rechazo y que la molesten de alguna manera normal en su vida, según el discurso, el tener una amiga es suficiente para ella, la amistad la relaciona en que a veces juegan con ella, no tiene vínculos con ellos, no reconoce la amistad como relación afectiva.

Comprende que la madre está más pendiente del niño con necesidades educativas especiales, y que la madre ve a su hermana menor como alguien que aprende sin ningún problema y más rápido que ella, no menciona cómo se siente en relación a los comentarios de la madre.

Pamela: yo quiero mucho a mis hermanos, bueno, los cuido para que mi mamá no se enoje, yo soy la mayor y ellos deben obedecerme, mi mamá dice que no, pero soy la mayor; debo cuidar de mi hermano porque él tiene autismo y siempre voy a tener que cuidarlo, dice mi mamá que él siempre va a necesitar ayuda y debo de cuidar a mi hermanita porque es la más pequeña. Si lo cuido bien, mi mamá y mi abuela estarán contentas.

Es una niña complaciente, cuida a sus hermanos y los quiere para agradar tanto a su mamá como a su abuela, tiene el concepto de que los hermanos mayores tienen que cuidar a los más

pequeños y los más pequeños deben obedecer a los mayores. Ella se ve como responsable de sus hermanos por ser la mayor, de alguna manera se ve como protectora, como el rol de la madre, pero al mismo tiempo es para complacer tanto a la madre como a la abuela; ella visualiza que, si cuida a sus hermanos, tendrá la aprobación de ambas. El discurso de que el hermano siempre va a necesitar ayuda es el discurso que la madre expresa constantemente.

Respuestas sobre el Bajo Rendimiento Escolar

Mamá: Es no rendir como los demás niños, no lograr los estándares del grado que el niño o niña cursa, es no lograr aprobar las materias y hasta el extremo de perder el grado, puede ser por muchas razones, en el caso de mi hija es por su atención y su conducta, es muy necia, no le gusta que la guíe, se enoja con facilidad.

Mamá: Tener Bajo Rendimiento Escolar es no lograr estar al nivel de los demás, es frustrante para mí ver que a mi hija le cueste y que, además, en los colegios no les ayuden como debe ser, solo dan quejas y quejas.

Para la madre, el concepto de Bajo Rendimiento Escolar, según su experiencia, es no lograr estar al nivel de los pares, es perder el grado, no prestar atención y tener problemas conductuales. La madre, al ver que la niña no logra las competencias según el grado y la edad de Pamela, se frustra, se convierte en una madre muy exigente y en muchas ocasiones punitiva, lo cual provoca un distanciamiento emocional y físico entre su hija y ella.

Pamela: Me cuesta mucho, a veces no entiendo y le pregunto a las maestras, y ellas me contestan: “No pones atención y hablas mucho en clase”. Bueno, en el otro colegio me decían esto todos los días, en este colegio solo una maestra me lo dice, las demás me vuelven a explicar.

Para Pamela es no lograr entender lo que las maestras explican, es reclamo de parte de las maestras, se evidencia que le resaltan constantemente su problema atencional, se evidencia que Pamela tiene buena relación con las maestras; el discurso de que las maestras le llamaban la atención, es más un recuerdo de otro colegio, en el presente es solo con una maestra, no lo ve como algo negativo porque con las demás logra que le vuelvan a explicar.

Pamela: Tener Bajo Rendimiento Escolar, es no aprender, es perder el grado, es que las niñas de tu salón no te quieran, es que mi mamá se enoje mucho, que me pegue por no aprender y por no hacer las tareas; dice mi mamá que es porque no quiero hacerlas, yo le digo que me cuesta, pero eso la enoja mucho. Mi mamá prefiere a mi hermano porque tiene autismo, y quiere más a mi hermana porque ella aprende sola y no le cuesta.

Pamela, ante la madre, se ve vulnerable, se ve como la hija que no puede, que no aprende, que frustra y enoja a la madre. Se ve entre el hermano, con necesidades educativas especiales, que va a necesitar siempre apoyo de parte de la mamá, y la hermana a la que no le cuesta, que aprende rápido. Pamela tiene la idea de que la madre no la comprende, que la madre cree que es voluntario que ella no quiera aprender. La niña percibe que la madre se vincula más y está más pendiente del hermano por la condición; para la niña, el tener una condición como el autismo es una preferencia y una prioridad, para que la madre esté pendiente del hermano porque él la necesita más que ella y la hermana.

Pamela: Me siento a veces muy triste, mi mamá se enoja mucho conmigo, no sé por qué, a veces sí hago mis tareas, pero siempre se enoja porque no pongo atención en la clase, porque le contesto que no sé, se enoja por todo.

Lo que no me gusta es que me dejen muchas tareas, todos los días dejan y no me da tiempo de jugar, mis hermanos sí juegan, pero yo no, eso me enoja, pero mi mamá dice que estoy grande y debo de entenderlo.

El rol de la madre es de castigador, no logra visualizar el esfuerzo de la niña, tiene todo el tiempo una visión negativa; la construcción de la niña es que la madre no ve su esfuerzo, su cansancio, que no la escucha. A pesar de que Pamela es una niña, la madre la ve como adulta en pequeño. Esto conlleva a que la niña, cuando la madre no está, tome su rol de la madre y de esta manera quiera tener el control de la conducta de sus hermanos.

Con respeto a las tareas la niña, lo ve como castigador, ya que esto provoca que no tenga tiempo de jugar, la madre provoca que la niña visualice que las tareas solo son para los niños grandes y que, de alguna manera, el jugar no es parte de ella a pesar de su edad.

Procesos subjetivos que repercutieron en los resultados del Bajo Rendimiento Escolar de Pamela

Aspectos subjetivos sociales e individuales

- Pamela presenta resultados no deseados en el área académica, ella misma comprende que le cuesta poner atención, que no tiene amigos, que la rechazan por su forma de ser. La minusvaloración hacia Pamela, por parte de la madre, dice que Pamela es una niña no deseada y que su frustración por no lograr terminar la Universidad la traslada hacia la niña, la madre identifica a Pamela como responsable de no haber logrado sus sueños, por haber fracasado como hija y como mujer, ya que no estaba casada. Luego, a pesar de haberse casado y tener dos hijos más, no logra quitarse la idea de que, de alguna manera, la responsable del cambio de vida no planificada es Pamela, por su existencia, la cual la lleva a trasladar constantemente rechazo y agresión, tanto psicológica como física a la niña.
- Maneja enojo por el diagnóstico de su hija, la frustra porque no la comprende, esto representa un impacto en la construcción de su identidad asignada, por ser la figura con que establece mayor vínculo afectivo, porque a pesar de que peleen constantemente por lo académico, en realidad hay más roces en lo emocional. Se evidencia cuando la minusvaloración se convierte en parte de la identidad de Pamela, se expresa a través de su conducta y rendimiento académico, ambas situaciones no corresponden a los requerimientos sociales ni a las capacidades de la niña, el factor que más interviene en la subjetividad es el impacto emocional que ambas han construido dentro de una relación conflictiva que, aunque la han enfocado en lo académico, viene en realidad desde antes de conocerse, desde la gestación, lo cual ha provocado un deterioro en la relación madre e hija.
- Los eventos anteriores influyeron en su subjetividad, proceso que se manifestó en cómo concebía su historia de vida, propiciando así la reconstrucción de sí misma. Para ello se centra en lo académico, lo cual provoca enojo y sentimiento de frustración, ya que concibe que, a pesar

de hacer su mayor esfuerzo, su madre se enoja y la relación se deteriora, y se va representando no solo en lo académico sino en la relación madre e hija. A pesar de esto, le otorga un papel protagonista a la figura madre, con la cual posee un lazo afectivo estrecho, además la idealiza y la ubica como modelo a seguir por medio de la imitación, ya que a pesar de creer que ella quiere más a sus hermanos que a ella, considera que es una persona muy trabajadora y estudiosa. En este momento expresa su subjetividad por medio de la emocionalidad, objetivándose en su conducta protectora hacia la madre y sus hermanos; a ella la identifica como una mamá buena, ya que reconoce, a pesar de su edad, que la madre tiene mucho que hacer.

- Otra de las manifestaciones subjetivas importantes de Pamela se expresa en su respuesta ante las preguntas realizadas sobre su familia y sobre el Bajo Rendimiento Escolar, y surge la percepción de querer a su familia, en especial a sus hermanos, aunque se puede inferir que la protección hacia ellos, en especial a su hermano, es por complacer a la madre y abuela y de esta manera obtener la aceptación de ambas. El hermano con diagnóstico de autismo representa para Pamela dos realidades, una es que cuando se tienen necesidades educativas especiales la madre está con él cuidándolo y protegiéndolo en todo momento y, por otro lado, que ella como hermana mayor debe cuidarlo y protegerlo para ser aceptada dentro del círculo familiar, en especial por la madre y la abuela. Se puede inferir que, de alguna forma, Pamela rechaza al hermano porque constantemente se le dice que por tener autismo debe tener consideraciones y cuidados especiales.
- En su espacio importante es el rechazo que aún existe de parte de la madre, hacia la niña, la madre reconoce que debe trabajar en ello, que no es justo culpar a la niña de su frustración y enojo, pero que, aunque ella lo entienda, aún persiste de alguna manera ese sentimiento.
- En el caso de Pamela, la configuración subjetiva de la experiencia escolar, la evidencia a través de sentimientos de enojo y frustración, además percibe que hay rechazo de sus compañeros por su forma de ser, ella se contradice cuando afirma que tiene muchos amigos,

pero al mismo tiempo dice que no la quieren y que solo tiene una amiga. Ella está consciente de su Bajo Rendimiento Escolar, y de que, aunque ella estudie, no saca las notas que su mamá quiere; le cansa que le dejen muchas tareas porque a veces no le da tiempo de jugar como lo hacen sus hermanos.

Caso 5. Centro de Desarrollo Psicopedagógico Jericó (Ahora Ciudad Fares)

Nombre: Alejandro (nombre ficticio)

Edad: 10 años.

Grado: Tercero

Motivo de Consulta

Primer motivo de consulta: Inicio de un proceso psicopedagógico.

La madre refiere que “es agresivo en casa, no obedece, no hace tareas cuando se lo indican, en el colegio dicen que es su comportamiento, no se porta bien, tiene poca atención en clase.

Historia del problema actual

La madre refiere: “He observado el cambio de conducta desde que nació su hermana menor, que ahora tiene 3 años. A mí no me hace caso, y como el padre llega cansado ya no le llama la atención, él hace lo que quiere. No hace las tareas escolares y su rendimiento académico es bajo. El comportamiento del niño hace que el ambiente en casa sea tenso”.

Su comportamiento actual es desobediente, agresivo e hiperactivo en el colegio, según la maestra, en casa es desobediente y no hace las tareas escolares.

Referencia de la madre el segundo año del proceso psicopedagógico. “En el colegio dicen que es por su comportamiento, no se porta bien, tiene poca atención en clase, en casa al momento de decir que haga la tarea sale corriendo y grita”.

Cambios observados

Refiere la madre: “Es un poco más tranquilo, a veces hace sus berrinches, pero no tan seguido, en el colegio no molesta, lo único que tiene es que no quiere trabajar, duerme bastante, toma medicina para los nervios”.

Refiere la madre: “Mi hijo tiene muchos problemas en la escritura”.

Cambios observados

Hace sus tareas, lo único que ahora tiene es que no escribe bien.

Historia Personal

La madre tenía 25 años cuando quedó embarazada del niño, y el padre tenía 35 años. Este fue el primer embarazo que llegó a término. La reacción de los padres ante el embarazo fue de felicidad. Según la madre, hubo control prenatal con un médico, se alimentó de forma saludable y su actividad cotidiana fue hacer los quehaceres de la casa.

Parto

Fue atendido en un hospital, nació por medio de cesárea, ya que cuando la madre era niña padeció de poliomielitis y la cadera le quedó fuera de lugar. El niño nació con ictericia, pero desapareció rápidamente, según la madre esto no afectó la salud del bebé, hubo llanto espontáneo, pesó 7 libras, la madre no recuerda cuánto midió. La madre y el niño permanecieron tres días en el hospital debido a la cesárea.

Alimentación

El niño ingirió leche materna desde los primeros días de nacido hasta los 3 años. Empezó a consumir alimentos sólidos a partir de los 6 meses, sus primeras comidas fueron sopas, cerelac, fideos, papas y compotas.

Actualmente la alimentación del niño es saludable, la comida que prefiere es la carne guisada, zanahorias y papas. Come con su familia, desayuna a las 8:45, almuerza a la 13:30 y cena a las 20:00 horas. Las comidas que rechaza son las frutas y el güisquil.

Sueño

El sueño del niño durante los primeros meses de vida fue tranquilo, dormía casi todo el día. Actualmente no duerme durante el día y se mantiene activo. Se duerme a las 21:00 horas y se levanta a las 6:30 horas. Duerme tranquilo y sin pesadillas; duerme en la misma habitación que su tía materna, pero en diferente cama. Esto es desde que nació la hermana, ya que antes dormía en la misma habitación de los padres, esto desagradó al niño, ya que le gustaba dormir en el mismo cuarto con sus papás.

Desarrollo Motor

Según referencia de la madre, el niño: Sostuvo la cabeza a los 3 meses, volteó el cuerpo a los 5 meses, gateó a los 6 meses, caminó a los 11 meses, corrió al año 6 meses, saltó a los 2 años, subió gradas al año. Menciona la madre que al niño no le gustó dibujar ni leer, por lo que no recuerda cuándo lo hizo por primera vez.

Entrenamiento

El niño avisó para orinar y defecar cuando tenía dos años, según recuerda la madre, para aprender le explicó que cuando tuviera <<gana>> que le avisara, al principio se le dificultó, pero después de un mes lo logró.

Lenguaje

El niño sonrió por primera vez, según la madre, cuando nació; balbuceó a los tres meses, dijo sus primeras palabras a los 7 meses, dijo frases a los 12 meses, dijo oraciones cuando tenía 1 año con 6 meses, siguió instrucciones al año.

Salud

Se le han aplicado todas las vacunas. Cuando tenía 1 año con 6 meses le dio varicela, a los 2 años le dio bronquitis, por esta razón estuvo hospitalizado 4 días. A los tres años se cayó de las gradas, se lastimó, pero no se lesionó, la madre refiere que el niño se golpea la cabeza constantemente, pero no refiere por qué ni cómo, solo dice que se golpea, y que lo hace cuando está enojado.

En los antecedentes familiares de salud, la madre comentó que hay un tío paterno al cual diagnosticaron con conducta antisocial.

Juego

Entre los juegos que prefiere el niño están: la pelota y las carreras, juega con niños mayores, menores y de su edad, pero le desagradaba jugar con niñas; la madre mencionó que cuando alguien no quería jugar con él, hacía berrinches, se enojaba y gritaba. El niño inició a bañarse solo a los 8 años, antes la madre lo bañaba; menciona la madre que ella lo hacía porque él no lo realizaba bien.

Relaciones

El niño vive con su mamá, papá, hermana menor, tía materna de 24 años, tía paterna de 56 años, tío paterno de 46 años, la esposa del tío de 30 años y sus tres primos de 25, 17 y 12 años.

La madre refiere que las relaciones familiares son satisfactorias, que ellos como padres se comunican, el niño tiene más relación con ella porque el padre trabaja y se ven poco, solo los domingos descansa y se queda en casa.

La madre expresa que el niño y su hermana peleaban y que él le pegaba por celos, ya que antes del nacimiento de ella él tenía toda la atención. Al niño se le dificulta obedecer cuando debe hacer las tareas escolares.

La abuela materna falleció, hace aproximadamente 2 años y medio, de una úlcera, toda la familia estuvo muy triste, pero según la madre lo lograron superar.

Historia Escolar

Según referencia de la madre, el niño empezó a ir al colegio cuando tenía 3 años, su rendimiento escolar fue satisfactorio, pero <<molestaba en clase>>.

El niño repitió primero primaria por no hacer las tareas, según menciona la madre, la maestra le dijo que hasta que hiciera todas las tareas atrasadas podía regresar a clases, y como el niño no las hizo, la madre ya no lo mandó a estudiar.

La madre refiere que él no obedece a las maestras, las ignora y les voltea la cara, en el año 2011 hizo llorar a una maestra porque no supo qué hacer con él, ya que ella lo había felicitado por haberse portado bien, al terminar de felicitarlo el salió corriendo y le fue a pegar a sus compañeros. En el recreo les pega a sus compañeros, por lo que el castigo es privarlo del recreo, es decir que al final no está en todo el recreo.

La maestra refiere que el niño tiene un comportamiento inadecuado, dentro del colegio, por las relaciones conflictivas que tiene con sus compañeros, ya que los ha agredido verbal y físicamente; ella observa que el niño presenta dificultad en la coordinación psicomotriz fina y en su equilibrio dinámico y estático, además de falta de motivación e interés para aprender e hiperactividad.

Dentro del colegio observaba que presta poca atención en clase, es agresivo con sus compañeros y con él mismo, ya que llegó a cortarse el pelo en periodos de clase. La maestra, para motivar al niño y ayudarlo en el aprendizaje, lo ocupa pidiéndole que reparta los crayones, hojas o lápices a sus compañeros, habla con él de que esas actitudes negativas son dañinas para él y para sus compañeros. La maestra observa que la coordinación psicomotriz gruesa es adecuada, pero la fina no mucho, pero que a pesar de eso tiene habilidades para dibujar, también tiene otras habilidades como buena memoria, es curioso, fuerte, generoso, y tiene capacidad para las matemáticas, ciencias y escritura.

Observaciones, dinámica relacional y diálogo

Se inició a tener información de contenido subjetivo, luego de participar en los talleres psicopedagógicos.

Alejandro es un niño al que se le dificulta expresar sus emociones, muchas veces se queda callado cuando se le realiza alguna pregunta, le gusta que se le den varias alternativas de respuesta.

Expresa constantemente un no sé o no puedo y, en ocasiones, solo hace gestos y movimiento de hombros.

Alejandro expresó: Me siento triste porque siempre saco notas no muy buenas, me va mal en música e inglés, pero antes me iba mal en todas las clases, molesto mucho y no me gusta hacer deberes.

El sentimiento de tristeza lo relaciona con las notas, es no lograr tener calificaciones <<buenas>>. Justifica su bajo rendimiento al definirse como una persona que molesta; pero al mismo tiempo reconoce que ha mejorado su rendimiento.

Alejandro: Me da pereza hacer deberes, no me gusta, en el colegio no me gusta hacer los ejercicios, molesto mucho y llaman a mi mamá para que me vaya a traer temprano, y mi mamá va por mí, me voy a la casa y no hago nada. Sí me gusta ir al colegio, a veces sí trabajo y a veces no.

Se pudo visualizar que Alejandro utiliza el no trabajar en clase y molestar para que lo dejen salir temprano, de alguna manera manipula tanto a la maestra como a la madre para salir de la escuela e ir a casa, y en ocasiones no hace tareas.

Alejandro: Peleo con mi hermana porque le ponen más atención, mi mamá la defiende mucho y ella también me molesta y no le dicen nada.

Yo quiero mucho a mi mamá, pero a veces me enoja, ella quiere que la ayude en la casa, pero a mí no me gusta, quiere que haga tareas, pero tampoco me gusta, mi papá no me dice nada, casi no se está porque trabaja mucho. Estimula su rechazo al centro educativo.

Alejandro siente celos de su hermana, para él la madre le pone más atención. Según Alejandro, él es víctima de su hermana que lo molesta, el pasar por alto dichos hechos, los vincula con la ausencia de la madre que trabaja, como una forma de rechazo hacia él.

Mamá: Mi hijo casi no trabaja, molesta en el colegio, molesta a sus compañeros y en una ocasión le pegó a otro niño.

Antes hacía berrinches, gritaba y se pegaba en la cabeza; no sé por qué se pegaba.

La madre etiqueta al niño como un niño agresivo, que no trabaja y que molesta, lo cual es producto de su rechazo ante la dificultad de abordar a Alejandro y establecer formas comunicativas que conlleven al diálogo.

Mamá: Le he tenido mucha paciencia, le he pedido a Dios poder ayudarlo porque a veces se me va la paciencia. A veces me siento triste, pero le pido a Dios fortaleza y me siento mejor.

Lo que he hecho es hablarle para que se porte bien, de lo bueno que es estudiar y que si se porta mal lo seguirán castigando.

Se puede visualizar una madre cansada, triste, pero con esperanza del cambio de su hijo. Nuevamente en el discurso de la madre, se visualiza la dificultad comunicativa con Alejandro; lo cual para ella es algo inalcanzable al dejar la posibilidad de estrategias en manos de fuerzas sobrenaturales (Dios).

Respuestas sobre el Bajo Rendimiento Escolar

Mamá: Tener Bajo Rendimiento Escolar es no trabajar, molestar en el colegio, es no sacar buenas notas, es cuando un niño no va igual que los demás. La maestra da muchas quejas.

La madre engloba el Bajo Rendimiento Escolar en problemas conductuales, y en no rendir igual que los demás niños. Refuerza nuevamente la dificultad de comunicación con Alejandro y trata de culpabilizarlo atribuyéndole conductas inadecuadas en el hogar y en el centro educativo.

Mamá: Dicen que lo consiento mucho, pero es mi hijo y lo quiero mucho, sé que el nacimiento de su hermana le causó enojo y creo que sigue enojado, tiene bajo rendimiento porque es muy haragán, no le gusta estudiar y no hace nada, en casa solo quiere jugar y ver televisión, mi esposo no le dice nada.

Madre sobreprotectora, justifica el comportamiento del niño, señala al padre por su ausencia, ya que no se encuentra presente para corregirlo, lo cual utiliza como medio para ocultar su dificultad de manejo de las conductas de su hijo.

Mamá: Tener Bajo Rendimiento Escolar es no querer estudiar, es no tener buenas notas, creo que es ser haragán y a veces malcriado, es pegarle a los demás, es como mi hijo, me dan quejas y quejas.

Para la madre, el Bajo Rendimiento Escolar es más actitudinal, se denota más de voluntad de parte del niño, que el no poder.

Al inicio, Alejandro no quería contestar, decía no sé, levantaba los hombros, se ponía en reposo, poco a poco fue accediendo y contestando.

Alejandro: Bajo Rendimiento Escolar es no hacer caso, es no hacer tareas, es pelear con los demás, yo hago eso, me da mucha pereza hacer tareas, no me gusta, no me gusta estudiar, me cuesta mucho, qué pereza, no es mi culpa, es que dejan muchas tareas, la culpa la tienen las maestras que me regañan mucho, por eso les contesto.

Alejandro está consciente de que no le gusta hacer tareas y estudiar, pero al mismo tiempo desplaza la culpa a las maestras, ya que menciona que dejan muchas tareas y que lo regañan con frecuencia, él se responsabiliza de alguna forma de su comportamiento no deseado, lo cual lo vincula con su desagrado del proceso comunicativo que establece con la maestra.

Alejandro: Mi mamá se enoja conmigo, a veces les contesto a las maestras, ellas se enojan y me castigan, pero no me importa, yo les pego a mis compañeros porque me molestan y yo no me voy a dejar. Dicen que si sigo así voy a perder el grado, no quiero perder, pero no me gustan las tareas.

Sigue desplazando la culpa a los demás de su comportamiento inadecuado, no quiere perder el grado, al mismo tiempo que manifestó el no estar dispuesto al cambio.

Procesos subjetivos que repercutieron en los resultados del Bajo Rendimiento Escolar de Alejandro

Aspectos subjetivos sociales e individuales

- Alejandro presenta resultados no deseados en el área académica y de conducta, él expresa que no es responsabilidad de él, que las maestras dejan muchas tareas y que lo regañan mucho,

Alejandro expresa que sus compañeros lo molestan mucho y que por eso él les pega y los molesta, las maestras lo castigan.

- La minusvaloración hacia él, por parte de la madre, es la sobreprotección, ya que de alguna manera le pasa muchos acontecimientos y lo premia retirándolo de la escuela o permitiéndole que no asista, esto representa un impacto en la construcción de su identidad asignada, por ser la figura con que establece mayor vínculo afectivo, evidenciándose cuando la minusvaloración se convierte en parte de la identidad de Alejandro. Se expresa a través de su conducta social y rendimiento académico, ambas situaciones no corresponden a los requerimientos sociales.
- Los eventos anteriores influyeron en su subjetividad, proceso que se manifestó en cómo concebía su historia de vida, propiciando así la reconstrucción de sí mismo. Para ello se centra en que la responsabilidad de sus acciones es culpa de los demás y no de él, así como otorgándole un papel protagonista a la figura materna, con la cual posee un lazo afectivo; es con ella que pasa la mayor parte del tiempo, rechaza a su hermana porque dice que le dan más atención, casi no habla del padre, refiere que casi no lo ve por trabajo.
- Otra de las manifestaciones subjetivas importantes de Alejandro, se expresa en su respuesta ante las preguntas realizadas sobre su familia y sobre el Bajo Rendimiento Escolar.

En el caso de Alejandro, la configuración subjetiva de la experiencia en el área escolar, la evidencia a través de sentimientos negativos como preferencias de las maestras, compañeros que lo molestan, aparenta no importarle el no rendir como los demás y el rechazo a las tareas escolares. Él está consciente de su Bajo Rendimiento Escolar, pero expresa que no le gusta estudiar y menos hacer tareas