



Universidad Abierta Interamericana.

Facultad de desarrollo e investigación educativo.

Títulos a obtener:

- **Licenciatura en Psicopedagogía.**
- **Profesorado en Psicopedagogía.**

Título de Tesina:	“Procesos de aprendizaje de niños que asisten a la escuela rural Rudencindo Alvarado N° 23 y el accionar institucional frente al bajo rendimiento escolar”.
--------------------------	--

Alumna: Di Virgilio María de las Mercedes

Año: 2015

ÍNDICE

ABSTRACT	3
AGRADECIMIENTOS	5
INTRODUCCION	6

PARTE I: MARCO TEÓRICO:

Capítulo I: Aprendizaje.

1.1 El aprendizaje: un proceso complejo	9
1.2 Dimensiones del aprendizaje	12
1.3 Dispositivos básicos de aprendizaje	16
1.4 Estilos de aprendizajes	18
1.5 Etapas del proceso de aprendizaje	22
1.6 Factores que influyen en la adquisición de nuevos aprendizajes	23
1.7 Aprendizaje significativo	26
1.8 Dificultades de aprendizaje	31

Capítulo II: La educación y la escuela rural.

1.1 La educación y sus cuatro pilares	35
1.2 ¿Qué es la escuela?	39
1.3 Características de una institución educativa	42
1.4 La escuela rural y sus características	47

Capítulo III: Rendimiento escolar.

3.1 Rendimiento escolar	53
3.2 Factores asociados al rendimiento escolar	54
3.2.1 Determinantes personales	55
3.2.2 Determinantes sociales	55
3.2.3 Determinantes institucionales	57
3.3 Bajo rendimiento escolar	58
3.3.1 Formas de presentación	58

3.3.2 Diagnóstico diferencial	59
-------------------------------	----

PARTE II: MARCO METODOLÓGICO:

Capítulo IV: Marco metodológico:

4.1 Planteo del problema de investigación	61
4.1.1 Tema	61
4.1.2 Objetivo generales	61
4.1.3 Objetivos específicos	61
4.2 Definición del tipo de investigación	61
4.3 Delimitación de la investigación	62
4.3.1 Unidad de análisis	62
4.3.2 Ubicación geográfica y contextualización de la institución	62
4.3.3 Especialistas entrevistados	63
4.4 Técnica de recolección de datos	63

Capítulo V: Análisis de los datos:

5.1 Análisis de las entrevistas	65
5.2 Análisis de las observaciones realizadas	71
CONCLUSIONES FINALES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	79

ABSTRACT

Palabras claves: Procesos de aprendizaje – Rendimiento escolar – Escuela Rural.

Resumen:

El problema abordado por el presente trabajo de investigación se basa en el bajo rendimiento escolar característico en muchos de los niños que transitan la escolaridad primaria. Haciendo énfasis principalmente en el modo de acción institucional ante el mismo.

La investigación se sitúa en la afueras de la localidad de Paraná, provincia de Entre Ríos, tomando como universo de análisis, a docentes, profesionales y alumnos pertenecientes a la escuela rural Rudencindo Alvarado N° 23.

Los objetivos planteados para la realización del presente fueron: en primer lugar determinar las características particulares de la institución educativa donde fue llevada a cabo la investigación, conocer cómo son los procesos de aprendizajes de estos alumnos, determinar las características de los niños que poseen bajo rendimiento escolar y apreciar el rol de docentes y directivos frente a dicha problemática a fin de dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación ¿es posible actuar adecuadamente frente al bajo rendimiento escolar en el marco de la escolaridad rural?

El marco teórico cuenta con tres capítulos. En el primero se define qué se entiende por procesos de aprendizaje: dimensiones, dispositivos básicos, estilos, diferentes etapas del proceso, factores que influyen en el mismo, qué se entiende por aprendizaje significativo y finalmente entender qué y cuáles son las dificultades de aprendizaje.

El segundo capítulo trata la escolaridad de modo genérico así como también el ejercicio de la misma específicamente en el ámbito rural; ofrece un recorrido por los diferentes pilares de la educación, describe qué es la escuela, cuáles son las características de las instituciones educativas y por último brinda las características particulares de la escuela rural.

En el tercer capítulo se describe qué es el rendimiento escolar, cuales son los factores asociados al desempeño académico y a que llamamos bajo rendimiento escolar incluyendo el diagnóstico diferencial y sus formas de presentación.

El marco metodológico está constituido por el análisis de entrevistas realizadas a profesionales pertenecientes a la escuela rural donde se llevo a cabo la investigación: docente de grado, directora de la institución y maestra especial; así como también el análisis de los instrumentos de observación aplicados en la misma.

AGRADECIMIENTOS

- *A mi familia, por creer en mí, por su apoyo y generosidad: Marcela,
Hernán, Loli, Mili y Justo.*
- *A mis amigas con quienes transitamos juntas este camino, por sus
inmensas alegrías compartidas y por estar siempre que las necesité.*
- *A mis amigos de la vida, por siempre estar a mi lado y por la felicidad
que me brindan a diario.*
- *A Luciano por sus consejos, por incentivarme y por ayudarme a culminar
la recta final de esta profesión.*

INTRODUCCIÓN

En el año 2011 se asistió a la escuela rural Rudecindo Alvarado nº23 a realizar una observación de salón de clases y efectuar una contextualización de la institución educativa en general, dicha oportunidad forma parte de un trabajo de campo sugerido por la profesora a cargo de la asignatura “Seminario de Investigación” de la carrera de Psicopedagogía.

A partir de dicha experiencia y ante la observación de la problemática existente en cuanto al bajo rendimiento escolar tan recurrente en las instituciones educativas, surge el interés por indagar acerca de los procesos de aprendizajes de los niños concurrentes a instituciones de tales características e investigar si es posible actuar adecuadamente frente al bajo rendimiento escolar en el ámbito rural.

Para ellos es fundamental conocer sus condiciones económicas, familiares, sociales y culturales.

Los objetivos planteados para este trabajo fueron:

- Caracterizar los procesos de aprendizajes de los alumnos.
- Observar el accionar institucional frente al bajo rendimiento escolar en la escuela rural Rudecindo Alvarado N° 23.

De ellos se desprendieron los siguientes objetivos específicos:

- Definir proceso de aprendizaje.
- Diferenciar las alteraciones en el aprendizaje: bajo rendimiento escolar.
- Caracterizar a la escuela rural.
- Brindar sugerencias adecuadas desde el punto de vista psicopedagógico.

Para dar respuesta a los mismos se han implementado como instrumentos evaluativos por un lado entrevistas personalizadas a directora de la institución, docente de grado y maestra especial y por otro lado observaciones de grado focalizadas en el accionar del alumno y del docente.

La problemática abordada ha sido y sigue siendo un foco de interés en el marco de las instituciones educativas que preocupa, ocupa e interesa a familias, profesionales y en mayor medida a docentes y directivos institucionales.

Se reconocen los siguientes antecedentes:

Antecedentes internacionales de investigación:

- ✓ **“Factores determinantes del Bajo Rendimiento Escolar en la educación primaria”**: esta fue una investigación dirigida por Gonzales Barbera Coral en la Universidad Complutense, Madrid, en la cual se investigó acerca de cuáles son los factores que determinan el fracaso escolar en los niños que transitan la educación primaria.
- ✓ **“Características parentales de niños de cuarto y quinto grado de primaria con bajo desempeño escolar. Estudio comparativo entre una escuela rural y un colegio particular urbano”**: investigación llevada a cabo por Pantoja Cruz Verónica en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México, sobre los factores determinantes del desempeño escolar realizando un estudio comparativo entre niños que asisten a una escuela estatal rural y niños pertenecientes a una institución educativa particular urbana.
- ✓ **“La motivación en los alumnos con Bajo Rendimiento Académico: desarrollo y programa de intervención”**: este trabajo fue dirigido por Bueno Álvarez José Antonio, en la Universidad Complutense de Madrid, donde se indagó acerca de los problemas de motivación y sus teorías en niños que poseen bajo desempeño escolar, con la finalidad de desarrollar un programa de intervención destinado a alumnos con bajo desempeño académico.

Antecedentes nacionales:

- ✓ **“Entorno familiar y rendimiento escolar”**: proyecto subvencionado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía dirigido por Morales Serrano Ana María, el cual consistió en comprobar

el grado de interrelación entre el ambiente socio – familiar y rendimiento escolar a fin de poder compensarlo, en lo posible, desde la escuela.

El presente trabajo intenta brindar información útil a aquellos profesionales ligados a la educación y despertar interés acerca de los diversos factores que influyen en el rendimiento escolar de niños que transitan la educación primaria en el marco de la escolaridad rural.

Se trata de un aporte sobre formas de acción frente a niños que poseen bajo desempeño académico, en pos de brindar nuevas sugerencias y estrategias con el fin de mejorar o revertir, en caso que fuera posible, el bajo rendimiento escolar y enriquecer los procesos de aprendizaje de estos niños.

CAPÍTULO I: APRENDIZAJE

“El organismo se domestica, se acostumbra, se medica; el cuerpo ensaya, se equivoca, se corrige, APRENDE”.

Paín, Sara.

1.1 El aprendizaje: un proceso complejo.

“El aprendizaje debe ser entendido como un proceso que afecta al comportamiento de un animal o de un ser humano, que alcanza a tener carácter bastante estable y que se elabora frente a modificaciones del ambiente externo, que también tienen carácter relativamente estable”.
(Azcoaga Juan, 1986).

Müller Marina (1994) afirma que cuando se habla de aprendizaje, se hace referencia a un **proceso** que implica la puesta en acción de diferentes sistemas que intervienen en todo sujeto: la red de relaciones y códigos culturales y del lenguaje, que ya desde antes de nacer “hace lugar” a cada ser humano que se incorpora en la sociedad, “hecha propia” por el sujeto en un proceso que implica un transcurso temporal (una historia) y un lugar, un espacio psicológico, familiar y también ecológico, mediante estructuras psíquicas relacionadas con el conocimiento y con las representaciones inconscientes.

Mediante este proceso cada individuo se incorpora a ese mundo cultural con una participación activa, al apropiarse de conocimientos y técnicas, construyendo en su interior el universo de representaciones simbólicas, que por otra parte, lo trascienden.

Piaget (1969) al definir el aprendizaje sienta las bases de la teoría del desarrollo y sostiene que existe relación entre el desarrollo psicológico y el proceso de aprendizaje.

Este autor plantea que el ser humano tiende a evolucionar, que la suma de la base biológica más la experiencia adquirida hace el conocimiento del sujeto. Todos los atributos de la personalidad dependen esencialmente del progreso de la capacidad intelectual del individuo para organizar su experiencia. La

conducta cognoscitiva humana es una combinación de cuatro áreas: la maduración, la experiencia, la transmisión social y el equilibrio.

Este último a su vez depende de:

- **Asimilación:** se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual.
- **Acomodación:** implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio.

Mediante estos procesos se va reestructurando cognitivamente el aprendizaje a lo largo del desarrollo.

Sostiene que el aprendizaje del niño y adolescente atraviesa cuatro estadios claramente diferenciados. El primero se denomina sensoriomotor y abarca el período que va desde el nacimiento hasta los dos años, esta etapa es importante ya que logra sobre su culminación distintas habilidades motrices y mentales. Los primeros movimientos voluntarios son extensiones de actos reflejos, de allí que la mayoría se dirigen al propio cuerpo y no a objetos distantes. Promediando este período y ante la creciente coordinación visual motriz el bebé ya puede dirigir sus actividades a objetos más distantes. En el epílogo de esta fase ya está en condiciones de representarse el mundo en imágenes y símbolos mentales, otra característica de la misma está dada por el inicio del habla que le permite representar objetos ausentes y por último las actividades lúdicas constituyen un factor muy importante. El segundo período es el preoperacional que se extiende desde los dos años hasta los siete aproximadamente, y puede dividirse en dos subestadios, uno preconceptual que se extiende entre los dos y los cuatro años en donde la habilidad más destacada pasa por el razonamiento transductivo, esto significa sencillamente que los niños razonan, pero sin el alcance inductivo ni deductivo, sino yendo de un caso particular a otro caso particular con la finalidad de formar preconceptos, un ejemplo de esto sería cuando observan a sus madres peinándose y en esa ocasión ellas lo hacían para ir de compras, a partir de una situación similar siempre asociarían que salen de compras. Otra particularidad de este período está signada por el juego simbólico y las conductas egocéntricas. El segundo subperíodo es el intuitivo, su edad mental transcurre entre los cuatro y los siete años, su inteligencia se circunscribe a ser

meramente impresionista, ya que solo capta un aspecto de la situación, carecen aún de la capacidad de conservación de cantidad y esto se debe entre otras cosas a que son incapaces de retrotraer el proceso al punto de origen. El tercer estadio del desarrollo cognitivo es el operatorio concreto, su período se extiende entre los siete y los once años aproximadamente, el razonamiento se vincula en esta etapa casi exclusivamente con la experiencia concreta. Tiene la capacidad de describir su medio, también ya adquirió la facultad de conservación de sustancias y pesos, como asimismo la habilidad de descentración y la formación de clasificaciones coherentes.

Por último se encuentra el estadio operacional formal, éste lo ubicamos entre los once años hasta la adolescencia, los jóvenes ya en esta etapa pueden razonar de manera hipotética y en ausencia de pruebas materiales. Asimismo está en condiciones de formular hipótesis y ponerlas a prueba, para hallar las soluciones reales de los problemas entre varias posibles, alcanzando en esa oportunidad el razonamiento hipotético deductivo.

Alicia Fernández (1987), por su parte, piensa al aprendizaje como un proceso y una función, que va más allá del escolar y que no circunscribe solamente al niño, plantea que en este proceso se encuentra una escena en la que hay dos lugares: uno donde está el sujeto que aprende y otro donde se ubica el personaje que enseña. Un polo donde está el portador del conocimiento y otro polo que es el lugar donde alguien va a devenir sujeto. Es decir que no lo es antes del aprendizaje, sino que va a llegar a serlo porque aprende.

A raíz de lo expuesto, la autora afirma que, el ser humano para aprender pone en juego:

- Su organismo individual heredado.
- Su cuerpo constituido especularmente.
- Su inteligencia autoconstruida interaccionalmente.
- La arquitectura del deseo.

Ella sostiene que el aprender transcurre en el seno de un vínculo humano cuya matriz se conforma en los primeros lazos madre-padre. El mismo es un proceso vincular y su raíz corporal, su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación.

Es decir que para llevar a cabo este complejo proceso, son cuatro los niveles que se ponen en juego a la hora de aprender y no se podría hablar de aprendizaje excluyendo alguno de estos.

En resumen es importante destacar el lugar de cuerpo, del organismo, de la inteligencia y del deseo en este arduo proceso.

El **cuerpo** es el encargado de acumular experiencias, adquiere nuevas destrezas. Este forma parte de la mayoría de los aprendizajes, no solo como enseña sino como instrumento de apropiación del conocimiento.

El **organismo**, programado a través de sistemas, constituye la infraestructura neurofisiológica de todas las coordinaciones posibles y posibilita la memoria de los automatismos. Este, transversalizado por la inteligencia y el deseo, se irá mostrando en un cuerpo, y de este modo interviene en el aprendizaje ya corporizado.

La **inteligencia** es una estructura lógica, tomando a Piaget plantea que el conocimiento se construye, el humano debe pasar por un proceso, hacer un trabajo lógico para acceder al mismo. La inteligencia tiende a objetivar, buscar generalidades, a clasificar, a ordenar.

El **deseo**, la estructura simbólica es subjetiva, tiende a la individualización, a la diferenciación, al surgimiento de lo original de cada ser humano único, en relación con el otro. Organiza la vida afectiva y la vida de las significaciones.

El lenguaje, el gesto y los afectos operan como signos o significantes, con los que el sujeto puede decir como siente su mundo.

1.2 Dimensiones del aprendizaje.

Sara Paín (2008) sostiene que el proceso de aprendizaje no configura una estructura definible como tal y si bien ciertos acontecimientos pueden ser clasificados sin confusión bajo el rubro “aprendizaje”, ello debe ser más su

función y modalidad y, en el mejor de los casos, a la sistematización de las variables intervinientes que a su asimilación a una construcción teórica coherente.

En el lugar de este proceso coinciden: un momento histórico, un organismo, una etapa genética de la inteligencia y un sujeto, adscriptos a otras tantas estructuras teóricas de cuyo engranaje se ocupa y preocupa la epistemología.

Es decir que se distinguen cuatro dimensiones presentes en el proceso de aprendizaje: la dimensión biológica, cognitiva, social y el proceso de aprendizaje como función del yo.

- **La dimensión biológica del proceso de aprendizaje.**

En su obra “Biología y conocimiento”, Piaget (1969) señala la presencia de dos funciones comunes a la vida y al conocimiento: la conservación de la información y la anticipación. La primera de ellas se refiere a la noción de “memoria”, en cuyo proceso se pueden distinguir dos aspectos: la adquisición o aprendizaje y la conservación como tal. Señala que, aun para los aprendizajes más elementales, “toda información adquirida desde el exterior lo es siempre en función de un marco o esquema interno más o menos estructurado”, lo que explica al comportamiento vital de la exploración espontánea que garantiza el ajuste óptimo del individuo a cada situación y el mantenimiento de sus esquemas de reacción ya existente. La misma actividad asimiladora concilia las descripciones hechas para demostrar la formación de reflejos condicionados y la de condicionamientos “instrumentales”; estos últimos aparecen como descubrimientos donde las relaciones descubiertas son el resultado de una acción sobre la realidad, orientada por la coordinación de esquemas surgidos, ellos mismos, por la diferenciación de los datos sobre los cuales aplican y a los cuales acomodan.

Piaget insiste en que las estructuras de conocimiento presentan la característica específica de ser construida, por lo cual no puede considerárselas innatas a pesar del carácter hereditario de la inteligencia como aptitud del ser humano. La herencia se inscribe en el cerebro, en la disponibilidad morfológica de conexiones posibles y en la maravillosa síntesis de la molécula de ADN.

Desde este punto de vista biológico y dentro del marco de la epistemología genética, habría un aprendizaje en sentido amplio, el cual consistiría en el

despliegue funcional de una actividad estructurante que derivaría en la construcción definitiva de las estructuras operatorias esbozadas en tal actividad y, por otra parte, un aprendizaje en sentido más estricto, que permite el conocimiento de las propiedades y legalidad de los objetos particulares, siempre por asimilación a esas estructuras que permiten una organización inteligible de lo real.

○ **La dimensión cognitiva del proceso de aprendizaje:**

Ya en una dimensión estrictamente psicológica al aprendizaje, Gréco (1963), en el *Tratado de Psicología Experimental*, considera conveniente distinguir tres tipos de aprendizaje:

- a. En primer lugar, aquel en el cual el sujeto adquiere una conducta nueva, adaptada a una situación desconocida con anterioridad y surgida de las sanciones aportadas por la experiencia a los ensayos más o menos arbitrarios del sujeto. El ensayo y el error o el éxito asumido en función de la organización previa, que, como tal, demuestra ser incompetente o correcta.
- b. En segundo término existe un aprendizaje de la legalidad que rige las transformaciones de los objetos y sus relaciones mutuas; en ese aprendizaje la experiencia tiene por función confirmar o corregir las hipótesis o anticipaciones que surgen de la manipulación interna de los objetos. Los procedimientos llamados de retroalimentación se comprenden si en la propia definición de los esquemas de asimilación se incluyen mecanismos de anticipación y retroacción capaces de corregir la aplicación del esquema y promover la acomodación necesaria.
- c. En el último término se encuentra el aprendizaje estructural, vinculado a la aparición de las estructuras lógicas del pensamiento, por medio de las cuales es posible organizar una realidad inteligible y cada vez más equilibrada. Aunque no se puede considerar tales estructuras como aprendidas, pues ellas mismas se constituyen en condición de todo aprendizaje, la experiencia cumple, sin embargo, la función relevante y necesaria de poner en jaque los esquemas anteriormente constituidos y que demuestran en algún momento su incompetencia para dar cuenta de ciertas transformaciones.

- **La dimensión social del aprendizaje:**

En el nivel social se puede considerar al aprendizaje como uno de los polos de la pareja enseñanza – aprendizaje, cuya síntesis constituye el proceso educativo. Dicho proceso comprende todos los comportamientos dedicados a la transmisión de la cultura, incluso los objetivados como instituciones que, específica (escuela) o secundariamente (familia), imparten educación. A través de ella el sujeto históricamente ejercita, asume e incorpora una cultura particular, en tanto habla, saluda, usa utensilios, fabrica y reza según la modalidad propia del grupo de pertenencia.

La transmisión de la cultura es siempre ideológica en tanto es selectiva y compete a la conservación de modos peculiares de operar y, por lo tanto, al mantenimiento de estructuras definidas de poder. Métodos de análisis basados en el materialismo histórico y apoyados con otros recursos particularmente inspirados en la lingüística estructural, permiten la denuncia de las representaciones implícitas en los contenidos transmitidos; más difícil se hace el análisis de las formas y métodos de la transmisión crítica desde el punto de vista ideológico y epistémico, que encaremos en ocasión de la programación.

- **El proceso de aprendizaje como función del yo:**

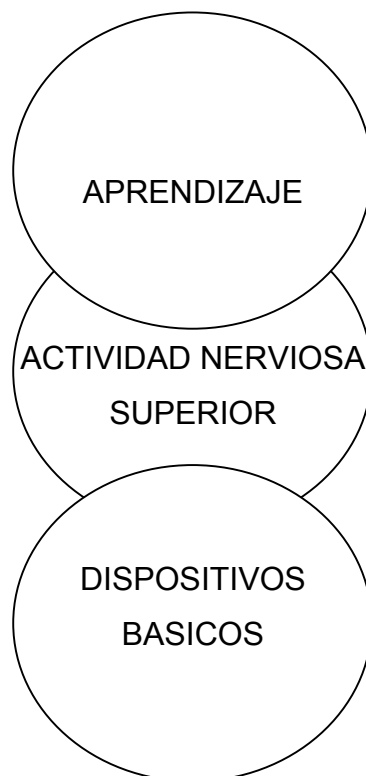
W. Bion (1966) considera que el yo es una estructura cuyo objetivo es establecer contacto entre la realidad psíquica y la realidad externa, y postula, una función alfa capaz de transformar los datos sensoriales en elementos utilizables para ser pensados, rememorados, soñados. Estos elementos se agrupan en una barrera que permite proteger la emoción de la realidad; y la realidad de la emoción, no permitiendo intromisiones mutuas que pudieran alterar la comprensión de una situación precisa.

Se considera entonces que, el aprendizaje reúne en un solo proceso la educación y el pensamiento, ya que ambos se posibilitan mutuamente en el cumplimiento del principio de realidad.

1.3 Dispositivos Básicos del Aprendizaje (DBA).

Como mencionamos anteriormente el aprendizaje es un proceso complejo que afecta el COMPORTAMIENTO de un animal o de una persona.

Azcoaga (1973) planteaba que el aprendizaje se desarrollaba en el ámbito del comportamiento y de la reorganización de éste y así mismo para lograr esto se necesitaba de, en primer lugar los dispositivos básicos del aprendizaje y en segundo lugar la actividad nerviosa superior.



En este subcapítulo se describirán cuales son los dispositivos básicos.

Según Azcoaga cuando se habla de “dispositivos básicos del aprendizaje” se hace referencia al conjunto de condiciones del organismo, necesarias para llevar a cabo un aprendizaje cualquiera, incluido el aprendizaje escolar.

Estas son:

- **Memoria:** capacidad de retener y evocar eventos del pasado mediante procesos neurobiológicos de almacenamiento y de recuperación de la información básica en el aprendizaje y en el pensamiento. Azcoaga plantea que la memoria “combina factores de tipo fisiológico (por ejemplo: un adecuado estado nutricional y de vigilia) con aspectos estrictamente sociales, como las condiciones del contexto pedagógico”.
- **Atención:** mecanismo interno mediante el cual el organismo controla la elección de estímulos que a su vez influirá en la conducta. Azcoaga habla de dos modalidades: la fásica, que implica la activación de todos los sistemas sensoriales del organismo, y la tónica, o tono atencional, que permite la concentración en una actividad específica.
- **Sensopercepción:** función psíquica que permite al organismo, a través de los sentidos, recibir, elaborar e interpretar la información proveniente de su entorno. Para el caso del aprendizaje de la lengua escrita implica tanto la audición, como la visión y la propiocepción del sistema articulador-vocal y de los músculos del brazo y la mano, entre otros.
- **Habitación:** estructura que permite generalizar acciones, crear esquemas y organizar estructuras. Para este autor, es la capacidad para dejar de prestar atención a aquellos estímulos del medio que no resultan pertinentes durante la tarea que se está aprendiendo.
- **Motivación:** es lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Indica las causas que mueven a una persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación.

1.4 Estilos de aprendizaje.

¿Qué son los “estilos de aprendizaje”?

Según la Ley Orgánica de Educación (2006), los estilos de aprendizaje son el conjunto de características psicológicas, rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje. Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

Ante una situación de enseñanza – aprendizaje es importante tener en cuenta cual es el estilo de aprendizaje que predomina en el aprendiz, ya que a partir de ellos se van a seleccionar una serie de estrategias adecuadas a fin de lograr una adecuada transposición didáctica y que el alumno logre adquirir y asimilar el nuevo contenido.

No hay estilos puros, del mismo modo que no hay estilos de personalidad puros: todas las personas utilizan diversos estilos de aprendizaje, aunque uno de ellos suele ser el predominante. Los estilos de aprendizaje no son inamovibles, son relativamente estables, es decir, que pueden cambiar. Cada estilo tiene un valor neutro, ninguno es mejor o peor que otro. Los profesores deben promover que los estudiantes sean conscientes de sus estilos de aprendizaje predominantes. Los estilos de aprendizaje son flexibles. El docente debe alentar a los estudiantes a ampliar y reforzar sus propios estilos.

A continuación se hará cita de una clara clasificación de estilos de aprendizaje, cabe aclarar que aunque se hallen muchas clasificaciones una de las que más se utiliza es la de Honey y Mumford (1992) que los agrupo en cuatro estilos:

Activos: buscan experiencias nuevas, son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Características: animador, improvisador, arriesgado y espontáneo

Reflexivos: antepone la reflexión a la acción, observa con detenimiento las distintas experiencias. Características: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo.

Teóricos: buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y lo ambiguo. Características: metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado

Pragmáticos: les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Características: experimentador, práctico, directo y eficaz.



Desde el modelo de la PNL (programación neurolingüística) de Bandler y Grinder (1988), se explican los distintos estilos de aprendizaje a partir de diferentes variables.

Este modelo, también llamado visual-auditivo-kinestésico (VAK), toma en cuenta que tenemos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, el visual, el auditivo y el kinestésico. Utilizamos el sistema de

representación visual siempre que recordamos imágenes abstractas (como letras y números) y concretas. El sistema de representación auditivo es el que nos permite oír en nuestra mente voces, sonidos, música. Cuando recordamos una melodía o una conversación, o cuando reconocemos la voz de la persona que nos habla por teléfono, estamos utilizando el sistema de representación auditivo. Por último, cuando recordamos el sabor de nuestra comida favorita, o lo que sentimos al escuchar una canción estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. La mayoría de nosotros utilizamos los sistemas de representación de forma desigual, potenciando unos e infrautilizando otros. Los sistemas de representación se desarrollan más cuanto más los utilizamos. La persona acostumbrada a seleccionar un tipo de información absorberá con mayor facilidad la información de ese tipo o, planeándolo al revés, la persona acostumbrada a ignorar la información que recibe por un canal determinado no aprenderá la información que reciba por ese canal, no porque no le interese, sino porque no está acostumbrada a prestarle atención a esa fuente de información. Utilizar más un sistema implica que hay otros que se utilizan menos y, por lo tanto, que diferentes sistemas de representación tendrán distinto grado de desarrollo. Estos sistemas no son buenos o malos, pero si más o menos eficaces para realizar determinados procesos mentales. Si estoy eligiendo la ropa que me voy a poner puede ser una buena táctica crear una imagen de las distintas prendas de ropa y “ver” mentalmente como combinan entre sí.

Tocci Ana María (2013) caracteriza cada uno de estos tres sistemas:

Sistema de representación visual: Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer. Cuando pensamos en imágenes (por ejemplo, cuando “vemos” en nuestra mente la página del libro de texto con la información que necesitamos) podemos traer a la mente mucha información a la vez. Por eso la gente que utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez.

Visualizar nos ayuda a demás a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. Cuando un alumno tiene problemas para relacionar conceptos muchas

veces se debe a que está procesando la información de forma auditiva o kinestésica. La capacidad de abstracción y la capacidad de planificar están directamente relacionadas con la capacidad de visualizar.

Sistema de representación auditivo: Cuando recordamos utilizando el sistema de representación auditivo lo hacemos de manera secuencial y ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. El alumno auditivo necesita escuchar su grabación mental paso a paso. Los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir. El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.

Sistema de representación kinestésico: Cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. Utilizamos este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades. Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. El aprendizaje kinestésico también es profundo. Una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide. Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender. Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos. El alumno kinestésico necesita moverse. Cuando estudian muchas veces pasean o se balancean para satisfacer esa necesidad de movimiento. En el aula buscarán cualquier excusa para levantarse o moverse.

Se estima que un 40% de las personas es visual, un 30% auditiva y un 30% kinestésica.

1.5 Etapas del proceso de aprendizaje.

Todo aprendizaje registra varias etapas de las cuales las más importantes son: la de motivación, la de ensayo y error, la de selección y la de refuerzo.

Por ahora, en forma simplificada, diremos que la motivación es la razón que lleva a un individuo a realizar los actos que ejecuta. En toda motivación deben tenerse en cuenta dos partes: a) la naturaleza o estructura intrínseca del sujeto que determina que el mismo dé a su conducta una determinada dirección (se interesa por algunas cosas y por otras no, actuando, en consecuencia, en la medida que la motivación lo conmueva); y b) el estímulo en sí.

Como se deduce de lo expuesto. De las dos partes la más importante es la primera, puesto que un estímulo es efectivo en la medida que impacte en la naturaleza extrínseca del individuo o una necesidad del mismo. El estímulo “insta” a la acción, por ejemplo: el estímulo “hambre” moviliza al individuo a buscar alimento y, mientras dura, mantiene la conducta en proceso de aprendizaje y la dirige hacia el objetivo generando un estado específico.

Virtualmente, nada se aprende sin un periodo previo de aprendizaje en el cual lo que se va aprendiendo se logra mediante intentos (ensayos) que al principio están plagados de equivocaciones (errores) y que a medida que continúan los ensayos van desapareciendo. Todo aprendizaje registra, pues, una etapa de “ensayo y error”.

Indisolublemente ligado con la selección, figura el refuerzo positivo (los hay positivos y negativos). El refuerzo positivo con relación al aprendizaje, puede definirse en forma muy amplia como aquello que robustece una respuesta satisfactoria para lo que se aprende y/o haga perdurable lo aprendido.

A su vez, Maslow (1954), desarrolló una teoría acerca de cuáles eran las etapas fundamentales del aprendizaje, haciendo de ello un análisis diferente. Esta teoría fue denominada “teoría de la competencia consciente”. El autor

planteaba cuatro etapas para el desarrollo del aprendizaje destinadas a describir como una persona aprende de manera progresiva; entre ellas encontramos:

- ✿ **Incompetencia inconsciente.** El individuo no sabe que no sabe algo; ni lo comprende ni lo sabe hacer, ni reconoce la deficiencia, ni tiene deseo de enfrentarse a ello.
- ✿ **Incompetencia consciente.** El individuo sabe que no sabe algo; aunque no comprende o no sabe hacer algo, sí que ahora reconoce la deficiencia.
- ✿ **Competencia consciente.** El individuo desarrolla una destreza; comprende o sabe hacer algo. Sin embargo, demostrar su adquisición de la destreza requiere mucha concentración
- ✿ **Competencia inconsciente** El individuo ha adquirido la destreza. Ha tenido tanta práctica en la destreza que le sale con naturalidad y puede demostrar su adquisición sin apenas esfuerzo. Hasta podría ser capaz de enseñarlo a otros.

1.6 Factores que influyen en la adquisición de nuevos aprendizajes.

Cuando se habla de “factores que influyen en el aprendizaje” es inevitable no hacer referencia al no – aprendizaje, es decir a una patología de aprendizaje.

Como se ha mencionado reiteradas veces a lo largo de este capítulo, se entiende por aprendizaje a un proceso complejo en donde intervienen numerosas variables, entre ellas los estilos, las dimensiones, las etapas etc.; en este caso vamos a dar lugar a los factores que intervienen en él, los cuales son considerados características determinantes en la formación de un individuo y por lo tanto en el proceso de aprendizaje. Sara Paín (2008), los clasifica en cuatro grupos: factores orgánicos, factores específicos, factores psicógenos y factores ambientales, y considera que la alteración de cualquiera de estos puede traer como consecuencia una “dificultad de aprendizaje”.

A continuación se hará una breve descripción de cada uno de estos grupos teniendo en cuenta los aportes de Sara Paín:

- Factores orgánicos: el origen de todo aprendizaje está en los esquemas de acción desplegados mediante el cuerpo.

La indagatoria neurológica es necesaria para conocer la adecuación del instrumento a las demandas del aprendizaje. El sistema nervioso sano se caracteriza, en el nivel de comportamiento, por su ritmo, su plasticidad, su equilibrio. Ello le garantiza armonía en los cambios y consecuencia en la conservación. Por el contrario cuando hay lesión o desórdenes corticales (primarios, genéticos, neonatales, postencefálicos, traumáticos, etc.), encontramos una conducta rígida, estereotipada, confusa, viscosa, patente en la educación perceptivo motora, o en la comprensión.

Otro aspecto que interesa especialmente al aprendizaje es el funcionamiento glandular, no sólo por su relación con el desarrollo general del niño, sino también porque muchos estados de hipomnesia, falta de concentración, somnolencia, "lagunas", suelen explicarse por la presencia de déficits glandulares.

Es necesario establecer si el sujeto se alimenta correctamente, en cantidad y diversidad; pues el déficit alimenticio crónico produce una distrofia generalizada que abarca sensiblemente la capacidad de aprender. También las condiciones de abrigo y comodidad para el sueño son factores importantes para el aprovechamiento mayor de las experiencias.

Se insiste en que tales perturbaciones pueden tener como consecuencia problemas cognitivos. Si bien no son causa suficiente, aparecen sin embargo como causa necesaria.

- Factores específicos: existe cierto tipo de trastorno en el área de la adecuación perceptivo – motora que, si bien puede sospecharse son de origen orgánico, no ofrecen posibilidad alguna de verificación en ese

aspecto. Dichos trastornos aparecen sobre todo en el nivel de aprendizaje del lenguaje, su articulación y su lectoescritura, y se manifiestan en una multitud de pequeñas perturbaciones, tales como la alteración de la secuencia percibida, la imposibilidad de construir imágenes claras de fonemas, sílabas y palabras, la inaptitud gráfica, etc. En otro orden encontramos dificultades especiales en el nivel de análisis y síntesis de los símbolos, en la aptitud sintáctica, en la atribución significativa.

Los desórdenes específicos en el aprendizaje se hallan ligados frecuentemente a una indeterminación en la lateralidad del sujeto.

- Factores psicógenos: en “Inhibición, síntoma y angustia”, Freud (1926) señala que el término inhibición puede asignarse a la disminución de una función, mientras que el síntoma sería más bien la transformación de dicha función.

Conviene entonces distinguir dos posibilidades para el hecho de no – aprender: en la primera éste constituye un síntoma y, por lo tanto, supone la previa represión de un acontecimiento que la operación de aprender de cierta manera significa; en la segunda, se trata de una retracción individual del yo. Tal retracción sucede, según Freud, en tres oportunidades: la primera cuando hay sexualización de los órganos comprometidos en la acción, por ejemplo la torpeza manual conectada a la masturbación; la segunda cuando hay evitación del éxito, o compulsión del fracaso ante el éxito, como castigo a la ambición de ser; y la tercera, cuando el yo está absorbido a otra tarea psíquica que compromete toda la energía disponible, como puede ser el caso de la elaboración de un duelo.

El factor psicógeno del problema de aprendizaje se confunde entonces con su significación, pero es importante destacar que no es imposible asumir sin tener en cuenta las disposiciones orgánicas y ambientales del sujeto. Así, se constituye el no – aprender como inhibición o como síntoma siempre que se den otras condiciones que faciliten ese cambio.

En resumen, se considera que, salvo en las fracturas muy precisas, la significación del problema de aprendizaje no debe buscarse en el contenido del material sobre el cual se opera sino, más bien, sobre la operación como tal.

- Factores ambientales: si bien el factor ambiental incide más sobre los problemas escolares que sobre los de aprendizaje propiamente dicho, esta variable pesa notablemente sobre la posibilidad del sujeto para compensar o descompensar el cuadro.

Se hace referencia aquí, por una parte, al entorno material del sujeto, las posibilidades reales que le brinda el medio, la cantidad, calidad, frecuencia y redundancia de los estímulos que constituyen su campo de aprendizaje habitual. Interesan en este aspecto las características de la vivienda, del barrio, de la escuela; la disponibilidad de tener acceso a los lugares de esparcimiento y deporte, así como los diversos canales de cultura, es decir, los periódicos, la radio, la televisión, etc.; y, finalmente, la apertura profesional o vocacional que el medio ofrece a cada sujeto.

Pero el factor ambiental es, en especial, determinante del diagnóstico del problema de aprendizaje, en cuanto nos permite comprender su coincidencia con la ideología y los valores vigentes en el grupo.

1.7 Aprendizaje significativo.

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo a cambio de conducta, ya que fue interpretado desde una perspectiva conductista de la labor educativa, sin embargo se puede afirmar con certeza, que el aprendizaje humano va más allá que un cambio de conducta, conduce a un cambio significativo de la experiencia.

Ausubel (1963) plantea que la experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Para entender la labor educativa, es necesario tener en cuenta otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar, la estructura de los conocimientos que forman el currículum y el modo en que este se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Lo anterior se desarrolla en un marco psico – educativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por sí mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por “ensayo y error” es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico.

En este sentido una “teoría del aprendizaje” ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿Cómo se aprende? ¿Cuáles son los límites del aprendizaje? ¿Por qué se olvida lo aprendido?, y completando las teorías del aprendizaje encontramos a los “principios del aprendizaje”, ya que se encargan de estudiar a los factores que permiten que esto ocurra en los que se fundamentará la labor educativa: en este sentido: si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas y mejorar la efectividad de su labor.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de las técnicas educacionales coherentes con tales principios constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

- *Teoría del aprendizaje significativo:*

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entender por “estructura cognitiva”, al conjuntos de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del educando; no solo se trata de saber la cantidad de información que posee el alumno, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por el autor ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización cognitiva del alumno, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa; ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de “cero”, pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: “si tuviese que reducir toda la psicología educativa en un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe, averígüese esto y enséñese consecuentemente”.

- *Aprendizaje significativo vs aprendizaje mecánico:*

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognitiva del alumno, como una imagen, un símbolo, ya significativo, un concepto o una proposición.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que se establezca una relación con aquello que deba aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones estables y definidas, con los cuales la nueva información puede interactuar.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente del significativo, se origina cuando no existe una estructura cognitiva previa, por la cual el individuo almacena la información de manera arbitraria, sin interactuar con conocimiento pre existentes, un ejemplo de ello sería el aprendizaje de las formulas en física, esta nueva información es incorporada de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias; cuando el alumno carece de conocimientos previos, relevantes y necesarios para hacer que la tarea del aprendizaje resulte potencialmente significativo, se estará frente a un aprendizaje no significativo independientemente de la cantidad de significado potencial que tenga la tarea.

En relación a lo expuesto anteriormente y siguiendo la teoría del psicólogo David Ausubel, se describirán los “tipos de aprendizajes significativos”, que surgen a partir de dicha teoría.

Éste propone cuatro procesos mediante los cuales puede ocurrir el aprendizaje significativo:

- **Subsunción derivada.** Esto describe la situación en la cual la nueva información que aprendo es un caso o un ejemplo de un concepto que he aprendido ya. Así pues, supongamos que he adquirido un concepto básico

tal como “árbol”. Sé que un árbol tiene un tronco, ramas, hojas verdes, y puede tener cierta clase de fruta, y que, cuando han crecido pueden llegar a medir por lo menos 4 metros de alto. Ahora aprendo sobre una clase de árbol que nunca había visto, digamos un árbol de persimo, que se ajusta a mi comprensión anterior del árbol. Mi nuevo conocimiento de los árboles de persimo se ata a mi concepto de árbol, sin alterar substancialmente ese concepto.

- **Subsunción correlativa.** Ahora, supongamos que encuentro una nueva clase de árbol que tenga hojas rojas, en lugar de verdes. Para acomodar esta nueva información, tengo que alterar o ampliar mi concepto de árbol para incluir la posibilidad de hojas rojas. He aprendido sobre esta nueva clase de árbol con el proceso de la subsunción correlativa. En cierto modo, se puede decir que este aprendizaje es más “valioso” que el de la subsunción derivada, puesto que enriquece el concepto de conocimiento superior.
- **Aprendizaje supra ordinario.** Imaginemos que estoy familiarizado con los árboles de maple, robles, manzanos, etc., pero no sabía, hasta que me enseñaron, que éstos son todos ejemplos de árboles caducifolio. En este caso, conocía ya a muchos ejemplos del concepto, pero no sabía el concepto mismo hasta que me fue enseñado. Éste es aprendizaje del supra ordinal.
- **Aprendizaje combinatorio.** Los primeros tres procesos de aprendizaje implican que nueva información se “añade” a una jerarquía en un nivel debajo o sobre de el previamente adquirido. El aprendizaje combinatorio es diferente; describe un proceso por el cual la nueva idea sea derivada de otra idea que no sea ni más alta ni más baja en la jerarquía, pero en el mismo nivel (en una “rama” diferente, pero relacionada). Usted podría pensar en esto como aprendiendo por analogía. Por ejemplo, para enseñar alguien sobre la polinización en plantas, usted puede ser que se relacione la con el conocimiento previamente adquirido de cómo se fertilizan los huevos de peces.

“El aprendizaje significativo, contribuye a que las personas que realizan sus estudios en línea, puedan discernir de mejor manera la información, ya que

fusionan la información previa que se tenía del tema y la que nos presentan en los temas que es más innovada y actualizada, facilitando el entendimiento de la información”. (Muñoz Rivera Jorge, 2004)

1.8 Dificultades del aprendizaje.

Romero Pérez y Cols (2005) plantean que “Dificultad de aprendizaje” es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de la escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas.

Estos desordenes son intrínsecos al sujeto, suponiéndose debidos a una disfunción en el SNC (sistema nervioso central) y pueden ocurrir a lo largo de todo el ciclo vital.

Junto a las Dificultades de Aprendizaje (DA), pueden existir problemas en las conductas de autorregulación, en la percepción e interacción social, pero no constituye por sí mismo una DA.

Aunque pueden ocurrir concomitantemente con otras condiciones incapacitantes (deficiencia sensorial, retraso mental, trastornos condicionales graves) o con influencias extrínsecas (deficiencias culturales, instrucción inadecuada) no son el resultado de estas condiciones o influencias.

Así mismo afirman que las DA pueden definirse desde un sentido amplio y desde un sentido restringido.

En un sentido amplio, las DA son equivalentes a las Necesidades Educativas Especiales. Expresión inglesa que procede del informe Warnock, y que tuvo, por un lado, el objetivo de unificar todas las categorías tradicionales de la Educación Especial; y por otro lado, suprimir etiquetas de escaso valor nosológico, a veces, y de efectos nocivos sobre los alumnos y el curso de sus problemas. El modelo educativo español vigente, se sitúa en la línea de las NEE, que se acoge a la declaración de Salamanca de 1994.

Por otro lado, en un sentido restringido, la DA constituyen un grupo de problemas diferenciado dentro de las NEE.

La concepción extensiva de las Dificultades de Aprendizaje, ha tenido como una de sus consecuencias más inmediatas, la heterogeneidad de la población escolar a la que hace referencia: “este alumnado se caracteriza por la presencia de algunos de los siguientes rasgos: desórdenes en los procesos cognitivos, impedimentos neurológicos, déficit de atención e hiperactividad o inteligencia límite”.

No obstante, se distinguirá formando parte de las Dificultades de Aprendizaje a varios problemas que participan entre sí del hecho innegable de sus dificultades para aprender de forma óptima, es decir, con eficacia, en el tiempo establecido y sin el curso de esfuerzos humanos y materiales extraordinarios. Pero que presentan diferencias sustantivas en la explicación causal, en los procesos y variables psicológicas afectadas y en las consecuencias para alumnos, familias y la escuela. De modo que las DA integrarían cinco grupos diferenciados:

- Problemas Escolares (PE).
- Bajo Rendimiento Escolar (BRE).
- Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA).
- Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).
- Discapacidad Intelectual Límite (DIL).

Algunos de estos trastornos (como TDAH, DEA y DIL), son intrínsecos al alumno, debidos presumiblemente a una disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de las funciones psicológicas básicas para el aprendizaje (como la atención, la memoria, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, etc.). Otros, en cambio, (como BRE y PE), pueden ser extrínsecos al sujeto, es decir, debidos a factores socio – educativos y/o institucionales.

A continuación se definirán cada uno de estos tipos de Dificultades en el Aprendizaje.

El TIPO I: en el que se incluirían los alumnos con **Problemas Escolares** debidos a factores externos al alumno, que les afectan de modo coyuntural y que remiten de forma espontánea (sólo por la mediación educativa regular) o bien mediante la acción tutorial. Se trata, por tanto, de problemas considerados como leves, que no afectan de forma dominante al alumno y de carácter reversible.

El TIPO II: se trata de alumnos que presentan **Bajo Rendimiento Escolar**. Las causas son, en primera instancia, externas al alumno, si bien frecuentemente suelen combinarse con características personales que incrementan su importancia. Son problemas de moderada gravedad y afectación personal (procesos psicolingüísticos, motivación, meta cognición), aunque recuperables, si se dan las necesarias atenciones educativas escolares y familiares.

El TIPO III: incluye aquí a los alumnos con **Dificultades Específicas de Aprendizaje**, cuya causa originaria es independiente de las condiciones ambientales, pero su desarrollo y el grado de importancia que adquieran, si están estrechamente vinculados a factores educativos. Las Dificultades Específicas de Aprendizaje son de gravedad moderada/alta, en la medida en que no remiten de forma espontánea (solo por mediación educativa regular), y que requieren atenciones educativas especiales prolongadas; la afectación es también moderadamente alta, ya que no son dominantes las áreas personales afectadas; y son recuperables mediante programas de intervención temprana adecuados y adaptaciones curriculares individualizadas y específicas.

El TIPO IV: incluye los alumnos con **Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad**. Este es un trastorno que se debe a factores personales de carácter grave que frecuentemente se combinan con respuestas inadecuadas del entorno (provocadas por las características de los problemas que se presenta y la incomprensión e incapacidad de quienes rodean a la persona que padece el síndrome), cuando esto ocurre la gravedad del trastorno se incrementa severamente. Las áreas personales afectadas son varias e importantes, no obstante, con el adecuado tratamiento médico – farmacológico y psico – educativo la cronicidad del problema disminuye significativamente.

El TIPO V: por último se encuentran en este grupo a los niños con **Discapacidad Límite**, esto se debe a causas personales graves, que afectan a áreas dominantes de modo profundo y que tienen un carácter crónico es decir, que mediante la estimulación ambiental se consiguen notables avances pero difícilmente la remisión total del problema.

CAPÍTULO II: LA ESCUELA RURAL.

“Dime y olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y aprendo”.

Franklin, Benjamín.

2.1 La educación: sus cuatro pilares fundamentales.

Para comenzar a desarrollar este capítulo, el cual está destinado a conocer, analizar y realizar un desarrollo sobre qué es la escuela como institución educativa, en especial la escuela rural; se cree necesario en primera medida, hacer un breve aporte sobre la educación, en qué consiste la misma y cuáles son los cuatro pilares fundamentales.

Delors Jacques (1996) define a la educación como el proceso de socialización de los individuos. Al educarse, una persona asimila y aprende conocimientos. La educación también implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores.

El proceso educativo se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, emocionales y sociales en el individuo. De acuerdo al grado de concienciación alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida o sólo un cierto periodo de tiempo.

En el caso de los niños, la educación busca fomentar el proceso de estructuración del pensamiento y de las formas de expresión. Ayuda en el proceso madurativo sensorio-motor y estimula la integración y la convivencia grupal.

La educación formal o escolar, por su parte, consiste en la presentación sistemática de ideas, hechos y técnicas a los estudiantes. Una persona ejerce una influencia ordenada y voluntaria sobre otra, con la intención de formarle. Así, el sistema escolar es la forma en que una sociedad transmite y conserva su existencia colectiva entre las nuevas generaciones.

Por otra parte, cabe destacar que la sociedad moderna otorga particular importancia al concepto de educación permanente o continua, que establece que el proceso educativo no se limita a la niñez y juventud, sino que el ser humano debe adquirir conocimientos a lo largo de toda su vida.

Dentro del campo de la educación, otro aspecto clave es la evaluación, que presenta los resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación contribuye a mejorar la educación y, en cierta forma, nunca se termina, ya que cada actividad que realiza un individuo es sometida a análisis para determinar si consiguió lo buscado.

Así mismo el autor asegura que el siglo XXI ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación y le planteará a la **educación** una doble exigencia que a primera vista puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir - masiva y eficazmente - un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro y simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar en él.

Delors Jacques sostiene que para cumplir el conjunto de misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, más conocidos, como *los cuatro pilares de la educación: **aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.***

La enseñanza escolar se orienta esencialmente, hacia el aprender a conocer y, en menor medida, el aprender a hacer.

Aprender a conocer

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual,

estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio.

Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. La vertiginosa sucesión de informaciones en los medios de comunicación y el frecuente cambio de canal de televisión atentan contra el proceso de descubrimiento, que requiere una permanencia y una profundización de la información captada. Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida.

El ejercicio de la memoria, por otra parte, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación. Sería peligroso imaginar que la memoria ha perdido su utilidad debido a la formidable capacidad de almacenamiento y difusión de datos de que disponemos en la actualidad. Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos.

Por último, el ejercicio del pensamiento, en el que el niño es iniciado primero por sus padres y más tarde por sus maestros, debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto. Asimismo, convendría combinar tanto la enseñanza como la investigación de los dos métodos, el deductivo y el inductivo.

El proceso de adquisición de conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencia.

Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisociables. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional. ¿Cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?

Los aprendizajes deben evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque éstas conversen un valor informativo que no debemos desestimar.

Es decir que lo importante en este pilar, es dejar en claro que la importancia está, no solo en transmitir los conocimientos a través del proceso enseñanza – aprendizaje, sino también en poner en práctica estos conocimientos para un desarrollo futuro.

Aprender a vivir juntos.

Sin dudas, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad.

A través de los medios de comunicación, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación.

¿Cómo mejorar dicha situación? La experiencia demuestra que, para disminuir ese riesgo, no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurren niños de varias etnias o religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, ese tipo de contacto puede agravar las tensiones latentes y degenerar en conflictos. En cambio, si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad.

Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método eficaz para evitar o resolver conflictos latentes.

Aprender a ser

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.

El informe “Aprender a ser” (1972) manifiesta en su preámbulo el temor a la deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica. La evolución general de las sociedades desde entonces, y entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación han agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó. Desde entonces, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.

En un mundo en permanente cambio, uno de cuyos motores principales parece ser la innovación tanto social como económica, hay que conceder un lugar especial a la imaginación y la creatividad; manifestaciones por excelencia de la libertad humana pueden verse amenazadas por cierta normalización de la conducta individual. Por ellos habrá que ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación, que completarán la presentación atractiva de lo que en esos ámbitos hayan creado las generaciones anteriores o sus contemporáneos.

La educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de maduración constante de la personalidad.

2.2 ¿Qué es la escuela?

Freire (1969) afirma, "Escuela es... el lugar donde se hacen amigos. No es edificios, salas, cuadros, programas, horarios, conceptos. Escuela es, sobre todo, gente. Gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. El/la directora es gente. El/la coordinador/a es gente, el profesor, la profesora es gente, el alumno, la alumna es gente, y la escuela será cada vez mejor en la medida en que cada uno/una se comporte como colega, como amigo, como hermano. Nada de islas cercada de gente por todos lados. Nada de convivir con las personas y descubrir que no se tiene a nadie como amigo. Nada de ser como block o ladrillo que forma la pared. Importante en la Escuela no es solo estudiar, no es solo trabajar, es también crear lazos de amistad. Es crear ambientes de camaradería. Es convivir, es sentirse “atada a ella”. Ahora,

como es lógico.... en una escuela así va ser fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, SER FELIZ. Es así como podemos comenzar a mejorar el mundo".

Báez Agudo Ma. Pilar y López Rodríguez José María (2011) proponen una mirada más técnica y definen a la escuela como la organización de la que se han dotado las sociedades modernas, para llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje de sus miembros más jóvenes. Sostienen que la razón básica de su existencia es pues, la posibilidad de ofrecer de manera continua, experiencias educativas interesantes a juicio de la sociedad. Y aunque su función educativa la comparte con otras instituciones sociales como la familia, la iglesia, etc., es en la escuela, y por razones estructurales de la propia sociedad (incorporación de la mujer al mercado de trabajo, la reducción del número de miembros de la familia, la profesionalización del servicio del hogar, etc.), donde se deposita, cada vez más, la responsabilidad de socializar a los individuos, proporcionándole el suficiente bagaje de conocimientos y valores, que asegure una integración correcta en la sociedad.

Es ésta la dimensión conservadora de la escuela.

Santos Guerra (2006) agrega que la escuela tiene como misión fundamental contribuir a la mejora de la sociedad a través de la formación de ciudadanos críticos, responsables y honrados. Sería un problema gravísimo que el sistema educativo fuese en sí mismo un medio para empeorar éticamente la sociedad. No solamente por lo que hacen quienes, después de salir con éxito de la escuela, asumen puestos de responsabilidad en la sociedad, sino por el entramado mismo del sistema educativo que hace más potentes y más profundas las diferencias de partida. No olvidemos que fueron médicos muy bien formados, ingenieros muy bien preparados y enfermeras muy bien adiestradas en su oficio, quienes diseñaron las cámaras de gas en la Segunda Guerra Mundial. No se nos pueden ocultar que los grandes triunfadores del sistema educativo, quienes han llegado a la cúspide del poder, no se muestran obsesionados en reducir la miseria, la injusticia y la desigualdad. ¿Por qué se habla de éxito del sistema educativo?

Cada ciudadano tiene que plantearse esta cuestión y, más intensamente, cada profesional que trabaja en una institución educativa. ¿Qué papel desempeña la escuela en la formación de los individuos y en la mejora de la sociedad? ¿A quién beneficia la escuela? ¿Cómo aprende para transformarse en una escuela mejor? Para responder hay que ir más allá de las definiciones, de los propósitos y de los deseos. Hay que trascender la esfera de las intenciones para llegar al corazón de la práctica ¿Qué sucede realmente?

Si se entrega a la inercia, es posible que se esté navegando a la deriva, o lo que es peor, hacia el abismo. Es preciso que se cuestione de manera constante por el cometido de la escuela, por su papel en la sociedad, por la naturaleza de sus prácticas en una sociedad cambiante. Las escuelas tienen que aprender, tiene que romper la dinámica obsesiva de la enseñanza para transformarla en una inquietante interrogación por el aprendizaje. Por su propio aprendizaje.

La institución escolar ha recibido también la encomienda de enseñar a cada uno de los alumnos, de formarlos en todas las dimensiones de las personas, para incorporarlos críticamente a la cultura. Para ello tiene que ENSEÑAR, una función compleja y problemática que responde a las siguientes preguntas: ¿Qué tienen que saber los escolares? ¿Cómo se les puede enseñar? ¿Cómo saber si lo han aprendido? Para ello se diseña un currículo básico que todos comparten y que posteriormente cada institución lo adapta a las peculiares características, exigencia, y necesidades de los alumnos. Se fijan los contenidos, se eligen los métodos, se realizan las evaluaciones, se establecen normas de funcionamiento, todo ellos destinado al aprendizaje de los estudiantes.

Pero no hay que olvidar que la escuela debe también aprender, es decir, tiene que saber dar respuesta a esas preguntas y, desde luego, añadir otras nuevas: ¿Cómo saber si lo que se realiza alcanza los fines que pretende? ¿Cómo descubrir nuevos presupuestos, nuevas exigencias?

En resumen es importante según este autor, no perder de vista cuales son los objetivos principales de una institución educativa y recordar constantemente que no es solo el alumno quien debe aprender, sino también, la misma escuela.

2.3 Características de una institución educativa.

La delimitación del concepto “institución educativa” efectuada al inicio de este subcapítulo nos ha llevado a considerar algunas consideraciones teóricas que nos facilitan su comprensión y a distinguir la misma de otras instituciones. A lo largo de este recorrido subyace la idea de que las instituciones educativas presentan algunas características que les son propias y, por tanto, la diferencian de otras organizaciones

En este capítulo cabe destacar cuales son las características principales de las instituciones educativas.

Saballs Joan, citando a Antúnez Marcos (2005) quien realiza un amplio análisis teniendo en cuenta todos los aspectos que recaen en una institución educativa, asegura que los principales rasgos de los centros educativos son los siguientes:

a) Son organizaciones que plantean muchos objetivos, de naturaleza muy variada y de concreción ambigua.

Se entiende que la educación constituye una realidad en la cual confluyen múltiples tendencias, todas ellas razonables o deseables socialmente, con lo cual los centros se convierten en ORGANIZACIONES que deben dar respuestas a múltiples demandas y expectativas.

b) La multitud de demandas exige de un conjunto de actuaciones que se diversifican en diversos ámbitos.

Desde esta perspectiva se distingue, por un lado, el ámbito curricular (en su triple dimensión, didáctica, organizativa y formativa), por otro lado el ámbito de gobierno institucional (con

actuaciones internas y externas), el administrativo y finalmente el ámbito de gestión o recursos humanos y de servicios.

- c) *Las tareas de los educadores abarcan múltiples campos de intervención los cuales son llevados a cabo en una organización donde la división del trabajo es poco clara.*

La propia naturaleza del trabajo en los centros educativos conlleva a que, quienes trabajen en ellos realicen tareas muy diversas, las cuales normalmente, implican la existencia de un elevado grado de coordinación entre quienes intervienen en su ejecución. Ello plantea la necesidad de una adecuada delimitación y distribución de tareas en un clima de trabajo colaborativo, lo cual, en primer lugar, requiere de actitudes coherentes con estos planteamientos por parte de los profesionales y, en segundo lugar, la necesidad de atender a demandas de formación variadas, cambiantes e íntimamente vinculadas al contexto.

- d) *La dificultad de evaluar los resultados escolares.*

Dadas las características del trabajo educativo, debe aceptarse que las instituciones educativas difícilmente podrán ser evaluadas con la fiabilidad que puede aplicarse a otras organizaciones. La principal dificultad se deriva del elevado costo de las metodologías de evaluación, lo cual lleva a hacer simulacros de evaluación, centrados en aspectos burocráticos y dejando de lado los aspectos de calidad de la tarea realizada.

Ante esta situación se plantean además problemas conceptuales entre el modelo de centro al cual aspira (basado en la participación responsable de los diversos elementos de la Comunidad Educativa) y la instancia que debe asumir el control de su funcionamiento. Pensar en un control social por parte del contexto social inmediato en el cual se ubica la institución, implica un cambio de cultura por parte de la ciudadanía, tendente a adquirir progresivamente mayores cuotas de compromiso social, lo cual no es fácil.

e) *La coexistencia de modelos organizativos contrapuestos en un mismo centro.*

En este contexto, en los últimos tiempos, las instituciones educativas han sufrido una transmutación progresiva desde los modelos organizativos autocráticos, basados en el orden preestablecido, la jerarquización y el poder centralizado hacia otros modelos de tipo democráticos, basados en el compromiso colectivo, la participación democrática, la confrontación entre tendencias, opiniones e intereses contrapuestos entre otros.

El cambio se ha dado a nivel formal y, también, ciertamente, se han dado avances significativos en cuanto a la consolidación de determinadas rutinas en el funcionamiento de instituciones. De todas maneras no es suficiente con cambiar los aspectos formales sino que para que exista un verdadero cambio hay que adentrarse en las dimensiones internas de la persona. Esta situación explica porque en un mismo centro podemos encontrar personas que tengan concepciones de cómo debe funcionar la organización totalmente contrapuestas.

f) *La escasez de recurso, fundamentalmente de tiempo.*

El tiempo es un valor muypreciado en las instituciones educativas, particularmente cuando la actuación se orienta a la mejoría de diversos aspectos. A raíz de esta constatación se pone de manifiesto la importancia de un buen aprovechamiento del tiempo disponible así como de su gestión eficaz.

g) *La débil articulación de la organización.*

Una característica habitualmente presente cuando se tienen en cuenta las especificidades de los centros educativos consiste en destacar su carácter de organización débilmente articulada. Esta etiqueta intenta dar cuenta de la dificultad inherente de las instituciones educativas de garantizar la coherencia entre las conductas que deberían derivarse de los planteamientos institucionales y las conductas reales de las personas que forman parte de la organización. Es decir, no siempre todo queda

regulado y, cuando se regula, es difícil establecer un sistema de control que garantice el cumplimiento de lo dispuesto.

h) La autonomía limitada.

Los centros educativos se encuentran en una situación incierta en el amplio abanico de posibilidades que se dan en el contínuum que va desde la total dependencia de un poder externo a una total autonomía. La situación en la que se encuentran los diversos tipos de instituciones es distinta según las variables que se consideren y según el nivel de reglamentación externa que se les imponga.

i) El poder errático de los directores (en los centros públicos).

La opción por un modelo de dirección participativa, donde el director o la directora son escogidos por la propia comunidad educativa, supone una opción coherente con la intención de trasladar la democracia a los centros educativos y de instaurar una cultura de igualitarismo entre los educadores que posibilite el compromiso y el trabajo colectivo. Por tanto, la consecuencia que se deriva de esta opción, es la ausencia de poder por parte de los directores quienes deben actuar en engarce entre las distintas instancias de la organización careciendo del poder necesario para influir en la conducta de los demás. La elección de las persona sin ningún perfil previo comporta un modelo de dirección desprofesionalizado que cuenta, como único instrumento para realizar su trabajo institucional, con la autoridad moral que se haya ganado del colectivo, lo cual, en determinados cosas es completamente insuficiente.

j) La delegación insatisfactoria.

Continuando con las características que son específicas de las instituciones de titularidad pública, se observa que se produce una delegación incorrecta cuando por parte de la Administración Educativa se traspasan las responsabilidades a los directores dotarlos de los medios que precisan para llevarlas a cabo.

k) La falta de atractivo.

La última característica apuntada por Antúnez hace referencia a la progresiva desvalorización social de los centros educativos. En esta situación concurren diversos factores: la aparición de otras fuentes de información y formación más atractiva, la pérdida de importancia de los estudios como medio de acceso al trabajo y de promoción social, la poca capacidad de adaptación de los centros escolares a las necesidades cambiantes de la sociedad, entre otras.

A las características que se acaban de exponer Saballs citando a Sáenz (2005) agrega:

l) *La inconcreción del objeto de referencia.*

Mientras que en las empresas productivas o de servicios, queda muy claro tanto la naturaleza del objeto en torno al que se trabaja así como las demandas del cliente, en los centros educativos no se sabe muy bien como conceptualizar a los alumnos; no pueden ser considerados como objetos a manipular pues ellos mismos constituyen el factor más importante de los resultados; tampoco pueden ser considerados como clientes pues no efectúan una demanda concreta y, finalmente, tampoco pueden ser considerados miembros de pleno derecho de la organización, dada la especificidad de su relación con el docente.

m) *Los recursos asignados les llegan, fundamentalmente, a través de decisiones de naturaleza política,* a diferencia de las organizaciones empresariales, que deben generar sus propios recursos.

En última instancia Saballs (2005) propone destacar a la *vulnerabilidad* como uno de los rasgos característicos de una institución educativa, la cual se deriva directamente de su concentración como sistema abierto y, por lo tanto, extremadamente susceptible a las influencias del ambiente.

Por otro lado, Santos Guerra (1992), cuando considera las peculiaridades de los centros escolares, pone de manifiesto que se diferencian de otro tipo de

organizaciones porque son organizaciones de reclutamiento forzoso (tanto en el aspecto legal, como en el psicológico y social), por el hecho de estar sometidos a una fuerte presión social y por articularse en función de mitos (la bondad de los patrones culturales, la eficacia causal de la enseñanza, la igualdad de oportunidades, la homogeneización de comportamientos, la uniformidad de reglas, el agrupamiento estable, la rutina de actividades, el valor de la autoridad, etc.) más que a opciones tomadas críticamente que, a su vez, dan lugar a determinadas realidades sociales.

Para concluir con lo expuesto anteriormente y a modo resumen, se considera como afirmó Saballs (2005) que el conjunto de características apuntadas, permiten una caracterización global de las instituciones educativas, aunque pueda ponerse mayor énfasis en unas que en otras dependiendo de la perspectiva desde la cual son contempladas, ya que no es lo mismo analizar una institución educativa desde un paradigma técnico – racional que hacerlo desde un paradigma político o interpretativo.

2.4 La escuela rural.

En primera instancia y tomando los aporte de Gil Gallardo Monsalud (2011) se conoce como “Escuela Rural” a aquellas instituciones educativas que se encuentran alejadas del mosaico principal de una localidad, en un espacio geográfico con reducida oferta de servicios públicos y limitados medios de acceso, entre otras características.

Con un poco más de detalles, la definición propiamente dicha incorpora a la modalidad rural a las escuelas ubicadas a más de 1 kilómetro del borde del mosaico principal de la localidad y cuya área de influencia de 1.000 metros esté compuesta de parcelas o zonas naturales.

Para entrar en esta categoría deben además cumplir con el criterio pedagógico de tener habilitación legal para implementar sistemas alternativos de organización institucional a fin de asegurar la trayectoria de sus alumnos, contar con agrupaciones de estudiantes en plurigrados, pluriaños, etc., así como con modelos de organizaciones de escuelas nucleadas o agrupadas.

2.4.1 Características principales de las escuelas rurales.

Fernández Giménez Josefa (2009) afirma que los establecimientos rurales, responden a asentamientos poblacionales aislados y están ubicados en lugares distantes de los centros urbanos, en el mejor de los casos próximos a caminos vecinales (no siempre en buenas condiciones). En general no se cuenta con medios de comunicación regulares, debiendo proveerse la población de los medios propios.

En cuanto a la capacidad edilicia, Fernández sostiene que un alto porcentaje se encuentra en buenas condiciones y supera las necesidades del servicio.

La organización escolar tanto en las zonas urbanas como en las rurales está diseñada sobre la base de asignarle a la escuela una función específica – la enseñanza – dando por supuesto que existen otras instituciones que asumen el cumplimiento de la satisfacción de las restantes necesidades básicas de la enseñanza – aprendizaje.

Pero en el caso de las escuelas rurales, es la institución la que se convierte en la organización con más presencia estable y sistemática dentro de la comunidad debiendo satisfacer necesidades que van más allá de las específicas para las que fue creada; la alimentación, la salud, etc.

La autora plantea que si el docente rural debe atender a los siete grados, a los problemas individuales de cada alumno, a la Dirección de la escuela y además a otras actividades que no hacen a su función específica, la única alternativa es que dedique más horas fuera de su horario, asumiendo un tipo de trabajo voluntario que no todos los docentes pueden o desean realizar.

Si por el contrario, se mantiene en los límites de su acción pedagógica, sin asumir el reclamo de ampliación de funciones, esto se traduce en el aislamiento de la escuela del medio en que actúa.

La escuela rural está formada por un número reducido de habitantes, cuyas viviendas se encuentran distantes unas de otras, careciendo de servicios públicos tales como: salas asistenciales, comercios, teléfonos, telégrafos, etc.; con largas distancias a recorrer y en muchos casos malos caminos de tierra.

Teniendo en cuenta que las condiciones económicas, sociales y culturales del campo y de la ciudad son diferentes, se infiere que las escuelas que trabajan

en las zonas rurales y en las ciudades presentan cambios, que es necesario considerar en todos los aspectos de la educación sistemática que realizan los planteles escolares.

De todas maneras Fernández (2009) asegura que cualquiera sea la zona en la que estén ubicadas, las escuelas tienen valores propios en relación con la función específica para la que fueron creadas: ser instrumento de cultura y por lo tanto, deben ser instituciones al servicio inmediato de la comunidad local y nacional, en consecuencia, constituyen el núcleo de un agrupamiento humano con asiento en un lugar: circunstancias capitales de orden social y espacial en función de las cuales se “da” la escuela.

Además de las características de la escuela en sí analizadas a partir de los aportes de Fernández, se considera importante destacar a quienes protagonizan el proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir, al alumno y al profesor.

En cuanto al alumnado rural, García Manuel (1995) asegura que tal vez sea éste el aspecto destacado más favorablemente por los profesores en cuanto a su trabajo, comparándolo con el trabajo docente en las grandes ciudades.

Generalizando, el alumnado del medio rural suele ser más tranquilo y más receptivo ante la labor del maestro. Si en las urbes la figura del docente apenas es valorada (el bajo nivel salarial tiene gran parte de la culpa en una sociedad regida por el principio economicista "tanto ganas, tanto vales"), en los pueblos aún el maestro sigue siendo una figura respetada por los padres, lo que se refleja en la actitud del alumnado.

Además, la escuela y los estudios son considerados como la única vía de promoción social, dado que la tradición tiende a que los hijos repitan las labores realizadas por sus progenitores. Especialmente es de destacar (aunque este no sea el momento) el papel de la niña, cuyo futuro es el de esperar al marido, y que ve en los estudios la posibilidad de escapar al destino de su madre. (Y aunque la realidad posterior lleve al desengaño).

Se debe distinguir, dentro de este entramado, las expectativas familiares y personales del alumno. Si en el ambiente familiar se le estimula a los estudios dejándoles entender que podrán llegar hasta donde los medios económicos familiares les permitan, los alumnos pondrán un interés y dedicarán un

esfuerzo suficiente a los estudios. Si las expectativas consisten en acabar la escolaridad obligatoria para empezar a ayudar al padre en las labores agrícolas o ganaderas, el interés decaerá enormemente.

El autor sostiene que el principal elemento diferenciador entre alumnos consiste, pues, en las expectativas familiares y los estímulos culturales de procedencia (dato que la reciente evaluación nacional del sistema educativo realizada por el I.N.C.E. ha remarcado, y al que achaca el 50% del éxito o fracaso del estudiante, por encima del tipo de centro).

Se puede concluir que el interés y esfuerzo positivo (en caso de expectativas de continuidad dentro del sistema escolar) sólo se ve mermado por los escasos estímulos culturales existentes en su entorno: la inexistencia de bibliotecas y librerías y la divinización de la televisión (factor de embrutecimiento) actúan en detrimento.

Sin embargo, un espíritu más sano y confiado, y el hecho de poder moverse y explorar su medio sin los riesgos de las grandes ciudades, son también factores incidentes en la configuración de la personalidad de estos alumnos.

Por su parte, dentro de lo que respecta al profesorado rural, cabe destacar que el divorcio entre la Universidad y la escuela rural es total. La labor de la escuela rural apenas se valora en los centros que forman a los profesores.

García (1995) agrega que todos los estudios, encuestas y análisis se dirigen a las grandes concentraciones urbanas. Apenas hay pedagogos que investiguen la escuela rural. Tal vez, porque resulta más fácil y rápido obtener un muestreo en una escuela de 300 o más alumnos y una docena larga de maestros que andar vagando de unitaria en unitaria intentando presentar unos datos estadísticos presentables en la tesis doctoral.

Si bien en los últimos años parece haber un interés creciente por la escuela rural, todavía la universidad queda muy alejada de ella. ¿Cuántos alumnos de magisterio han podido realizar sus prácticas en una escuela rural?

¿A cuántos les habría interesado realizarlas en este tipo de escuelas?

La escuela rural debe caer a muchos maestros recién titulados como una pesada losa, ya que, a las dificultades propias de los inicios profesionales, se unen las de clases con más de un curso, y además, la sensación de ser un extraño en una comunidad rural donde la relación familia-escuela no es tan anónima ni tan impersonal como en los grandes centros. Sería necesario incluir

en los planes de estudio universitarios la temática de la metodología y organización escolar para la escuela rural. De esta forma se conseguiría que los maestros que llegan a este tipo de escuelas no tengan que pasar un curso buscando la manera de llevar una clase con varios cursos; y además se podría lograr que los alumnos de magisterio en prácticas fuesen con ilusión y preparación suficientes a ayudar a los alumnos del mundo rural y no a hacer experimentos pedagógicos con ellos.

En términos generales, el profesorado de las escuelas rurales está insuficientemente preparado para esta labor específica, aunque traten de paliar esta escasa preparación con mayor dosis de entrega a su trabajo. La mayoría del profesorado suele ser propietario provisional (por un año, generalmente, ya que muy pocos repiten) o propietario con primer destino definitivo (esperando "saltar" hacia la ciudad en cuanto su puntuación lo permita), por lo que la escuela rural se considera como un exilio o un lugar de paso hasta alcanzar ese núcleo urbano importante donde puedan vivir dignamente con las "ventajas" que la civilización nos aporta.

Además, las características singulares de muchos de estos centros, con itinerancias en horario lectivo por parte de los profesores, hacen todavía menos grata la tarea diaria, al haber una total ausencia de cobertura jurídica en caso de accidente.

Por supuesto, esta situación no es la más adecuada para conseguir que los maestros que llegan a estos centros por vez primera decidan continuar en años posteriores en el mismo puesto de trabajo, y mucho menos para que se planteen desarrollar su carrera profesional hasta la jubilación en estos centros. Otro factor que según el autor incide en la problemática diferencial del maestro de las escuelas rurales, es el aislamiento o la escasa relación profesional con otros compañeros. En centros urbanos uno siempre tiene la oportunidad de comentar sus problemas con otros compañeros del colegio, y hasta tiene a mano los libros y recursos de perfeccionamiento de los Centros de Profesores o de la misma Universidad. En el mundo rural, con centros pequeños, el intercambio de experiencias con otros colegas es mínimo (tanto por la escasez de colegas como por la dificultad de compartir experiencias interesantes). Todos estos son condicionantes que obstaculizan y acaban por desanimar a los maestros con mayor vocación. Precisamente las expectativas de estos

docentes son más ambiciosas y la frustración resultante más visible. De ahí que los maestros se resistan a trasladarse a las zonas rurales, por lo que existe una penuria de maestros (ante la falta de voluntarios) o una movilidad endémica (por el traslado de los que llegan forzosos a las primeras de cambio).

CAPÍTULO III: RENDIMIENTO ESCOLAR.

“En cuestiones de cultura y de saber, sólo se pierde lo que se guarda, sólo se gana lo que se da”.

Machado, Antonio.

3.1 Rendimiento escolar.

“En la sociedad la educación del hombre ha sido un tema de mayor preocupación e interés para ésta y sobre todo en la actualidad, puesto que por medio de la educación el hombre y por consiguiente la sociedad va a poder tener un desarrollo en diversos ámbitos como el económico, político, social y educativo”. (Ruiz de Miguel, 2001)

En este sentido la variable dependiente clásica en cualquier análisis que involucre a la educación, es el “rendimiento académico”, también conocido como rendimiento escolar.

Al hablarse de dicho término se abre una diversidad de definiciones del mismo, dependiendo claramente del autor y de cuales se consideren que son las variables que influyen en el mismo.

Ruiz (2001) afirma: *“El rendimiento escolar es un fenómeno vigente, porque es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los alumnos y además, porque es de carácter social, ya que no abarca solamente a los alumnos, sino a toda la situación docente y a su contexto”.*

Por su parte, Cortez citado por Ivaldi Cristian (2009) lo define como: *“Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento académico, intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el rendimiento académico no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, actitud.”*

Por último Bonilla citado por Ivaldi Cristian (2009), lo explica como: *“Nivel de conocimiento expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza aprendizaje en el que participa”*.

Lo cierto es que al analizarse el rendimiento académico, se deben valorar los factores ambientales, como: la familia, la sociedad, las actividades extracurriculares y el ambiente estudiantil, los cuales están ligados directamente con nuestro estudio.

Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, las actividades que realice el estudiante, la motivación, etc. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza – aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

3.2 Factores asociados al Rendimiento Escolar.

Garbanzo Vargas Guiselle María (2007) sostiene que el rendimiento académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento escolar, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo, pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales.

3.2.1 Determinantes personales.

Pelegrina y Cols (2002) plantean que dentro de los determinantes personales se incluyen aquellos factores de índole personal, cuyas interrelaciones se pueden producir en función de variables subjetivas, sociales e institucionales.

El primer determinante personal a destacar es “la competencia cognitiva”, la cual se define como la autoevaluación de la propia capacidad del individuo para cumplir con una determinada tarea cognitiva, su percepción sobre su capacidad y habilidades intelectuales.

Así mismo Garbanzo Vargas (2007) asegura que la motivación es otro determinante que se subdivide en distintas facetas: motivación intrínseca y motivación extrínseca.

La motivación académica intrínseca juega un papel significativo en el desempeño académico.

En este sentido, se considera que, a la motivación, la determinan las diferentes interpretaciones y valoraciones que un individuo construye sobre su resultado académico. Según Weiner, una secuencia motivacional, parte de un resultado determinado, dando una reacción afectiva inmediata en el individuo.

Por otro lado, la motivación extrínseca, se relaciona con aquellos factores externos al estudiante, cuya interacción con los determinantes personales da como resultado un estado de motivación. Dentro de los elementos externos al individuo que pueden interactuar con los determinantes personales, se encuentran aspectos como: la institución donde el niño asiste, los servicios que ofrece, el ambiente académico, la formación del docente y condiciones económicas entre otras.

3.2.2 Determinantes sociales.

Pelegrina y Cols (2001) plantean que los “determinantes sociales” son aquellos factores asociados al rendimiento académico de índole social que interactúan

con la vida académica del estudiante, cuyas interrelaciones se pueden producir entre si y entre variables personales e institucionales.

Dentro de estos determinantes sociales, se destacan las diferencias sociales, el entorno familiar, el nivel educativo de los progenitores, contexto socioeconómico y variables demográficas.

Las **diferencias sociales** demuestran que las desigualdades y las diferentes culturas condicionan los resultados educativos de los alumnos. Marsechi (2000) señala que factores como la pobreza y la falta de apoyo social están relacionadas con el rendimiento escolar, sostiene que, sin embargo, no existe una correspondencia estricta entre las desigualdades sociales y el rendimiento académico, aduciendo que hay otros factores como la familia, el funcionamiento educativo y la misma institución pueden incidir en los resultados escolares.

El **entorno familiar** ocupa un papel importante, ya que al ser un conjunto de interacciones propias de la convivencia escolar, afecta al desarrollo del niño en todos sus aspectos y esto se manifiesta en la vida académica. Un ambiente familia propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos.

Un ambiente familiar que estimule el placer por las actividades académicas, la curiosidad por el saber, la persistencia hacia el logro académico, se relacionan con resultados académicos positivos; es por ellos, la importancia de un adecuado ambiente y convivencia familiar para el desarrollo académico del niño.

Por otro lado, investigaciones han demostrado, que el **nivel educativo de los progenitores** influye significativamente en los resultados escolares de los estudiantes.

Cohen (2002) hace referencia a estudios en los que se demuestra que el 60 % de los resultados académicos se explican por factores fuera del entorno

educativo, donde el clima educativo del hogar y los años de estudio de los adultos son factores de mayor repercusión en los resultados académicos.

Es importante destacar que la estimulación educativa de parte padres con mayor nivel sociocultural es la responsable de las diferencias de los resultados académicos en estudiantes de diferentes niveles económicos.

Seibold (2003) afirma que en cuanto al **contexto socioeconómico**, numerosos estudios han permitido establecer correlaciones entre el aprendizaje y el contexto socioeconómico, atribuyendo a causas económicas el éxito o fracaso escolar. Sin embargo, en este punto hay que tener cuidado, ya que se bien es cierto el contexto socioeconómico afecta la calidad educativa, de ningún modo determina si atiende a otras causales.

Por último Carrión (2002) explica que las **variables demográficas**, indican que condiciones como la zona geográfica de procedencia, zona geográfica donde vive el alumno en época lectiva, entre otros, son factores que eventualmente se relacionan con el rendimiento académico en forma positiva o negativa.)

3.2.3 Determinantes institucionales.

Esta categoría es definida por Carrión (2002), como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influye en el rendimiento académico alcanzado, dentro de estos se encuentra: metodologías de los docentes, horarios de las distintas asignaturas, cantidad de alumnos, dificultad de las diferentes materias, entre otros.

A los mencionados anteriormente, Durón y Oropeza citados por Garbanzo Vargas (2007) le agregan los factores fisiológicos, entiendo por ellos determinantes que afectan aunque es difícil precisar en qué medida lo hace cada uno de ellos, ya que por lo general están interactuando con otro tipo de factores.

3.3 Bajo Rendimiento Escolar.

Romero Pérez Juan Francisco y Cervan Lavigne Rocío (2005) hacen referencia al Bajo Rendimiento Escolar (BRE) asegurando que éste se distingue en aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje debido causas externas a ellos, aunque frecuentemente suelen combinarse con características personales que incrementan su importancia. Afirman que estos niños presentan dificultades en procesos psicolingüísticos, motivación, meta cognición, etc. y que se trata de dificultades reversibles en la medida en que se den las atenciones educativas escolares necesarias y se realice el trabajo sugerido en la casa por medio de la familia.

3.3.1 Formas de presentación.

Bruce Shapiro (2011) hace alusión al BRE y sostiene que el mismo es una vía final común que puede ser el resultado de múltiples etiologías. Es un síntoma que toma muchas formas diferentes, puede repercutir en una sola área de funcionamiento o afectar muchas funciones; puede tener múltiples formas de expresión, entre otras asociarse con alteraciones del comportamiento. El cuadro clínico es el resultado de la interacción de múltiples diagnósticos de diversa gravedad, característico del niño, naturaleza de la escuela y capacidades de la familia.

El BRE no se presenta al azar. Lo más común es que el niño sea identificado cuando no logra cumplir con las expectativas de la sala de clases.

El no cumplimiento de estas expectativas pueden asociarse con alteraciones del comportamiento muy graves, que incluso en algunos casos pueden dominar el cuadro. Los comportamientos más comunes observados son hiperactividad, desatención y desinterés por la realización de las actividades en el salón de clases.

A continuación se presentará, teniendo en cuenta los aportes del autor, una tabla con las expectativas académicas según el grado en el colegio en la educación primaria.

EDAD	EXPECTATIVA
Pre – escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Juego - Lenguaje - Comportamiento - Motricidad fina - (Colorear, cortar, pegar)
Educación básica (1º y 2º)	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura (decodificación)
Educación básica (3º y 4º)	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura (comprensión) - Aritmética
Educación básica (5º y 6º)	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura (deducción) - Lenguaje escrito

3.3.2 Diagnóstico diferencial.

Bruce Shapiro (2009) afirma que los diagnósticos asociados al BRE incluyen trastornos del comportamiento, neurológicos y emocionales y están definidos por las funciones que ellos limitan. Cada una de estas condiciones están asociadas con diferentes etiologías: genéticas, traumáticas, infecciosas, exposiciones a tóxicos y la condición del prematuro. Debido a que estas condiciones causan disfunción cerebral difusa, en el mismo niño pueden coexistir múltiples condiciones.

Es decir, hay que estar atento siempre al diagnóstico diferencial, si se presenta un niño con un diagnóstico de Déficit de Atención con Hiperactividad, éste va a presentar comportamientos similares a un niño con Bajo Rendimiento Escolar, pero esto va a ser propio del TDAH y no del BRE.

A continuación se presentan una serie de ítems de los diagnósticos diferenciales al BRE.

1. Dificultades Específicas del Aprendizaje
2. Trastorno por Déficit de Atención / Hiperactividad (TDAH)
3. Discapacidad Intelectual

4. Trastorno de Lenguaje Mixto Receptivo y Expresivo (TLRE)
5. Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD)
6. Trastornos de Coordinación Motriz
7. Síndrome de Tourette
8. Crisis Epilépticas Parciales Complejas
9. Trastornos de Adaptación
10. Trastornos de Ansiedad
11. Trastornos Afectivos
12. Abuso de Sustancias
13. Hipoacusia
14. Trastornos Visuales
15. Trastornos del Sueño
16. Enfermedades Crónicas
17. Enfermedades Neurodegenerativas

Bruce Shapiro (2011) concluye que el BRE es común y tiene muchas causas diferentes. Los trastornos que describen el BRE se basan en el funcionamiento del niño en las áreas cognitivas, académicas y del comportamiento. Los programas de manejo de trastornos deben ser individualizados, completos y abordar temas relacionados con el niño, el colegio y la familia. El pronóstico de niños con BRE depende del trastorno subyacente. Los encargados de la salud tienen múltiples funciones que cumplir, prevención, detección, diagnóstico y tratamiento antes el niño con BRE.

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO:

4.1 Planteo del problema de investigación.

¿Es posible actuar adecuadamente frente al bajo rendimiento escolar en el marco de la escolaridad rural?

4.1.1 Tema.

“Procesos de aprendizajes de niños que asisten a la escuela rural Rudecindo Alvarado N° 23 y el accionar institucional frente al bajo rendimiento escolar”

4.1.2 Objetivos generales:

- Caracterizar los procesos de aprendizajes de los alumnos.
- Observar el accionar institucional frente al bajo rendimiento escolar en la escuela rural Rudecindo Alvarado N° 23.

4.1.3 Objetivos específicos:

- Definir proceso de aprendizaje.
- Diferenciar las alteraciones en el aprendizaje: bajo rendimiento escolar.
- Caracterizar a la escuela rural.
- Brindar sugerencias adecuadas desde el punto de vista psicopedagógico.

4.2 Definición del tipo de investigación.

➤ Según lo propuesto por Justo Arnal:

Dicha investigación se trabajó desde un paradigma interpretativo, también denominado paradigma cualitativo, fenomenológico, naturalista, humanístico o etnográfico, según lo propuesto por Justo Arnal y otros autores. El mismo engloba un conjunto de corrientes humanístico – interpretativas, cuyo interés se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. El objetivo que se pretende es conocer y analizar las posibles acciones institucionales frente al bajo rendimiento escolar en el marco de la escolaridad rural.

Desde esta perspectiva, la investigación se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto, más que en lo generalizable; aceptar que la realidad es dinámica, múltiple y holística, enfatizar la comprensión e interpretación de la realidad educativa, desde los significados de las personas implicadas en este contexto y estudiar sus comportamientos, motivaciones, creencias y otras características del proceso, en este caso, de los niños con BRE pertenecientes a la escuela rural.

- Según el carácter de la medida, es una investigación de carácter *cualitativo*, ya que se orienta al estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Su interés se centra en el descubrimiento y la interpretación del fenómeno y el tratamiento de los datos, con eje en el “cómo” actúa la institución educativa frente al bajo rendimiento escolar.
- De acuerdo con el marco en que tiene lugar, se trata de una investigación de *campo o sobre terreno*, ya que se realiza en una situación socio – cultural (escuela rural, salón de clases), lo cual permite la generalización de los resultados a situaciones afines.

4.3 Delimitación de la investigación:

4.3.1 Unidades de análisis:

- ✓ Niños que asisten a la escuela rural y presentan BRE.

4.3.2 Ubicación geográfica y contextualización de las organizaciones:

- ✓ La investigación se llevó a cabo en la escuela rural Rudecindo Alvarado N° 23 (observaciones y entrevistas a profesionales).

La escuela Rudecindo Alvarado N° 23, es una institución educativa situada a unos 20 kilómetros del centro de la localidad de Paraná. Es una escuela rural a la que asisten alrededor de 120 niños (contemplando jardín, nivel primario y secundario). Las dos grandes problemáticas que presenta esta institución son, en primer lugar, que al estar ubicada en zona de campo, hay imponderables, como ser el clima, que impiden la asistencia continua de muchos de los niños

que asisten allí, la segunda es el bajo nivel socio – económico de la mayoría de los chicos y el desinterés familiar por la educación de sus hijos.

4.3.3 Especialistas entrevistados:

- ✓ Docente de grado.
- ✓ Directora de la institución.
- ✓ Maestra especial.

4.4 Técnicas de recolección de datos.

- Entrevista a docente de grado: conjunto de preguntas abiertas destinadas a conocer cómo actúa frente a los diferentes casos de BRE presentes en el salón de clases, con qué herramientas cuenta para detectar posibles casos de BRE y que estrategias utiliza para trabajar y favorecer el desempeño académico de estos niños.
- Entrevista a directora: conjunto de preguntas abiertas destinadas en primer lugar a la obtención de información acerca de la escuela en cuanto a lo edilicio, a lo educacional y a la formación profesional de los docentes de grados que dictan clase en dicha institución. Por otro lado se intento indagar acerca de casos reales de niños que acceden a la escuela Rudencindo Alvarado que presentan BRE, indagar acerca de cuáles cree que son los factores determinantes del bajo desempeño académico de los mismos y cómo actúa frente a tal problemática.
- Entrevista a maestra especial: por último se entrevisto a una docente especial que concurre a la escuela todos los días, ya que realiza integración escolar de una niña con síndrome de Down en cuarto grado. Se entrevisto a dicha profesional, ya que al estar inserta en la institución y, por ser docente especial, poseer otro tipo de conocimiento y herramientas para detectar dificultades de aprendizaje, nos brindaría otra mirada e información útil acerca de la problemática planteada en este trabajo. Se le realizó un conjunto de preguntas abiertas destinadas a obtener información acerca del desempeño académico de los niños, cómo actuaría ella frente al BRE y qué estrategias superadoras

propondría a fin de enriquecer los procesos de aprendizajes de los alumnos con BRE.

- Observaciones de alumnos y docentes: las mismas fueron llevadas a cabo en diferentes grados de la institución con el fin de observar los procesos de aprendizaje de los alumnos y el accionar docente.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS DATOS:

5.1 Análisis de las entrevistas.

Entrevistas a profesionales pertenecientes a la institución educativa rural Rudecindo Alvarado N° 23.

✓ *Entrevista a Directora de la institución educativa:*

Fue entrevistada F., directora de la institución educativa rural Rudecindo Alvarado N° 23 del nivel primario.

A partir de los datos recabados es posible apreciar el trabajo que la misma lleva dentro de la institución.

F. sostiene que el espacio físico es un requisito fundamental para que el proceso de aprendizaje se desarrolle correctamente. En este sentido establece que en la escuela que direcciona hay varios detalles y problemas que deberían resolverse en cuanto a infraestructura y materiales didácticos, por ejemplo, destapar cañerías de los baños, arreglar ventanas, recibir computadoras para los niños y libros para que puedan adquirir un mejor uso de ellos. La entrevistada aclara que si bien la fotocopia fue un recurso de mucho aprovechamiento durante años, no descarta que los niños puedan aprender a utilizar un libro o un manual de estudios.

Ante esto detalla que al ser una institución estatal no les es fácil el acceso a tales servicios.

Sumado a esto no olvida mencionar la escasa actualización docente debido a las grandes exigencias de la vida cotidiana que presentan los mismos conduciéndolos a su vez a dedicar escasos de tiempo y restringidos recursos a la hora de realizar sus planificaciones las cuales repercuten directamente en el aprendizaje de sus alumnos.

F. manifiesta observar importantes dificultades relacionadas al aprendizaje entre los alumnos que concurren a la institución provocando las mismas un bajo desempeño académico. Supone como causantes del bajo rendimiento factores preferentemente externos al sujeto mientras en reducidos casos

internos al mismo. Esto debido a las características contextuales en donde se desarrollan.

En relación a los problemas de aprendizaje comenta la directora el modo de abordaje implementado a fines del 2013 en donde se desdoblaron gran parte de los plurigrados con que contaba la institución a fin de reducir problemas de conducta y propios del aprendizaje.

Por otro lado, la entrevistada sostuvo que la institución no cuenta con equipo interdisciplinario sino con la presencia del SAIE (Servicio de Atención Interdisciplinario Educativo), cuya función principal es realizar las actas de las integraciones de niños con capacidades diferentes en el marco de la escolaridad común y a su vez contribuir con lo que respecta a casos de bajo rendimiento escolar y dificultades de aprendizaje sin dejar de aportar sugerencias enriquecedoras para la institución en general.

En relación al SAIE, la directora sostiene que sus aportes son ideológicamente beneficiosos para los alumnos con dificultades pero en su mayoría de difícil aplicación para lo que es la realidad de la institución y los tiempos de la misma.

Respecto al accionar institucional frente al bajo rendimiento escolar la directora ratificó que existe una red de formación permanente a nivel nacional donde se busca capacitar a los directores institucionales a fin de que los mismos capaciten a los docentes, de la cual hizo presencia con el objetivo de obtener nuevas alternativas de abordaje ante la dificultad. Ésta entre otras fue una de las alternativas tomadas por la directora para la solución de las dificultades presentadas.

Por otro lado sostiene que es de gran importancia que cada uno de los proyectos, propuestas, estrategias y actividades que se realicen en la institución queden registrados por escrito para poder realizar evaluaciones acerca de mejoras o retrocesos.

Finalmente en cuanto al paralelismo de la escuela rural y urbana afirma que las diferencias son grandes principalmente en lo que respecta a población ya que los alumnos que concurren a la escuela rural presentan grandes similitudes a los de escuelas marginales en donde la presencia de padres analfabetos, los

ambientes desfavorecidos, la alimentación inadecuada, la falta de ocupación de sus figuras parentales ante los estudios acrecientan la problemática.

La misma culmina destacando la importancia de contar en la escuela con un equipo interdisciplinario que actúe en paralelo y en conjunto.

✓ ***Entrevista a docente de grado de la institución educativa:***

Fue entrevistado A., el docente de sexto grado de la institución educativa Rudencindo Alvarado.

A., afirma que los alumnos de sexto grado cuentan, en líneas generales, con un buen nivel de desarrollo académico. Sosteniendo que a pesar de algunos casos con problemáticas, en su mayoría se encuentran bien estructurados para el posterior ingreso al secundario, meta propuesta por el mismo.

El docente puede diferenciar en su salón de clases tres subgrupos de alumnos. Uno que posee retrasos madurativos, otro con problemas de aprendizajes y un alumno cuyos contenidos incorporados corresponden a los grados de primero, segundo y tercero. Aun así están quienes no presentan dificultades y responden satisfactoriamente a las propuestas del docente.

Ante estas particularidades sostiene que las propuestas didácticas deben ser heterogéneas.

Por otro lado resalta la importancia de observar las conductas manifestadas por los diferentes alumnos y consultar con profesionales de la salud cuando algo llama la atención.

Agrega dedicar mayor cantidad de tiempo a aquellos niños a quienes el aprender les es más dificultoso permitiéndoles también el uso de material concreto cuando lo requieran.

Dentro de las condiciones que considera necesarias para el correcto proceso de enseñanza – aprendizaje, se encuentran la alimentación, higiene, ambiente socio-cultural, las prioridades educativas de los padres con respecto a sus hijos

y a ellos mismos, la dificultosa comunicación entre padres y docentes debido a problemas de analfabetismo y comprensión, etc.

Considera que una de las asignaturas donde se evidencian mayor número de dificultades es en lengua principalmente en lo que respecta a lectura y comprensión lectora.

Finalmente, explica que tanto él como el resto del equipo institucional han realizado múltiples proyectos con el objetivo de resolver los problemas de bajo rendimiento escolar presentes en la escuela sosteniendo que la dificultad de poder llevarlos a cabo radica principalmente en la ausencia de un equipo interdisciplinario que los oriente.

No deja de resaltar su compromiso con la institución y los alumnos que allí concurren.

✓ ***Entrevista a maestra especial que asiste a la institución.***

B., es una maestra especial que concurre a la institución como acompañante terapéutica de una niña con Síndrome de Down integrada hace varios años en la institución Rudencindo Alvarado. Por lo tanto sus observaciones se limitan a los patrones de aprendizaje y conducta del 4º grado al que asiste.

A partir de la entrevista a B., y teniendo en cuenta que al ser docente especial cuenta con otro tipo de herramientas y conocimientos en lo que respecta al aprendizaje y sus dificultades.

Sostiene que a pesar de que los niños se estén desarrollando acordes a los contenidos del nivel sus conocimientos previos son muy acotados, por lo que las actividades y explicaciones de los contenidos nuevos deben ser adaptados y re trabajados.

La docente adjudica como causas de bajo rendimiento escolar:

- La despreocupación de algunas familias ante lo escolar.
- La falta de recursos para ayudar a sus hijos en las actividades escolares.

- El ambiente desfavorecido en los hogares.
- La falta de hábitos de estudio.
- La carencia de motivación hacia el aprendizaje.
- Las dificultades de atención y concentración.
- Las dificultades de expresión oral y escrito.
- Los escasos de dedicación y horas de estudio.
- Los problemas personales del alumno.
- Carencia de condiciones adecuadas para estudiar en el hogar.

Sostiene también que no debe dejar de tenerse en cuenta que cada niño es un caso particular y posee sus propios ritmos de aprendizaje.

Ante esto considera que para revertir la situación sería beneficioso contar con la presencia de una MOI (Maestra Orientadora Integradora) en la institución que oriente al personal allí presente.

También debería hacerse provecho de los servicios ofrecidos por el SAIE para aquellos alumnos con mayores dificultades de aprendizaje.

Considera también de gran importancia el acercamiento de las familias a la escuela para que den valor a la educación de sus hijos y a su vez los docentes puedan conocer la realidad hogareñas de los mismos, y de este modo, trabajar en conjunto.

No deja de resaltar la importancia que implica considerar las particularidades de los estudiantes relacionadas a la capacidad cognitiva, habilidades, estilos de aprendizajes, conocimientos previos, motivación y auto concepto.

Resalta por otro lado la necesidad de que los docentes posean un óptimo y variado dominio de estrategias de aprendizajes para transmitir los contenidos curriculares de tantas maneras como sean necesarias según las particularidades del alumno y así lograr un aumento progresivo del rendimiento escolar en los alumnos.

Considera el clima de trabajo una herramienta necesaria para que los alumnos sientan seguridad de sí mismos y no se paralicen ante la duda o los interrogantes que le surjan.

Comparte como sugerencias de acción pedagógicas:

- Hacer preguntas al grupo durante las explicaciones, para estimular la curiosidad.
- Utilizar ayudas visuales: láminas, dibujos, fotos, material concreto, gráficos.
- Enseñar principios del pensamiento crítico (analizar y solucionar problemas) a la vez que se les enseña el contenido en particular.
- Fomentar la integración entre todos los alumnos, respetando los tiempos y habilidades de cada uno. (Evitando burlas o que algunos se sientan mal si responden erróneamente, porque en definitiva: todos estamos aprendiendo) y que se ayuden unos a otro (trabajo en equipo)
- Fomentar el pensamiento independiente, el descubrimiento.
- Organizar actividades para debatir, discutir, analizar y llegar a una conclusión.
- Realizar actividades que estimulen la imaginación, la redacción. Como así también aquellas que impliquen la resolución de situaciones problemitas (más del típico problemita de matemática), la reversibilidad de pensamiento.
- Generar actividades de aprendizaje cooperativo (trabajando en pequeños grupos)
- Pensar actividades que impliquen experiencias de la vida cotidiana.
- Intentar integrar la tecnología, utilizando la computadora, para buscar información, mirar alguna película, buscar una canción, buscar fotos, etc.

Detalla que el 4º grado presenta tres casos de bajo rendimiento escolar que requieren de actividades sumamente sencillas debido a la no adquisición hasta el momento de la lecto-escritura.

La docente considera para estos casos necesaria la evaluación psicopedagógica y repensar el tipo de educación que los favorezca.

5.2 Análisis de las observaciones realizadas.

Se desarrollaron observaciones en 1º y 2º grado (plurigrado), 4º y 6º con el objetivo de caracterizar los procesos de enseñanza - aprendizaje, los modos de acción de cada uno de los docentes y los comportamientos del alumnado.

✓ *Análisis del instrumento de observación dentro del marco institucional:*

En lo que respecta a la enseñanza propiamente dicha, es decir, el accionar docente se evidenció un adecuado desenvolvimiento por parte de quienes tienen la tarea de enseñar en cada uno de los grados destacándose en ellos la presentación del tema, la respuesta a las inquietudes de sus alumnos, el otorgamiento del material necesario para trabajar, la correcta transposición didáctica y, en la mayoría de los casos, el óptimo cierre de clases, ya que la docente a cargo de 4º grado no realizó una finalización de la temática trabajada en el aula. Dando respuestas cada uno de ellos a la heterogeneidad áulica.

En cuanto al aprendizaje, observaciones focalizadas en los alumnos, se observó que cada uno de ellos cuenta con los materiales necesarios para trabajar y presentan una actitud positiva frente al aprendizaje. Aun así no todos realizan las actividades propuestas por los docentes y son pocos los que realizan preguntas a lo largo del desarrollo de la clase relacionadas a los contenidos que se trabajan.

CONCLUSIONES FINALES:

A partir de lo postulado en el marco teórico y de lo investigado en el trabajo de campo – realizado el mismo en la escuela rural Rudecindo Alvarado N° 23 a través de entrevistas hechas a profesionales y observaciones de grados en el marco de la escolaridad primaria – se arriba a las siguientes conclusiones.

Luego de analizar los datos recabados a través de los diferentes instrumentos, se puede afirmar que las particularidades mismas que posee una escuela de contexto rural conllevan a que los procesos de aprendizajes de los niños que asisten allí sean diferentes a la de los que pertenecen a un colegio particular urbano. Así mismo se encuentran elevados casos de bajo rendimiento escolar en la institución donde se realizó la investigación.

El aprendizaje es un proceso que implica la puesta en acción de diferentes sistemas que intervienen en todo sujeto (red de relaciones, códigos culturales y del lenguaje). Mediante este proceso cada individuo se incorpora a ese mundo cultural con una participación activa, al apropiarse de conocimientos y técnicas, construyendo en su interior el universo de representaciones simbólicas, que por otra parte, lo trascienden.

Teniendo en cuenta lo establecido anteriormente, se confirma que los procesos de aprendizaje de los estudiantes se encuentran lentificados y obturados debido a multiplicidad de factores tanto intrínsecos como extrínsecos. Por consiguiente estos aprendizajes generalmente no resultan significativos lo cual dificulta la adquisición de nuevos contenidos. Esto se ve reflejado en la escuela Rudecindo Alvarado N° 23 donde la población que concurre presenta diferentes características a quienes asisten a los colegios urbanos ya que en la primera frecuentan niños principalmente de campo o zonas de grandes quintas y muchas veces por la ubicación geográfica concurren niños de la periferia (villas, y barrios de clase social baja). Otras características a tener en cuenta es la heterogeneidad de culturas presentes; la falta de alimentación (principalmente aquellos que pertenecen a una clase social baja), el analfabetismo de los padres y la realidad social en la que se desarrollan, la cual limita el acceso continuo a las instituciones educativas debido generalmente a las consecuencias que traen aparejadas las

condiciones climáticas, como las lluvias, generándose de este modo un bache en sus procesos de aprendizajes y socialización.

Otra de las grandes particularidades de las escuelas rurales, es la presencia de “plurigrados”. En el caso de la institución donde se llevo a cabo la investigación, antiguamente contaban con tres de estos, hoy en día, la directora logró desdoblar dos de los mismos, contando así con primer y segundo grado unificados. Esto acrecienta las dificultades de aprendizaje de los niños por no lograr una diferenciación en los requerimientos particulares.

Por otro lado, la ausencia en el establecimiento de un equipo interdisciplinario que aporte una mirada amplia e integradora sobre las dificultades en el aprender, las diferentes características de los aprendizajes y los variados e infinitos modos de transmitir los contenidos curriculares que se espera los niños adquieran, es una de las consideradas causas del bajo rendimiento escolar por la carencia en los docentes de variar y modificar sus rutinas de trabajo según las necesidades educativas especiales.

Respondiendo al planteo del problema de la tesina se concluye que en la escuela Rudecindo Alvarado N° 23 diversos factores como los mencionados anteriormente imposibilitan la remisión total de los casos de bajo rendimiento escolar si no es de la mano de un equipo interdisciplinario que actué en conjunto para suscitar los factores determinantes en el aprendizaje.

En lo que a la psicopedagogía específicamente respecta, se la considera como un eslabón fundamental en el proceso de aprendizaje del alumnado ya que toma al sujeto de manera holística, homogénea y heterogénea a la vez, contextualizado y diferenciado para así tener una mirada amplia y abarcativa de las necesidades que posee.

Sugerencias psicopedagógicas:

Este apartado se abocará a brindar sugerencias Psicopedagógicas a quienes forman parte de la institución Rudecindo Alvarado N° 23 teniendo en cuenta el trabajo de campo realizado y las conclusiones obtenidas.

Es importante:

- ✓ Continuar con el desdoblamiento de plurigrados presentes en la institución. Ya que esta unificación de grados implica que tanto para el docente como para el niño el proceso de enseñanza – aprendizaje y la adquisición de aprendizajes significativos del alumno sea más compleja y el docente no podrá dedicar a aquellos niños con bajo desempeño escolar el mismo tiempo ante la dificultad que dedicaría si el salón de clases contara con un solo grado, es decir, con un número significativamente menor de alumnos.
- ✓ Lograr que el SAIE (Servicio de Atención Interdisciplinario Educativo) tenga una función destacada en su asistencia a la institución. Que se le exija no solo el aporte de técnicas para que los docentes apliquen con los niños sino también que sean ellos mismos quienes trabajan en equipo con los maestros y regulen de manera efectiva los casos de Bajo Rendimiento Escolar (BRE) y su seguimiento.
- ✓ La inclusión de una MOI (Maestra Integradora Orientadora) o un equipo interdisciplinario, que se aboque a trabajar en primer lugar con los niños que poseen BRE o dificultades en el aprendizaje de diferentes índoles y en segundo lugar con los niños en general y las dificultades que puedan ir apareciendo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- ✓ Realizar jornadas de capacitación destinadas a docentes con el objetivo de brindarle herramientas para revertir casos de BRE.
- ✓ Destacar la escuela como espacio significativo de desarrollo de estos niños concientizando a las familias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Formato papel:

- ALONSO, C Y COLS. (1995). Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora. España. Ediciones mensajero.
- AZCOAGA, J. (1976). Sistema nervioso y aprendizaje. Buenos Aires. Editorial Centro editor América Latina.
- AZCOAGA J. (1984). Aprendizaje filosófico y aprendizaje pedagógico. Buenos Aires. Editorial Biblioteca.
- BAVISTER, S. Y VICKERS, A. (2011). Programación Neurolingüística (PNL). Barcelona. Editorial Amat.
- DELORS, J. (1996). La educación encierra un tesoro. México. Ediciones UNESCO.
- FERNANDEZ, A. (1987). Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Buenos Aires. Nueva Visión Editorial.
- FREIRE, P. (1969). Pedagogía del oprimido. España. Editorial Tierra Nueva.
- MASLOW, A. (1954). Motivación y personalidad. Madrid. Ediciones Díaz de Santo.
- MULLER, M. Y COLS. (1994). Temas de Psicopedagogía. Buenos Aires. Editorial Biblioteca.
- PIAGET, J. (1969). Psicología de la inteligencia. 1ª edición. Ediciones Biblioteca del Bolsillo.
- PAÍN, S. (2008). Diagnósticos de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires. Nueva Visión Editorial.
- ROMERO PEREZ, J. Y COLS. (2005). Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos. Madrid. Editorial Junta de Andalucía.
- SANTOS GUERRA, M. (2006). La escuela que aprende. 4ª edición. Madrid. Editorial Morata.

Formato web:

- Aguado Báez Ma. Pilar, López Rodríguez José María. El concepto y la imagen de escuela en los diplomados universitarios de magisterio. Universidad de Huelva. Disponible desde:

http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1998_e1_24.pdf (fecha de consulta: 16/05/2014)

- Bruce Shapiro. (2011) Bajo Rendimiento Escolar: una perspectiva desde el desarrollo del sistema nervioso. Revista Médica Clínica Condes. Universidad The John Hopkins escuela de medicina. Disponible en:

http://www.clc.cl/Dev_CLC/media/Imagenes/PDF%20revista%20m%C3%A9dica/2011/2%20marzo/11_Dr_Shapiro2-13.pdf (fecha de consulta: 16/05/2014)

- Dispositivos básicos del aprendizaje. Disponible desde:

<http://psicopedagogico.webnode.es/pedagogia> (fecha de consulta: 20/05/2014)

- Fernández Jiménez Josefa. La escuela rural. Innovación y experiencias educativas. 2009. Disponible desde:

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/JOSEFA_JIMENEZ_FERNANDEZ01.pdf (fecha de consulta: 13/07/2014)

- García Jurado Manuel. La escuela rural. 4º Pedagogía tarde. Curso 95 – 96. Disponible desde:

http://cedoc.infed.edu.ar/upload/la_escuela_rural.pdf (fecha de consulta: 15/06/2014)

- Garbanzo Vargas Guiselle María. (2007). Factores asociado al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior básica. Revista Educación. N° 1. Volumen 31. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Disponible en URL:

<http://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf> (fecha de consulta: 13/08/2014)

- Gil Gallardo Monsalud. La escuela de contexto rural: ¿de la diferencia a la desigualdad? Revista Iberoamericana de Educación. N° 55. Universidad de Málaga, España. 2011. Disponible desde:

<http://www.rieoei.org/deloslectores/3919Gallardo.pdf> (fecha de consulta: 14/06/2014)

- Iovanovich Liliana. El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación. Disponible desde:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/freire/iovanovich.pdf> (fecha de consulta: 15/07/2014)

- Moreira Marco Antonio. Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. UFRGS, Instituto de física. Disponible desde:

<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf> (fecha de consulta: 15/07/2014)

- Muñoz Rivera Jorge. El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. Director del Programa de Complementación Pedagógica. UNMSM. Facultad de Educación. N° 8. Volumen 14. Disponible desde:

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a07.pdf (fecha de consulta: 09/07/2014)

- Ruiz de Miguel Covadonga. Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Revista Complutense de Educación. N°1. Volumen 12. 2001. Disponible desde:

<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0101120081A/16850> (fecha de consulta: 05/06/2014)

- Saballs Teixidó Joan. Características distintivas de los centros educativos como organizaciones. GROC. 2005. Disponible desde:

http://www.joanteixido.org/doc/org-educat/caracteristicas_centros.pdf (fecha de consulta: 20/05/2014)

- Tocci, Ana María. Estilos de aprendizaje de los alumnos de ingeniería según la programación neurolingüística. IMPADEC. Dto. Ciencias Básicas, facultad de ingeniería. N° 12. Volumen 11. 2013 Disponible desde:

http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_10.pdf (fecha de consulta: 13/05/2014)

ANEXOS:

✓ Entrevistas realizadas a profesionales:

Entrevista a directora de la institución educativa rural:

1. ¿Cómo encuentra a la institución actualmente? En cuanto a lo edilicio, educacional y formación docente.

La escuela esta es hermosa a comparación de otras, pero lo que falta es mantenimiento, y todos sabemos que para que un aprendizaje se desarrolle correctamente el espacio físico en el que se desenvuelve es un requisito fundamental. No hay plata del estado que te dé para el mantenimiento. Hay cositas que se van rompiendo, una cerradura, un flexible del baño, un foco que se quema y bueno yo trato de solventarlo y saco plata del quiosco porque no tengo otra manera. En ocasiones suelo ir a un lugar, que se llama "infraestructura" de ahí de la departamental, donde solicito que vengan a ver las necesidades que tiene la escuela y han venido e hicieron un rastrillaje y vieron que, por ejemplo, no puedo abrir las ventanas, que pierde agua el baño, que las cañerías de los techos están tapadas, y bueno me hicieron el listado de todas las cosas que hay que reparar de la institución, pero estoy esperando que les entre dinero. A todo esto ya hace 3 o 4 meses que voy todas las semanas y me aparezco por ahí por departamental y justamente hoy por la mañana que era día de lluvia dije, bueno voy a llamar por teléfono a ver qué pasa y me pone la directora de la sección, entro plata Fabiana y bueno ahí nomas llame y me dijeron que había entrado plata así que voy a ir la semana que viene y junto con la directora de departamental vamos a organizar a ver qué día podemos ir a la escuela y empezamos a hacer algo, ya que la parte de las ventanas y sanitarios hay que ir despacio.

Lo que si la escuela está limpia, porque gracias a Dios las ordenanzas que tenemos son excelentes, tanto la titular como la que agarro la suplencia viven limpiando y brilla todo, así que en ese sentido ediliciamente nos faltarían más cosas pero bueno; el otro día después de tanto insistir me llegaron 15 mesas, 15 sillas y 6 pizarrones, parece una pavada pero para mí es un montón.

Yo siempre digo que las condiciones mínimas están, que no estamos tan mal, por supuesto que nos faltarían computadoras, que los chicos manejen otro tipo de información. Libros están llegando y la idea es que los chicos empiecen a manejar más los libros y que dejen un poco las fotocopias; las fotocopias fue un recurso, una estrategia que nos ayudo en su momento, pero la idea ahora es que manejen y lean libros, que una oración o una palabra la saquen de un libro, que no es lo mismo que la fotocopia.

En cuanto a los docentes, tenemos docentes muy buenos, yo lo que veo a diferencia de hace 20 años cuando inicié, es que debido a la situación económica que vivimos, en que la plata no nos alcanza y que cada vez tenemos que trabajar más, los docentes están trabajando todos en doble turno y a la larga eso se siente, porque se quieren priorizar los tiempos, pero los tiempos de la escuela nada más, y los docentes tenemos muchas cosas que debemos hacer en la casa, pero si uno se levanta a las 6 de la mañana porque a las siete ya tengo que estar en una escuela y salgo de ahí y voy corriendo para no perder un colectivo porque tengo que entrar a trabajar en otra, y seguir y a mi casa llego a las siete de la tarde y tengo mi casa, mi familia, ¿En qué momento preparo? ¿En qué momento leo? Es lógico que no vaya a alcanzar el tiempo.

Y yo creo que cuando estás en una institución privada es una cosa, pero acá en una estatal ¿Quién se va a preocupar? De todas maneras yo soy muy hinchada y por ahí me hago que no veo, pero veo las cosas y llega un momento que las digo viste; por ahí te da lástima también porque bueno... en fin es una situación de cada uno y tenemos que aprender a resolverlo. Pero bueno, no sé si es bueno que el docente trabaje doble turno, pero soy consciente que en definitiva lo único que tendría que pasar es que los sueldos estén mejor para que cada docente trabaje una sola jornada, porque esto de estar en dos instituciones distintas se complica, no porque seas malo, no sepas o no te quieras dedicar pero el cuerpo llega un momento que no da viste, y hay que trabajar mucho con los chicos y más acá que tenemos grados múltiples. Ahora estamos un poco más aliviados porque a fines del año pasado conseguimos desdoblar algunos grados (quinto y sexto) que ahí era terrible porque al tener chicos grandes es como que la conducta se nos había ido de las manos, así

que bueno al desdoblar ya no hay tanto problema de conducta, ya que están mejor contenidos y se redujo el número de chicos por grado y también lo importante es tener un docente que tenga un buen dominio del grupo, así que bueno acá quedo primer y segundo grado juntos que vamos a ver si el año que viene hay alguna posibilidad de que estén solos, porque es importantísimo que 1ro este solo, pero seguramente vamos a tener que juntar otros dos grados y que quede 1er grado solo. O sea este año se me da solo con 1ro y 2do, pero años anteriores tenía dos o tres grados juntos, además es difícil de manejarlo, pero bueno en otras escuelas rurales hay veces que hay una sola maestra para cuatro grados y logran llevarlo adelante, ahí están las ESTRATEGIAS que pone en juego el docente.

2. ¿Cuenta la institución con algún equipo profesional interdisciplinario?

Y no, bueno este año tenemos el SAIE (Servicio de Atención Interdisciplinario Educativo), que recién este es el primer año que viene, porque antes no se hacía cargo, en una época cuando yo estaba hace unos años (te digo cuando yo estaba, porque yo estuve, después me fui y volví) cuando yo estaba antes, venía el SAIE, cuando vuelvo el SAIE hacía años que ya no venía, parece que había habido algún problema, algún roce con la directora anterior y por eso había dejado de venir, y por eso era que por ejemplo Lola (una niña discapacitada integrada en la escuela hace años) estaba y el SAIE no estaba enterado, siendo que Lola es una chica integrada y no puede estar sin que pase por ese obstáculo, porque esta dictado por Ley que las integraciones tienen que pasar por el SAIE y recién este año pudimos hacer el Acta, o sea que si nos ponemos a pensar Lola estaba dentro de la institución de forma ilegal, porque no puede estar en una escuela de provincia sin haber pasado por el SAIE, así que bueno y Lola que gracias a dios tiene su ayudante pagada por la mutual (una maestra integradora).

3. ¿Cuál es la función principal de ese equipo?

Y ellos ayudan con los niños que poseen necesidades educativas especiales, niños que tienen un bajo rendimiento escolar y necesitan otro tipo de atención, y nos apoyan sugiriendo que actividades o cómo tratar de solventar ese problema.

4. ¿Ellos les brindan estrategias?

Y recién arrancamos, vamos tiempo al tiempo, pero sí, te dan ideas. Por ahí el problema es que nos brindan ideas hermosas, pero no se dan cuenta que aquí adentro tenemos un montón de individualidades, y si a cada uno le brindamos una individualidad no te alcanzan los tiempos y descuidas a los otros grupos, porque acá son poquitos pero dentro de cada grado es como que tenés dos o tres grupos, respecto a los rendimientos y resultados académicos.

Y ahí se ponen a luz las estrategias de los docentes para llevar a cabo cada grupo, sumado a eso estamos en una época de “inclusión” y constantemente tenés que ver de qué manera los incluís, es decir, de aquel que no sabe nada, hay que ver que no se sienta aislado, tratar de dar el mismo tema y a ese niño bajarle el grado de dificultad. Y se dice que dentro de unos años, dentro de unos poquitos años, dos o tres años, desaparecen las escuelas especiales, que solamente van a estar las escuelas especiales para aquellos chicos con problemas profundos, pero después va a haber que incluir a todos. El objetivo de la “inclusión” es bueno, después uno tiene que estar adentro y tratar de ponerlo en marcha.

5. ¿Cuál crees que es el accionar institucional adecuado frente al bajo rendimiento escolar?

Y bueno, el otro día tuvimos día institucional y yo había ido a una capacitación, para ver qué se trabaja en el “día” institucional, porque hay una red de formación permanente, a nivel nacional donde se busca capacitar a los directores, para que los directores capaciten a sus docentes y mucho no hemos tenido, pero bueno arrancamos y fuimos a ver qué hay que dar en el día institucional; entonces la idea era que había que trabajar la problemática, o sea, nada nuevo es como que volvemos sobre lo mismo, más de lo mismo, que hay que trabajar la problemática que hay en la escuela, a partir de qué problemática hay en tu escuela, se actúa, acá yo que veo, son todos estos niños con bajo rendimiento escolar, que necesitan flexibilizaciones curriculares, grados con distintos grupos formados por niños con distintos niveles de desarrollo académico, por ejemplo niños que solo saben las vocales y están en cuarto, bueno ante eso plantearnos que debemos hacer, y de ahí entre todos

buscar estrategias o recursos y ver como se sigue porque dicen que hay que concientizarnos que la criatura, ese alumnos no es de la maestra de segundo, de tercero o de sexto, sino que estamos frente a un problema a nivel institucional en algún momento paso por jardín, por primero, por segundo... o sea todos nos tenemos que poner el poncho viste y entre todos buscar la posible solución, entonces eso lo hemos trabajado en el día institucional y se trabajó lindo con los docentes. Primero les hice mirar un video "Este no es mi problema" se llama, este video es como que te hace replantear viste, como que nos tiramos la pelota y nadie se hace cargo y empiezan frases típica "esto no me corresponde" "esto no es mi responsabilidad". Entonces luego de ver este video comenzamos a dialogar y yo les dije a mis docentes que ya está que es hora de actuar y estamos en tiempos y momentos donde no tenemos a nadie que nos ayude, que nos dedicamos a un alumno y descuidamos a otro, que nos faltan libros y otros materiales, que nos falta plata, pero bueno listo todo eso ya lo sabemos y nadie va a venir a solucionar nuestro problema, el problema lo tenemos acá y surge la pregunta ¿Qué hacemos con estos chicos? Algo tenemos que hacer... tenemos que buscar estrategias y probar de aquí a fin de año, si nos dio resultado esa estrategia, bien, la seguiremos utilizando el próximo año, si no sirvió, pues no importa el año que viene buscaremos otra, pero que quede asentado que hicimos algo, porque si yo me voy a los legajos de los niños, por ejemplo, me encuentro con un niño en sexto que tiene 13 años y aun sigue con dificultades, me voy al legajo y veo qué se hizo como se actuó frente a esto, y no hay nada por escrito, por ende esto dificulta la manera de accionar ante estos casos de niños con bajo rendimiento. Yo no quiero echar culpas a nadie, pero a lo que voy es que no hay nada escrito. Entonces en primer medida propongo cambiarlo, y no aceptar que alguien no sabe, que no puede, acá todos los docentes tienen en claro el manejo de una computadora, por ahí yo entiendo que es tiempo lo que se necesita y ahí volvemos a lo de antes, no tenemos tiempo para la escuela y "no me corresponde" y si, si te corresponde, porque si uno es docente y te están pagando por enseñar y vamos a tener que hacerlo, vamos a tener que tener tiempo para actuar frente a ello. Pero bueno, es complicado tocar ese tema con los maestros.

En el caso mío por ejemplo, que yo estoy con 3ro y dentro de 3ro tengo un grupito que está en una condición difícil debido a las dificultades de aprendizaje que presentan, yo considero que muchos de estos alumnos están en una situación complicada, pero como dije antes no hay nada escrito, no se presenta un proyecto de integración, no hay un acta, no hay nada... bueno entonces yo tengo nueve chicos nada más en 3ro de esos 9 chicos tengo dos que están en una condición complicada debido a su bajo rendimiento, dos más que están en la etapa pre – silábica y el resto que marchan.

Primer y segundo grado los tengo juntos, el segundo grado es bueno, pero en primero se observan muchas dificultades, hay niños que no cachan ni las vocales y ya estamos entrando en el tercer trimestre, entonces surgió una inquietud por parte de la docente y me dice, “Fabiana yo no sé qué hacer, me desespera, estos chicos no pueden alcanzar los objetivos”; y yo le digo bueno, yo te voy a ayudar, hagamos algo, decime y yo te ayudo, entonces me dice “mira yo había pensado hacer un proyecto, no sé si vos me quieras acompañar, trabajar, por ejemplo, sobre una película o un cuentito o algo, pero lo trabajamos las dos, hacemos primer, segundo y tercero, lo vemos y compartimos todos juntos, hacemos juntos toda la primer parte, o sea, tratar de que los chicos deduzcan, realizar interpretación oral y después los separamos en grupo, yo me agarro los que menos avanzados están y vos te agarras los más avanzados” esto surge por la variedad de grupos que hay en un mismo salón, para poder actuar de la mejor manera ante esto, y yo accedí y le dije bueno dale y finalmente nos reunimos un día, me tiró ideas así que a mí que me gusta redactar, redacté el proyecto y bueno empezamos la semana pasada con la película “RÍO” la vimos y observamos la primer parte, la de reconocimiento de personajes y charlamos un poquito. Pero bueno y ahí estamos vamos a ver si da resultado bien y sino bueno, pero que quede escrito el proyecto y a fin de año realizar una evaluación y ver si anduvo si no anduvo, y de ahí decidir si continuamos el año que viene o buscamos otra cosa. Eso mismo le comentaba al resto de las docente y les decía que ellas tiene que buscar algo, hacer algo y que quede por escrito pero no nos quejemos, porque si nos quejamos sonamos.

6. ¿Estuviste alguna vez en alguna escuela céntrica?

Cuando recién arranque, pero yo acá hace dieciocho, veinte años que estoy.

7. ¿Qué diferencias encuentra entre una escuela rural y una escuela ubicada en la zona céntrica de la ciudad?

Y mucho no te puedo decir, yo hace muchos años que trabajo aquí, solamente te puedo decir a partir de lo que escucho.

La población que asiste es una gran diferencia, ésta es similar a la población de escuelas marginales. Lo cual nos indica que el problema del rendimiento escolar si bien está presente en toda clase social y en todas las escuelas del país, acá se frecuenta más y hay mayor número de casos de bajo rendimiento académico. Aunque esta escuela al ser una escuela rural y estar más alejada que el resto de la zona céntrica, no cuenta con un MOI ni muchas otras ayudas con las que sí cuentan escuelas por más marginadas que sean.

Acá uno de los mayores problemas es que al asistir niños marginados o de clase social baja, muchos de ellos tienen padres analfabetos, esto es un factor importantísimo dentro de la problemática, el entorno donde viven es otro factor que afecta a los niños, por ejemplo, en mi grado yo tengo unos hermanitos, que el más chiquito de todos es un “animalito” no tiene hábitos, y te mira como perdido totalmente, y ¿a qué juegan? Ellos están acostumbrados a la violencia, a la pelea, para ellos está el pistolero, el ladrón, el policía y ese es el juego y mira que me tomo horas explicándoles que hay otros tipos de juegos, pero ellos siempre responden lo mismo “pero me aburro señorita”. Pero hay que entender que para navidad, por ejemplo, los papas le compran una pistola de juguete, es decir, que para empezar no tendrían que comprarles ese tipo de juguetes. Hace poco uno de los niños vino a contarme que el día anterior había visto un muerto al lado de la casa, que un señor se había ahorcado y que el papá le había regalado el cajón. Y ellos te lo cuentan como si te estuviesen contando que fueron a jugar a la pelota, viven una realidad totalmente distinta a otros niños, y son muchos los casos dentro de esta institución, tiene ciertas cuestiones súper internalizadas, como si fuese algo normal.

Los niños más sanos son los bolivianos, la gente de las quintas es gente humilde, muy trabajadora, tal vez dura para aprender, pero como que no tienen esos hábitos, y los gitanos también vienen acá, y son gente buena.

Otra de las cuestiones que a mí me cuesta es la continuidad. Es decir, cada vez que llueve los niños no viene, ¿Por qué? Porque hay gente que viven sobre barro, por ejemplo, los de la costa o islas no pueden venir, pero los de la villa sí, porque los colectivos entran hasta acá o bueno los bolivianos tampoco pueden venir, y eso también influye en el accionar frente al BRE, porque si llueve una semana seguida, probablemente esa semana no venga nadie y los proyectos no logran tener su merecida continuidad. Los paros también son un problema. Esta complicado el asunto.

Pero bueno por el lado de la institución se intenta trabajar, eso es la inclusión, que dice que uno tiene que priorizar, reevaluar contenidos y si el niño es faltador y no viene hay que ver qué le enseñe y darle las estrategias para que se pueda desenvolver fuera de la escuela.

Lo que acá sucede es que se presentan varios proyectos, pero en la situación en la que estamos es difícil ponerlos en marcha.

La última novedad es que parece que hay una posibilidad de que venga una MOI (maestros orientadores integradores) a trabajar aquí, compartida lógicamente con otra institución.

La MOI junto con el SAIE (servicio de atención educativo interdisciplinario), van a ser de gran ayuda para concretar muchos de los proyectos presentados acerca de cómo actuar frente al BRE y frente a cada caso en particular.

Entrevista a docente de grado de la institución rural:

1. ¿Cómo encuentras actualmente el desempeño académico de los niños dentro del salón de clases?

En este momento se encuentran dentro de todo y en general en un nivel bastante bueno a pesar que tengo chicos que tienen algunos problemas de aprendizaje que vienen de años anteriores, el grupo se ha adaptado bastante bien y creo que hoy en día están bien estructurados, la mayoría, para salir a un secundario que es la meta que yo me he propuesto.

2. ¿Hay mucha diferencia en el nivel de rendimiento de los niños dentro del mismo salón de clases?

En mi grupo de clases, tengo tres o cuatro subgrupos de niños, que vienen algunos con retraso madurativo y otros con problemas de aprendizaje y tengo un alumno por ejemplo, que viene con contenido recién de un primer, segundo y tercer grado, tengo un chico que tiene un retraso madurativo, es decir, le cuesta madurar, que tiene un aprendizaje recién de un tercer o cuarto grado, pero está- mucho más avanzado que caso anterior que te nombré, y después tengo los chicos que sí, que van bien, que están bien en cuanto a la relación edad y grado escolar y que se nota el trabajo en la casa más que nada, porque acá si vos no tenés trabajo en la casa, milagros no podemos hacer, y por otro lado tenemos chicos que les cuesta y que tampoco tienen ayuda viste, que la única ayuda que tienen es acá. Entonces cuesta más trabajar con ellos, o sea, no es que a uno le cueste, sino que hay que dedicar más tiempo a ellos que a los otros porque a los otros les decís algo y ya lo hacen.

Hay que utilizar diferentes estrategias viste para actuar frente a estos grupos de clases, y eso que corremos con una ventaja y es que somos un grupo reducido de alumnos, nosotros somos nueve en total, imagínate lo que será en primer o segundo, que están todos juntos, que son más de catorce niños en el mismo salón y que también presentan BRE y problemas de aprendizaje, y ahí es más difícil actuar porque la docente se encuentra frente a un plurigrado.

3. ¿Qué herramientas crees poseer o utilizas para detectar los síntomas del BRE?

Y bueno, lo notas enseguida, porque el chico que sabe, quiere, participa, está atento, responde ante cualquier pregunta que se le haga, vos ya notas que cuando están distraídos es porque algo le está pasando, algo sucede, no entienden las consignas y por ahí, hay problemas que, por ejemplo, necesitan profesionales de la salud, yo de este niño que te digo que tiene un retraso madurativo tuve que pedirle a la madre que vaya a una psicóloga, una psicopedagoga, a ver bien que problema tenía, porque el chico se notaba que algún problema tenía, pero como yo no soy profesional de la salud, lo derive a una consulta, y sí, tiene un retraso madurativo, un retraso mental tiene, y eso afecta directamente al rendimiento académico, porque uno por ahí como maestro te das cuenta de algunas cosas, pero tampoco puedes afirmar acerca de un posible déficit, entonces ahí te apoyas en otros profesionales viste.

4. ¿Qué estrategias sueles utilizar frente a estos niños a fin de que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea lo más enriquecedor posible?

Ante los distintos salones de clases yo siempre intento implementar diferentes estrategias, nunca me quedo con una sola porque el resultado que te dio en una escuela no significa que te va a dar la misma eficacia en otra o por ahí ese grupo estaba más adaptado a vos y este grupo que para mí era nuevo no lo está. O sea que intento buscar nuevas estrategias, con ayuda siempre de mis compañeros, siempre hablando y poniéndome de acuerdo con ellos, trabajando y también dialogando siempre con el directivo que es quien más te enseña y te ayuda.

5. ¿Responden adecuadamente los niños antes las estrategias implementadas por usted?

Sí, a mí me ha servido un montón por esto que te digo, que tengo un subgrupo que va solo y a ellos ya les digo y ellos arrancan y resuelven todo lo que se le plantea, comprenden los temas nuevos y logran realizar las posteriores actividades propuestas, con el que mas “peleo” es con el otro subgrupo ya que

hay que dedicarle más tiempo, y muchas veces aun dedicándole tiempo demás, los niños no comprenden.

6. ¿Cómo son las condiciones de estos chicos para llevar adelante los procesos de aprendizaje? En cuanto a higiene, alimentación, descanso.

Y es muy variado, la alimentación hoy en día, es escasa en la mayoría de los casos viste, después en cuanto al higiene, es un gran problema, hay muchos chicos que pasan una semana sin venir bañados, hay muchos que ni siquiera se lavan la cara y las manos, pero yo estoy implementando que acá lo hagan, y ellos cada vez que tienen un cambio de hora y finaliza el recreo tienen obligación de ir a lavarse la cara, las manos y ahora lo que estamos intentando, a ver si podemos conseguir, es que traigan alguna toallita de manos y algún jabón de tocador, que ellos tengan acá, para poder lavarse bien y fomentar el higiene y lo tomen como costumbre, como un habito.

7. ¿Cómo son en general las estructuras familiares de los niños?

Y yo las estructuras casi no las conozco, porque con la familia casi no tenemos contacto.

Hay muchos padres que están haciendo la secundaria, muchos padres analfabetos y muchos otros que no están viviendo con los padres y viven con los abuelos. O sea que contacto yo no tengo porque cada vez que hacemos reuniones o que los llamamos, casi nunca vienen o porque no pueden, o porque están trabajando, siempre tienen prioridad para otras cosas y no para sus hijos viste, no se toman ese ratito para venir a hablar acerca de cómo les está yendo en la escuela y eso influye directamente sobre el desempeño de los chicos.

8. ¿Dónde observas las mayores falencias de estos chicos?

Casi siempre se nota más en la hora de lengua, porque presenta errores ortográficos, no saben leer, no comprenden textos, es decir, baja comprensión lectora.

Yo he logrado, digo yo porque no se cómo trabajan mis compañeros, no estoy en la hora de ellos; pero yo he logrado por ejemplo que ahora agarren un

cuento, lo lean, te lo expliquen, que busquen los personajes principales, todo eso pero digo, ha llevado un tiempo largo trabajando solo esa parte, pero por ahí viste, lo que vos perdés en tiempo, lo ganas en otras cosas, por ejemplo, consignas casi solos las están interpretando y resolviendo, están logrando una mayor independencia, y yo lo que he notado es que cuando yo tomé este grupo eran muy dependientes míos, qué tenían que hacer, cómo lo tenían que hacer, que esto y lo otro, y ahora ya casi que no preguntan, por ahí ya cuando no encuentran salida recurren pero sino trabajan de manera independiente la mayoría.

El problema que presentan los niños que más avanzados están y que no tiene grandes dificultades es que si hay algo que le sale mal ya se frustran pero de todas maneras eso lo venimos trabajando también.

9. ¿Cómo actuaría usted como actor institucional si tuviera que hacer un proyecto de acción frente al Bajo Rendimiento Escolar? ¿Qué propondrías?

Nosotros tenemos proyectos. Es más complicado viste, porque por ejemplo a nosotros una MOI (maestros orientadores integradores) hoy en día nos vendría fabuloso. Pero nosotros, al menos desde que yo estoy aquí, estamos con proyectos. Yo en este último tiempo hice el proyecto, es decir, puse en práctica el proyecto de lectura que ya habíamos hecho entre todos y aparte hice un proyecto para mí, para mi grado digamos, sobre toda la parte de higiene, alimentación, la parte sexual y ahí trabajamos todas las áreas por igual, esos son los proyectos que yo trabajo hoy por hoy.

Pero aparte hay un montón de trabajos que yo hago de lectura, ortografía, que no están explícitamente en un proyecto pero que sí en mi manera de trabajar.

Entrevista a docente especial:

1. Usted como maestra especial. ¿Cómo observa el desempeño académico de los niños concurrentes a la institución?

Es importante aclarar que en la escuela, me desempeño como maestra de apoyo (acompañante) de una niña en proceso de integración. Por lo que mis observaciones, se limitan solamente a los alumnos que comparten el grado con la niña y a los momentos en que todo el alumnado de la escuela se encuentra en los recreos.

Teniendo en cuenta que los niños están cursando cuarto grado, me parece que se están desempeñando acorde a los contenidos del nivel, pero con actividades y explicaciones más simples, debido a ciertas dificultades de aprendizaje. Por ejemplo: la docente cada vez que quiere comenzar con un contenido, que ya “deberían de tener incorporado”, tiene que “volver a explicar desde cero el mismo”, ya que los niños no logran responder a las preguntas iniciales sobre el tema. Podría decirse que sus saberes previos son acotados. Solo algunos alumnos logran responder o realizar las actividades sin tanta ayuda; al resto hay que guiarlos demasiado.

2. ¿Cuáles crees que son los factores determinantes del BRE (bajo rendimiento escolar) de los niños?

Creo que las causas del mal rendimiento escolar pueden ser varias. Algunos pueden estar asociados condicionantes ambientales como el entorno socio-cultural o el ambiente emocional de la familia del que provienen la mayoría de los estudiantes.

Quizás, el hecho de que provengan de un medio desfavorecido, de un entorno “carenciado”, hace que no dispongan de una base cultural necesaria al comenzar la escuela, que su autoestima sea menor, que tengan un posible atraso en el desarrollo cognitivo, que tengan problemas de autoeficacia, mayores problemas de conducta dentro de la escuela; llevándolos a un posible fracaso escolar.

Haciendo como listado de posibles factores determinantes del BRE puedo pensar en:

- La despreocupación de algunas familias por todo lo relacionado con la escuela.
- El no saber cómo ayudar a sus hijos en las actividades-tareas, debido a la falta de escolaridad o analfabetismo de los padres.
- El mal ambiente existente en la casa de algunos alumnos.
- La falta de hábitos de estudio.
- La falta de motivación para aprender.
- La falta de atención y concentración en el estudio y en la clase.
- Las dificultades de expresión del alumno tanto a nivel oral como escrito.
- El poco tiempo dedicado a los estudios, fuera del horario escolar.
- La poca importancia que el alumno da a los estudios.
- Los problemas personales del alumno.
- El alumno dedica mucho tiempo a ver la televisión, salir a jugar por el barrio, a salir para realizar changas con los padres, etc.
- El alumno carece de un lugar y unas condiciones adecuadas para estudiar en casa.

Igualmente hay que tener en cuenta que cada niño es un caso peculiar con sus propios ritmos de aprendizaje, sus puntos fuertes y débiles. Algunos necesitan más tiempo para integrar la información, otros son más rápidos. Hay algunos con serios problemas para comprender y resolver las actividades y justo en este grado hay 3 alumnos en particular que, a pesar de estar en cuarto grado, aún no logran la alfabetización. (Es decir que no logran leer ni escribir de manera autónoma). Pese a que la docente actual, y de grados anteriores, realiza todo tipo de adaptaciones curriculares y trabajan de manera individualizada con ellos, cada vez que se puede.

3. De acuerdo al contexto donde se encuentra la institución y la realidad que viven muchos de estos niños. ¿Cómo actuaría usted para revertir esta situación y favorecer el aprendizaje de estos niños? ¿Qué estrategias superadoras y enriquecedoras propondrías a fin de potenciar el aprendizaje académico?

Para intentar comenzar a revertir la situación, quizás sería bueno que en la escuela haya una MOI (Maestra Orientadora Integradora), para que tanto la directora como las docentes cuenten con una persona que las pueda orientar y brindar diferentes estrategias de enseñanza para trabajar con los alumnos; y realice un buen seguimiento de la trayectoria escolar de ciertos niños.

También, que se tenga presente la presencia del equipo de SAIE (Servicios de Apoyo Interdisciplinario Educativo), y enviarles las planillas de solicitud de intervención para los alumnos con mayores dificultades de aprendizaje para que puedan comenzar a asistir e intervenir en las trayectorias educativas de los mismos, más allá de la intervención con la alumna que está en proceso de integración.

Se puede intentar acercarse más a las familias para que tomen en cuenta que es importante la educación de sus hijos, para que estén más presentes en la escuela, para que cada docente por ejemplo vaya conociendo más la situación familiar de sus alumnos y hasta trabajar en equipo con las familias en las actividades escolares. Por ejemplo: quizás haya familias que no sepan cómo ayudar a sus hijos en alguna tarea, entonces al estar en contacto con la docente, ella pueda explicar a esa mamá cómo están trabajando para que luego pueda ayudar a su hijo.

Es importante tener presente las particularidades de los alumnos, y en esto se debe pensar en: la capacidad cognitiva, las habilidades del alumno, el estilo de aprendizaje (cómo percibe, estructura, memoria, aprende y resuelve las tareas y los problemas que se le presentan en la escuela), los conocimientos previos adquiridos, la motivación por aprender, auto-concepto que tienen de sí mismos, etc.

Cada docente debería poder saber utilizar algunas estrategias de aprendizaje que sean adecuadas, para planificar y evaluar lo que se está haciendo a la hora de enseñar, estos métodos o estrategias de aprendizaje, van a poder ir aumentando el rendimiento escolar de los niños. También se podría tener en cuenta que haya un buen clima en el aula para los alumnos, donde se sientan seguros de sí mismos, y no tengan miedo a preguntar o a responder las dudas

que se les planteen; ya que muchas veces no se animan a responder, por “miedo” a que lo que digan esté mal.

Todas estas ideas, también serían estrategias para potenciar el aprendizaje académico.

Otras estrategias quizás más específicas podrían ser:

- Hacer preguntas al grupo durante las explicaciones, para estimular la curiosidad
- Utilizar ayudas visuales: láminas, dibujos, fotos, material concreto, gráficos
- Enseñar principios del pensamiento crítico (analizar y solucionar problemas) a la vez que se les enseña el contenido en particular.
- Fomentar la integración entre todos los alumnos, respetando los tiempos y habilidades de cada uno. (Evitando burlas o que algunos se sientan mal si responden erróneamente, porque en definitiva: todos estamos aprendiendo) y que se ayuden unos a otro (trabajo en equipo)
- Fomentar el pensamiento independiente, el descubrimiento.
- Organizar actividades para debatir, discutir, analizar y llegar a una conclusión.
- Realizar actividades que estimulen la imaginación, la redacción. Como así también aquellas que impliquen la resolución de situaciones problemitas (más del típico problemita de matemática), la reversibilidad de pensamiento.
- Generar actividades de aprendizaje cooperativo (trabajando en pequeños grupos)
- Pensar actividades que impliquen experiencias de la vida cotidiana.
- Intentar integrar la tecnología, utilizando la computadora, para buscar información, mirar alguna película, buscar una canción, buscar fotos, etc.

4. ¿Me podrías contar algunos casos significativos de BRE? (los mismos serán expuesto de forma anónima).

Dentro del aula hay una niña con Síndrome de Down, quien se encuentra transitando su escolaridad en la escuela desde el Jardín de Infantes (sala de 5) y recibe el acompañamiento de una maestra de apoyo, todos los días durante las 4hs de clases. También recibe la intervención del equipo de SAIE, con mayor presencia y por primera vez a partir de este año. También realiza tratamiento psicopedagógico y fonoaudiológico.

A su vez hay dos niñas que tienen 11 años que hasta el momento no habían recibido atención específica de ningún equipo (ya sea SAIE, como profesionales particulares) y que actualmente y por primera vez se dan a conocer las reales dificultades de aprendizaje y se les ha dado intervención con SAIE.

Ambas niñas están muy desfasadas a nivel académico, al día de la fecha, no logran escribir ni leer sin ayuda. Recién este año están reconociendo las letras por el grafema, y muy pocas por el fonema. Una de ellas reconoce los números al contar mecánicamente de manera oral, pero no puede escribirlos al dictado.

La docente trabaja con actividades sumamente simples (a un nivel de primer grado inicial) y necesitan para resolver la ayuda constante e individualizada del adulto.

También hay un niño que su rendimiento escolar es muy bajo, está un poco mejor que las niñas, ya que reconoce muchos más números, realiza operaciones de suma y resta con dificultad, puede escribir sin ayuda palabras, comprende explicaciones orales y responde a preguntas de comprensión. Este año está avanzando en sus aprendizajes, a pesar de encontrarse también con un importante desfasaje de contenidos. Este niño de tarde va al Centro Mariápolis a clases de apoyo escolar.

Creo que estos niños necesitarían otro tipo de ayudas, ya que quizás estén con un bajo rendimiento escolar, por una dificultad cognitiva (afectándoles las funciones principales como la memoria, la percepción, la resolución de problemas, la comprensión,) para lo cual es necesario una evaluación psicopedagógica y pensar que tipo de educación es la mejor para ellos en este momento.

✓ **Observaciones de grados realizadas:**

Ficha de observación:

Contextualización de la clase:

- Institución educativa: Rudecindo Alvarado N° 23.
- Grado: 1er y 2do grado (grado múltiple).
- Docente del área: Soledad
- Modulo de: 40' / (80') / 120'
- Cantidad de alumnos: 26
- Turno: tarde.
- Fecha: 03/09/14

Propósito de la observación:

- Observar las estrategias metodológicas utilizadas por el docente.
- Observar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Eje	Pregunta	Respuesta	Observación
		SI/NO	
Docente de grado	1) ¿realiza la docente la presentación del tema al comenzar la clase?	SÍ	Se pudo observar la presentación del tema a través de una pregunta disparadora.
	2) ¿responde a las inquietudes de los estudiantes?	SÍ	La docente responde ante todas las inquietudes de los niños teniendo en cuenta que al ser un grado múltiple es más complejo llevar a cabo una clase.

	3) ¿brinda el material necesario para trabajar en clase?	Sí	Es decir, los niños pudieron trabajar cómodamente ya que contaban con el material necesario.
	4) ¿logra realizar una correcta transposición didáctica?	Sí	Resulta más difícil desarrollar una clase cuando hay dos grados unidos y diferentes niveles de desempeño académico, de todas maneras, si bien fue escasa, la docente realizo transposición didáctica y se aseguró mediante preguntas si los alumnos iban comprendiendo lo que se iba explicando.
	5) ¿realiza un adecuado cierre de clase?	Sí	Fue sencillo, la maestra una vez más pregunto si se había entendido, si había dudas y pidió que traigan material relacionado con lo

			dictado en dicha clase para la jornada próxima.
Alumnos	1) ¿realizan las actividades propuestas por la docente?	SÍ	Hubo quienes se encontraron dispersos, pero en general todos respondieron bien y desarrollaron las actividades propuestas por la docente.
	2) ¿realizan preguntas a lo largo del desarrollo de la clase relacionadas con el contenido de aprendizaje?	NO	En su mayoría prestaron atención, pero no realizaron preguntas.
	3) ¿cuentan con el material de trabajo?	SÍ	Todos los niños tenían el material necesario.
	4) ¿se observa una actitud positiva frente al aprendizaje?	SÍ	En general la actitud fue positiva por parte de todo el salón de clases, se vio mayor interés en los niños de 2do grado.

Otras observaciones:

- ✓ Se distinguieron los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre.
- ✓ El docente comenzó la clase con una pregunta a fin de que los niños pongan atención en ella y respondan acerca de lo que sabían.
- ✓ Se observaron relevantes dificultades de aprendizaje y un alto grado de diferencia de desempeño académico dentro del mismo salón de clases.
- ✓ La docente tuvo que poner en práctica constantemente diferentes estrategias didácticas, ya que al ser un grado múltiple fueron mayores la cantidad de dificultades de aprendizajes.
- ✓ La maestra respondió ante las dudas que presentaron los niños.
- ✓ Se pudo observar la complejidad de dictar clases en un plurigrado, ya que las dificultades de aprendizaje son mayores, los casos de Bajo Rendimiento Escolar son más frecuentes y la puesta en acción de diferentes estrategias y métodos didácticos por parte de la docente es superior.

Ficha de observación:

Contextualización de la clase: Ciencias. Sociales

- Institución educativa: Rudecindo Alvarado N°23
- Grado: 4°
- Docente del área: Gisela
- Modulo de: 40' / (80') / 120'
- Cantidad de alumnos: 14
- Turno: tarde.
- Fecha: 03/09/14

Propósito de la observación:

- Observar las estrategias metodológicas utilizadas por el docente.
- Observar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Eje	Pregunta	Respuesta	Observación
		SI/NO	
Docente de grado	6) ¿realiza la docente la presentación del tema al comenzar la clase?	SÍ	Comienza presentando un mapa y realizando una pregunta disparadora para empezar con la clase.
	7) ¿responde a las inquietudes de los estudiantes?	SÍ	La docente responde ante todas las preguntas que surgen.
	8) ¿brinda el material necesario para trabajar en clase?	SÍ	En este caso solo utilizo el mapa y lo colgó en el pizarrón frente a toda la clase.

	9) ¿logra realizar una correcta transposición didáctica?	Sí	Es decir, si bien se observa la transposición didáctica, la misma fue pobre; ya que utilizo únicamente la lámina colgada en el pizarrón y luego copió mucho en el pizarrón sin observarse estrategias adecuadas para el nivel académico y las dificultades de los niños.
	10)¿realiza un adecuado cierre de clase?	NO	Directamente no se realizó un cierre de clase, ya que toco la campana y lo único que les dijo es que para la próxima clase traigan información al respecto sin realizar preguntas acerca de si se comprendió o no lo trabajado en dicha clase.

Alumnos	5) ¿realizan las actividades propuestas por la docente?	NO	No hubo propuestas de actividades por parte de la docente, es decir, no se pudo observar ninguna actividad.
	6) ¿realizan preguntas a lo largo del desarrollo de la clase relacionadas con el contenido de aprendizaje?	SÍ	En general hicieron preguntas a lo largo de toda la clase.
	7) ¿cuentan con el material de trabajo?	SÍ	Además de los útiles personales contaron con la lámina que llevo la docente.
	8) ¿se observa una actitud positiva frente al aprendizaje?	SÍ	Los niños estaban muy entusiasmados por pasar al frente y observar la lámina.

Otras observaciones:

- ✓ No se logró distinguir los tres momentos de la clase, es decir, hubo inicio y desarrolló, pero no se observó cierre de clase.
- ✓ En cuanto a la planificación, la misma fue pobre. No se observó un trabajo planificado por la docente, ya que utilizó únicamente un mapa para desarrollar el tema y no hubo propuestas de actividades dirigidas a los niños ni cierre de clase, lo cual no permite saber si los alumnos comprendieron o no lo que se intentó explicar.
- ✓ Se trata de un grupo donde a su vez se encuentran varios subgrupos de niños con variados grados de desempeño académico. Se distinguieron relevantes dificultades de aprendizajes, para lo cual hubiera sido necesario la puesta en acción de diferentes estrategias y métodos didácticos por parte de la docente.
- ✓ La maestra no propuso ninguna actividad para que realicen los niños de manera independiente, ella utilizó solo el pizarrón para copiar y borrar.
- ✓ Sería importante tener en cuenta los casos de Bajo Rendimiento Escolar y trabajar con aquellos niños de manera diferente, prestando mayor atención, brindando otro tipo de material y respondiendo ante las inquietudes de manera que el aprendizaje logre ser significativo para estos niños.

Ficha de observación:

Contextualización de la clase:

- Institución educativa: Rudencindo Alvarado N° 23
- Grado: 6to
- Docente del área: Ariel
- Modulo de: 40' / (80') / 120'
- Cantidad de alumnos: 9
- Turno: tarde.
- Fecha: 01/09/14

Propósito de la observación:

- Observar las estrategias metodológicas utilizadas por el docente.
- Observar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Eje	Pregunta	Respuesta	Observación
		SI/NO	
Docente de grado	11)¿realiza la docente la presentación del tema al comenzar la clase?	SÍ.	Comienza la clase con una pregunta disparadora.
	12)¿responde a las inquietudes de los estudiantes?	SÍ	Constantemente responde ante las preguntas que realizan los alumnos.
	13)¿brinda el material necesario para trabajar en clase?	SÍ	Todos los niños cuentan con el material necesario.
	14)¿logra realizar una correcta transposición didáctica?	SÍ	Se observo con claridad la transposición didáctica del profesor

			apoyándose en el pizarrón y explicando de manera lenta a fin de que se comprenda de manera clara.
	15) ¿realiza un adecuado cierre de clase?	SÍ	El docente realizo preguntas al finalizar la hora para dar cuenta si los niños comprendieron el tema y asimilaron correctamente el nuevo contenido.
Alumnos	9) ¿realizan las actividades propuestas por la docente?	SÍ	La mayoría de los alumnos realizaron las actividades propuestas por el docente. A algunos le llevo más tiempo, otros tuvieron dudas y preguntaron al profesor como debían realizarlo y otros ejecutaron la actividad de manera independiente obteniendo

			buenos resultados.
	10)¿realizan preguntas a lo largo del desarrollo de la clase relacionadas con el contenido de aprendizaje?	SÍ	Constantemente cuestionan acerca de las actividades propuestas; algunos niños se encontraban más dispersos y les costó enfocarse en las actividades, el docente tuvo que llamar su atención.
	11)¿cuentan con el material de trabajo?	SÍ	En general contaban con el material necesario; algunos niños pedía útiles prestados pero el material importante estaba presente.
	12)¿se observa una actitud positiva frente al aprendizaje?	SÍ	En general se observó una actitud positiva frente al aprendizaje por parte de los niños, demostrando interés y cuestionando en caso de serlo necesario. Hubo

			quienes tuvieron más dificultad para realizar las actividades debido a que había una falta de comprensión y hubo quienes se encontraron más distraídos, charlando con otros compañeros.
--	--	--	---

Otras observaciones:

- ✓ Se logró distinguir de manera clara los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre.
- ✓ El maestro comenzó la clase con una pregunta disparadora, luego les indica a los niños una consigna para que realicen a fin de comenzar con el nuevo contenido planificado para dicha clase.
- ✓ Se explicitaron y se explicaron cada una de las actividades de manera lenta y clara.
- ✓ El docente brindó el tiempo necesario para la ejecución de las distintas actividades propuestas, hubo niños que necesitaron más atención y más tiempo y el docente lo tuvo en cuenta, brindándoles más ayuda que al resto y más tiempo del planificado.
- ✓ Otro caso relevante fue el caso de un niño quien utilizó el apoyo de material concreto y las tablas para realizar algunos ejercicios.
- ✓ En cuanto a las estrategias metodológicas, en un primer momento utiliza el pizarrón para explicar la actividad de inicio de clase a fin de que los niños comprendan, no se presenten dudas y puedan realizar las actividades solas de manera independiente.
- ✓ Las estrategias variaron en todo momento ya que por lo que se pudo observar, dentro del mismo salón hay mucha diferencia en cuanto al rendimiento escolar de los niños.