



**Universidad Abierta Interamericana**

Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos

Trabajo final de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía

Título:

**Familia, autoestima y rendimiento escolar.**

Yanina Báez

Sede Centro

Diciembre 2014

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN .....	7
EL PROCESO DE APRENDIZAJE .....	9
Concepción de matriz de aprendizaje.....	9
<i>Paradigmas</i> .....	10
<i>Clínica psicopedagógica</i> .....	13
<i>Modalidades de aprendizaje</i> .....	15
LAS FAMILIAS EN EL CONTEXTO ACTUAL .....	18
Familias y nuevas configuraciones familiares .....	18
<i>La familia como agente educador</i> .....	20
La familia ha ido perdiendo bastantes funciones antiguas que la caracterizaban, ya que las mismas se han visto desarrolladas por la sociedad. ....	20
LA AUTOESTIMA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR.....	22
Concepto de autoestima .....	22
Son muchas las definiciones respecto a este término brindadas por diferentes autores, entre ellos, Coopersmith (1967) señala la autoestima como “[e]l juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo. Es una experiencia subjetiva que se transmite a los demás por reportes verbales o conducta manifiesta” (p.5).....	22
<i>Factores que influyen en el desarrollo de la autoestima</i> .....	23
<i>Concepto de rendimiento escolar</i> .....	24
La complejidad del rendimiento académico comienza desde su conceptualización. En ocasiones se lo denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que por lo general, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, serían utilizadas como sinónimos.....	24
<i>Factores que influyen en el rendimiento escolar</i> .....	25
Para Broman, Bien y Shaugenessy (1985) el ruido prevalente, en vinculación con el hacinamiento, afecta la capacidad de distinguir entre estímulos auditivos y visuales, imprescindible para el aprendizaje escolar.....	25
ENCUADRE METODOLÓGICO .....	27
Problema .....	27
Objetivo general .....	28
Objetivos específicos .....	28
Instrumentos .....	28

Diseño.....	28
Contextualización .....	28
Limitaciones .....	29
DESCRIPCIÓN DE DATOS.....	29
Para el análisis del presente trabajo se realizan dos matrices. Una de ellas recoge los datos relevados en las entrevistas a las dos familias de los niños que constituyen la unidad de análisis. Las mismas se referenciarán como familia 1 y familia 2. En esta matriz se tuvieron en cuenta tres dimensiones: acompañamiento familiar en las actividades escolares, revisión de cuadernos y escolaridad de los padres. La otra refiere a las observaciones realizadas en relación al niño 1 y al niño 2. En ella se tuvieron en cuenta las dimensiones: modalidad de aprendizaje, esquemas de conocimientos, estructura cognitiva, estructura afectiva y conductas observables. ....	29
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS .....	34
Análisis de las dimensiones correspondientes a las entrevistas familiares:.....	34
En relación a la dimensión <i>acompañamiento familiar en las actividades escolares</i> , se reflejaría un bajo nivel de acompañamiento por parte de familias, dado que tiende a aparecer un desplazamiento, adjudicando los padres, las responsabilidades en otros integrantes del grupo familiar. Asimismo, se observa escaso interés por parte de las familias en acercarse a la escuela para informarse acerca del rendimiento de sus hijos o mismo, la posibilidad de mejorar el rendimiento de los mismos. Podríamos relacionar con el autor Imach (2010) anteriormente mencionado, quien postula que en el autoconcepto intervienen diversos aspectos, entre ellos, los aspectos microsociales donde se incluye a la familia, entendiendo que esta red social primaria es el reflejo de las opiniones y valoraciones que el sujeto recibe día a día, afectando a su autoestima.....	34
CONCLUSIONES .....	36
Considerar en muchas oportunidades el fracaso escolar a la poca capacidad de los niños, no es poco habitual, pero reflexionar sobre el rol de la familia y cómo esta influye en el rendimiento escolar de los hijos, es un tema que de a poco va abriendo caminos. Es por eso que en el presente trabajo se buscó conocer cómo influye el entorno familiar, las actitudes y acciones parentales en la educación de dos niños.....	36
LÍNEAS DE ACCIÓN .....	38
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	41
ANEXOS .....	42
Para las entrevistas en el trabajo de campo, se han realizado las siguientes preguntas a las dos familias entrevistadas.....	42
Preguntas orientadoras .....	42
Ejes para las observaciones .....	42
Informe psicopedagógico del niño 1:.....	43

Nombre: L.....	43
Informe psicopedagógico del niño 2:.....	45

## **RESUMEN**

El presente trabajo busca conocer cómo influye el entorno familiar en la educación de dos niños de 6 y 7 años que asisten al servicio de atención psicopedagógica en un Hospital Universitario ubicado en Villa Soldati, CABA, para contribuir al fortalecimiento de su autoestima y el consecuente rendimiento escolar. Se analizan cuáles son las actitudes o acciones parentales que influyen en la construcción y fortalecimiento de la autoestima, en dichos niños, que contribuyan a un mejor rendimiento escolar.

Se sustenta en la construcción de las matrices de aprendizaje y su vinculación con la constitución de la subjetividad, las cuales permitirán identificar la relación existente entre el sostén familiar y el rendimiento escolar.

Se establecen como objetivos orientados intentar caracterizar las matrices de aprendizaje de sujetos que se desarrollan dentro de contextos familiares con escasa influencia en lo escolar; analizar las matrices de aprendizaje de sujetos con baja autoestima y rendimiento escolar; conocer aquellos factores que inciden en la baja autoestima y rendimiento escolar de estos dos niños de 6 y 7 años.

Las primeras conclusiones a las que se llega es que el rendimiento de los niños está influenciado por aquellos aspectos ligados al nivel económico, a la pertenencia a grupos minoritarios, al nivel educativo y de salud de los padres, entre otros. Asimismo, existen otras dimensiones que también inciden en el rendimiento de los alumnos y que se vincula con factores personales, es decir, aquello relacionado a las aptitudes, la personalidad, las ansiedades, motivación e inteligencia; como así también, factores sociales en donde debe tenerse en cuenta cómo es el entorno que los rodea.

El contenido del presente estudio busca ser un aporte reflexivo, acerca de los factores influyentes tanto en la autoestima como en el rendimiento escolar de los niños de Nivel Primario.

Palabras clave: Autoestima - Rendimiento escolar - Matriz de aprendizaje - Familia- Nivel Primario.

## “Familia, autoestima y rendimiento escolar”

### INTRODUCCIÓN

Atendiendo a una mirada actual sobre el rendimiento escolar, resulta relevante tener en cuenta la multiplicidad de factores que influyen en el mismo. Entre estos factores, la familia tiende a ubicarse hoy en el centro de la escena por tener un rol protagónico en el desarrollo del sujeto. La **familia**, nos dice Novillo (2003), es el sistema relacional primario donde sus miembros se comunican e interactúan en una retroalimentación permanente conformando una matriz vincular.

En ella es donde se forjan los primeros lazos que permitirán a los niños fortalecerse intrasubjetivamente para su posterior desarrollo en la vida adulta, conjuntamente con la vida escolar. Ambos subsistemas se complementan en el desarrollo de los sujetos. Hoy día, los padres no solo cumplen la función de ser proveedores, sino que también son educadores, siendo orientadores de sus hijos en el ámbito escolar para que los mismos adquieran un rendimiento acorde en lo que concierne a lo educativo.

Cuando nos referimos al **bajo rendimiento**, podríamos pensar en una discrepancia entre el potencial del niño para alcanzar el máximo logro en la escuela y su logro real, tal como lo expresa Robert Jay-Green.

En la actualidad, se observa una importante deserción escolar producto de factores familiares vinculados al mismo. Por tal motivo, creemos que el rendimiento de los niños estaría influenciado por aquellos aspectos ligados al nivel económico, a la pertenencia a grupos minoritarios, al nivel educativo y de salud de los padres, entre otros. Es necesario tener en cuenta que existen otras dimensiones que también inciden en el rendimiento de los alumnos y que se

vincula con factores personales, es decir, aquello relacionado a las aptitudes, la personalidad, las ansiedades, motivación e inteligencia; como así también, factores sociales en donde debe tenerse en cuenta cómo es el entorno que los rodea.

Pensando en esta relación entre rendimiento escolar, familia, deserción, se presume que la capacidad de los niños para pensar y desempeñarse en el ámbito escolar podría verse comprometida en el mismo nivel en que sus familias se caracterizarían por relacionarse mediante una comunicación confusa y desorientada. Podría establecerse una relación entre las deficiencias atencionales del niño y la comunicación, las cuales pueden ser aumentadas y mantenidas por una estructura caótica o suborganizada en la familia, como así también, el incremento de ansiedad en los niños, producto de las altas expectativas familiares frente al rendimiento escolar, correspondiéndose con una demanda familiar rígida. Caso contrario, podría presentarse la escasa motivación escolar y del esfuerzo hecho por los niños, quienes podrían rebelarse y desistir.

Teniendo en cuenta la diversidad de factores que guían y rigen la conducta escolar en los niños, siendo los mismos influenciados por variables contextuales, los cuales son de gran consideración en los procesos de enseñanza y aprendizaje, resulta necesario realizar un análisis de cada uno de ellos, enfocándonos en la concepción de autoestima y familia.

A lo largo del presente trabajo se realizará una reseña acerca del concepto de familia y del rendimiento escolar y se atenderá a una presentación más detallada de aquellos factores que podrían interferir en el normal progreso y desempeño escolar de los niños.

El objetivo que se persigue es relevar los resultados obtenidos, producto del análisis de las entrevistas realizadas tanto a los padres de familias como a los niños y comprobar la relación existente entre rendimiento escolar y accionar parental.

El problema que se aborda gira alrededor de la influencia del entorno familiar en la educación de dos niños de 6 y 7 años que asisten al servicio de atención psicopedagógica en un Hospital Universitario ubicado en Villa Soldati (CABA), para contribuir al fortalecimiento de su autoestima y la posible mejora del rendimiento escolar. Para ello se han establecido objetivos orientadores que nos ayudarán a guiar este estudio, tales como caracterizar las matrices de aprendizaje de sujetos que se desarrollan dentro de contextos familiares con escasa influencia en lo escolar; analizar las matrices de aprendizaje de sujetos con baja autoestima y rendimiento escolar; conocer aquellos factores que inciden en la baja autoestima y rendimiento escolar de dichos niños.

Para llevar a cabo el abordaje de esta problemática se ha considerado una metodología de trabajo cualitativo de tipo descriptivo, basada en entrevistas abiertas a las familias de cada niño y observaciones a estos.

## **ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN**

A fin de dar cuenta de los antecedentes de este estudio se seleccionan diversas investigaciones en las que se abordan multiplicidad de factores que influyen no sólo en la autoestima de aquellos niños en edad escolar, sino también en su rendimiento escolar.

El Licenciado Covadonga Ruiz de Miguel, en su investigación "Factores familiares vinculados al bajo rendimiento", llevado a cabo en 2001, determina que dentro de los factores que afectan al rendimiento de los alumnos se encuentran aspectos ligados tanto a características personales, sociales, escolares como familiares.

En su investigación se focaliza sobre estos últimos, concentrándose en torno a dos grandes aspectos: aquellos que hacen referencia a las características estructurales de la familia y los que hacen referencia a aspectos más dinámicos,

como es el clima familiar. Señala que es imposible imaginar estos dos bloques de forma independiente ya que se afectan mutuamente, pudiendo suponer que los segundos son consecuencia de los primeros.

Dicho autor concluye que el rendimiento escolar del alumno no se debe solamente a la labor desempeñada en el centro educativo, sino que sobre él ejerce una gran influencia del entorno familiar. En base a esto, considera necesario crear un clima afectivo, que favorece el equilibrio emocional de los alumnos, haciéndolos sentir seguros de sí mismo, con el fin de fomentar una autonomía responsable. De la misma manera, supone que los padres deberían mostrar preocupación por las problemáticas tanto a nivel social como afectivo de sus hijos, intentando solucionarlos desde dichos niveles mencionados. Además, sostiene que deberían motivar a sus hijos, apoyarlos en las tareas escolares, resaltando los conocimientos adquiridos más que las calificaciones obtenidas. También considera que debería evitarse el castigo dado que este supone la reducción de la confianza del sujeto en sí mismo.

De manera similar, Carmen Floriza Toctaguano Inca, investigó en el 2014 sobre la “Influencia de los padres de familia en el rendimiento escolar de los alumnos de tercer año de educación básica”. Señala que el rendimiento de los alumnos depende generalmente de los padres de familia dado que influyen en la educación de sus hijos. Así, siempre y cuando estos asuman el rol que les corresponde, el rendimiento mejora visiblemente en los niños, pero cuando no sucede, es probable que el rendimiento de los alumnos en la escuela disminuya y se llegue a la reprobación escolar.

Los resultados demuestran que los padres de familia son una entidad que si bien no está estrechamente involucrada en los procesos escolares, tiene un papel importante que cumplir desde su hogar, en cuanto a ofrecer a sus hijos las posibilidades que permitan su mejor desarrollo en la escuela.

Por otra parte, Gladys Jadue, en su ensayo acerca de “Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural”, realizado en 1997, destaca algunas características sobresalientes de hogares de nivel socioeconómico bajo que afectan no sólo el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños, sino también su desempeño escolar. Propone que las madres deberían ser entrenadas en estrategias y prácticas que apoyen el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus niños, para mejorar las oportunidades y lograr un mejor desempeño escolar.

Esta investigadora concluye que es necesario romper con los prejuicios en los que están inmersos los niños pobres, dado que se establece un problema social y cultural, con consecuencias demasiado negativas para el desarrollo del país.

En líneas generales, considera que gran parte de las causales ambientales de los retrasos en el desarrollo psicosocial de los niños puede llegar a prevenirse por medio de acciones tales como capacitación por parte de las familias pobres, para que se transformen las características familiares adversas para el mejoramiento del rendimiento escolar, principalmente a través del trabajo con las madres, incorporándolas al quehacer educativo en la etapa preescolar de sus hijos, a través de interacciones madre/hijo que suministren a los niños de experiencias adecuadas para un buen desempeño en la escuela y de una interacción familia-escuela en la que la unidad educativa valore el trabajo educativo en el hogar.

## **EL PROCESO DE APRENDIZAJE**

### **Concepción de matriz de aprendizaje**

Una **matriz de aprendizaje** es tanto algo que puede reeditarse como reproducirse. Es para Quiroga (2003), en tanto estructuración, como el lugar o la

forma en la que se genera la particularidad que tiene en cada uno de nosotros el vincularse y el aprender. Según la autora:

Ese modelo o matriz es una organización personal y social. De ese modelo interno o matriz- construido en experiencias de interacción y aprendizaje, en procesos comunicacionales- resulta que los hechos de la realidad, múltiples y heterogéneos sean: registrados, percibidos, seleccionados, articulados e interpretados de una determinada forma por el sujeto. Define entonces como matriz o modelo interno de aprendizaje a la modalidad con la que cada sujeto organiza y significa el mundo de su experiencia, su universo de conocimiento. Esta matriz o modelo es una estructura interna (...) y se sustenta en una infraestructura biológica (p. 35)

Antes del desarrollo de las **modalidades de aprendizaje**, será conveniente tener en cuenta el trayecto realizado por el paradigma de la complejidad, de donde se desliga la Psicopedagogía Clínica, abarcando aquellos conceptos que conciernen a la familia y el aprendizaje.

### *Paradigmas*

Un paradigma es una construcción teórica, un patrón desde el cual miramos el mundo, lo comprendemos, lo interpretamos e intervenimos sobre él.

Abarca desde el conjunto de conocimientos científicos que imperan en una época determinada hasta las formas de pensar y de sentir de la gente de un determinado lugar y momento histórico. Es decir, son teorías elaboradas sobre un aspecto particular del universo sobre su totalidad.

Un paradigma está constituido por supuestos teóricos que deben adoptar los científicos para la resolución de problemas. Cuando un paradigma está en época de crisis es cuestionado y reemplazado. Esta crisis se resolverá con el surgimiento de un paradigma nuevo y por lo general, esta nueva teoría disiente con la anterior dado que plantea una visión más actualizada de la realidad. El nuevo paradigma enmarcará la nueva actividad científica, hasta que confronte con

dificultades y se produzca una nueva crisis, lo que conlleva a una nueva revolución y por lo tanto, el surgimiento de un nuevo paradigma.

Desde el siglo XVI hasta el siglo XIX, transcurre el denominado *paradigma de la simplicidad*, donde el mismo conduce a un pensamiento disociativo, simplificador, reduccionista, unidimensional y disyuntivo.

Presenta además la tendencia a una visión mecanicista y determinista, como así también a una racionalización. Es decir, reduce todo lo complejo en algo simple y lógico, siendo el conocimiento científico el responsable de descubrir lo simple detrás de lo supuestamente complejo, buscando organizar la realidad bajo una mirada unificadora y abarcadora del mundo.

La objetividad está presente en todo momento dentro de este paradigma, desplazando a la subjetividad, considerándola inapropiada.

Cuando el paradigma simplista no logró dar las respuestas necesarias surge el *paradigma sistémico* (siglo XX-1987). Este paradigma se basa en tres pilares: la teoría general de los sistemas, enfoque iniciado por Von Bertalanffy (1954), la cibernética, la teoría de la comunicación.

Este enfoque entiende que la conducta se encuentra modelada por su contexto social. Por tal motivo, considera que las ideas y emociones de una persona son el producto de su situación social y no lo contrario. Si bien no se ignoran los procesos cognitivos y afectivos de la mente humana, se presta especial atención a la comunicación que se intercambia entre las personas.

Por último, el paradigma actual, *paradigma de la complejidad*, observa el fenómeno desde todos los ángulos posibles, no es objetivo y no posee un rumbo establecido. La subjetividad es su sostén, favorece la confrontación -mediante el diálogo- y permite la participación de diferentes disciplinas. Se caracteriza además, por no tener una verdad absoluta.

La lógica de la complejidad supone una transformación del pensamiento que permita la llegada de un pensamiento complejo, apto para asociar aquello que está desunido e imaginar la multidimensionalidad de toda realidad antropológica.

Este modelo es una extensión del paradigma sistémico, entendiendo que es un sistema con subsistemas que conforman una totalidad llamada modelo ecológico<sup>1</sup>, compuesto el mismo por diferentes niveles (microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema).

El foco está puesto en el todo y no en la parte, logrando de esta manera una visión más amplia de la realidad, donde el azar es parte del mismo.

Además, dentro de este paradigma-*de la complejidad*- el conflicto no es planteado en un sentido negativo sino según cómo el sujeto logre significar una oportunidad para crecer.

Es desde este paradigma que la Psicopedagogía actual trabaja comprendiendo con multidimensionalidad y polioocularidad al sujeto que interactúa dentro de un contexto cambiante y conflictivo.

Tiene origen dentro de este paradigma, el **construccionismo social**, el cual consiste según Schnitman (1994) en “[n]uevas maneras de pensar sobre nosotros mismos, nuestra relación mutua y la sociedad en la que vivimos” (p.268).

Esta nueva teoría del construccionismo social, no surge de la nada, sino que emerge para dar respuestas a las circunstancias cambiantes que vivimos. Se basa en los trabajos realizados por autores tales como James, Dewey, Mead.

---

<sup>1</sup>Mencionado por Ander-Egg, E. *Interdiscipliniedad en educación*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata, 1991. Cap. 2.

### *Clínica psicopedagógica*

Se considera a la **clínica psicopedagógica** como una triada compuesta por el *psicopedagogo*, el *sujeto* en relación al *aprendizaje*, encuadrado en un contexto social, familiar, escolar, cultural e institucional.

Debemos interpretar este sistema desde una mirada compleja, constructivista, dado que, desde el paradigma complejo, nos planteamos una determinada concepción del sujeto; una concepción que implica una postura como profesionales de esta disciplina. Pensamos un *sujeto* que se constituye en el vínculo con otros y construye conocimientos de modo totalmente singular, tal como lo mencionábamos anteriormente siguiendo la línea de pensamiento del modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner.

Desde el enfoque clínico, nos referimos a un tipo de mirada y de escucha particular ante nuestro objeto de estudio: “el sujeto que aprende”, cualquiera sea su edad, su inserción institucional, su condición social, cultural y familiar; cualquiera sea el ámbito en que nos encontremos con ese sujeto.

Pensamos el *aprendizaje* como un proceso que se lleva a cabo en una situación vincular, en donde para aprender es necesario la relación con otro que otorgue significaciones, que enseñe el objeto de conocimiento.

El modo que tiene cada sujeto de aprender estará reducido por las diferentes situaciones de encuentro con figuras enseñantes -padres, docentes, otros- que tenga durante toda su vida, las cuales conformarán un modo particular de acercamiento a los objetos de conocimiento.

Dentro de la triada clínica se incluye al *psicopedagogo* quien cuenta con saberes teóricos y técnicos, ofreciendo de esta manera una mirada y actitud clínica, encontrándose implicado subjetiva y activamente, mediante acciones,

intervenciones e interpretaciones. Quienes se dedican a la Psicopedagogía Clínica, reconocen y trabajan el dolor y sufrimiento, no solo del sujeto consultante, sino también de su familia.

Retomando la concepción sobre las matrices de aprendizaje, Quiroga (2003) busca caracterizar al sujeto como ser esencialmente social, configurado en una compleja trama de vínculos y relaciones sociales.

Propone cuatro niveles de organización, los cuales no son secuenciales pero se retroalimentan de forma dinámica y permanente-a la manera de bucle recursivo-.

Es en el seno familiar donde tienen lugar los aprendizajes que permiten a cada sujeto vivir y desarrollarse. Tales aprendizajes comienzan desde el nacimiento, siendo allí donde el bebé funda el vínculo con su madre y en estas relaciones construirá sus primeros modelos de aprendizaje y de relación, es decir, sus **protoaprendizajes**.

Según Winnicott (2003) la madre durante el embarazo desarrolla una actitud afectiva, denominada “preocupación materna primaria”. La misma es una modalidad específica de relación de esa madre con ese objeto, ese otro, que se ha desarrollado en su interior. Se trata de una intensa relación con el bebé. Esto permite a la madre identificar las necesidades de su hijo.

Esta “preocupación materna primaria” y la capacidad de identificación son el fundamento de la “función de sostén y continencia”, “función integradora y transformadora”, “función alfa”, según distintos autores (Bion, Winnicott, Bowlby) que permitirán la constitución del yo en el interior de esa “estructura protovincular” (Quiroga, 2003).

Dentro de la familia también tiene lugar el denominado **deuteroaprendizaje**. Refiere y comprende el sistema de valores, las costumbres,

los mandatos, las creencias, el manejo de pautas y límites, el tipo de información permitida y/o prohibida, el estilo comunicacional, es decir, todo aquello que hace al universo de cada familia, en donde el niño aprende particularidades en torno a la organización familiar. Todo aquello que da identidad a cada familia, que hace que una sea diferente a cualquier otra.

La creación de la trama relacional por parte de las familias, abarca los recursos, las estrategias y las capacidades para poder enfrentarse a los problemas y resolverlos. La resolución de estas situaciones dependerá de cómo haya construido cada familia sus recursos y estrategias para afrontar la realidad que se les presenta.

Asimismo, al estar en relación con la comunidad se van conformando los **aprendizajes asistemáticos** que se adquieren mediante la interacción con la comunidad, el entorno social y cultural cercano. Mientras que el **aprendizaje sistemático** tendrá su lugar en las instituciones educativas.

#### *Modalidades de aprendizaje*

Según Fernández (2002) la **modalidad de aprendizaje** es como una matriz, un molde, un esquema de operar que se va utilizando en las distintas situaciones de aprendizaje. Ésta tiene una historia que se va construyendo desde el sujeto y su grupo familiar de acuerdo con la experiencia real de aprendizaje y la significación que se le dio por el sujeto y por sus padres.

Se deben diferenciar modalidad de aprendizaje de modalidad de la inteligencia. El aprendizaje es un proceso en el que intervienen la inteligencia, el cuerpo, el deseo, el organismo articulados en un equilibrio. La inteligencia tiende a un equilibrio para estructurar la realidad y sistematizarla a través de lo que Piaget denominó como invariantes funcionales: asimilación y acomodación.

Es por eso que un proceso inteligente, en el cual la asimilación y la acomodación se hallen en equilibrio, sin que uno de ellos predomine sobre otro, constituye una adaptación inteligente.

La misma autora menciona que la modalidad opera como una matriz que está en permanente reconstrucción y sobre la cual se van incluyendo los nuevos aprendizajes que van transformándola, siendo la misma estructural. El síntoma cristaliza la modalidad de aprendizaje y a partir de ahí ésta pierde la posibilidad de ir transformándose y de utilizarse para transformar. El síntoma implica actuar lo que no se puede simbolizar, mientras que la simbolización permite resignificar y posibilita que la modalidad pueda irse modificando. Cuando no se puede establecer este proceso de resignificación interno a la propia modalidad de aprendizaje, esta modalidad queda rigidizada, impidiendo o dificultando el aprendizaje de determinados aspectos de la realidad.

Lo que se buscará es movilizar la modalidad de aprendizaje. A partir de tal movilización vamos a ir relativizando los factores que construyen el síntoma.

Si bien cada persona tiene una singular modalidad de aprendizaje, se puede generalizar a cuatro tipos de modalidad de enseñanza y aprendizaje que constituyen empobrecimientos del sujeto en la medida en que lo obligan a repetirse, encadenándolo en el sufrimiento del no-cambio.

A continuación se presenta un esbozo de la tipología predominante de modalidad de aprendizaje explicitado por Reaño (2011), aunque las mismas no tienen fronteras definidas entre una u otra y no pueden ser parte de cuadros rígidos<sup>2</sup>:

## **1. Hipo asimilación – Hipo acomodación**

---

<sup>2</sup> Recuperado de: Reaño, A. (2011) *El desarrollo de las matrices de aprendizaje en contextos familiares violentos*.

Los esquemas del objeto permanecen empobrecidos, así como también la capacidad de coordinarlos. Ello redundaría en un déficit lúdico y en la disfunción del rol anticipatorio de la imaginación creadora. Aparece cuando no se ha respetado el tiempo del niño ni su necesidad de repetir muchas veces la misma experiencia.

## **2. Hiper asimilación – Hipo acomodación**

Se denomina también modalidad *predominantemente asimilativa*. En esta situación el objeto es conocido fragmentariamente ya que el sujeto autor no acepta la legalidad del mismo e impone como real su imaginario.

Puede darse una internalización prematura de los esquemas, con un predominio lúdico que desrealiza negativamente el pensamiento del niño.

También aparece cuando no se ha respetado el tiempo del niño ni su necesidad de repetir muchas veces la misma experiencia.

## **3. Hipo asimilación – hiper acomodación.**

O modalidad *predominantemente acomodaticia*. El sujeto autor aparece mutilado por la fuerza del objeto a conocer. Ha habido una sobreestimulación de la imitación. El niño puede cumplir con las consignas actuales, pero no dispone con facilidad de sus expectativas ni de su experiencia previa. Hay una pobreza de contacto con su subjetividad lo que conlleva falta de iniciativa, obediencia acrítica de las normas, sometimiento. Los esquemas de objeto permanecen empobrecidos, así como también la capacidad de coordinarlos.

Ello redundaría en un déficit lúdico y en la disfunción del rol anticipatorio de la imaginación creadora.

## **4. Alternancia variable de asimilación y acomodación.**

Responde a un equilibrio entre ambas variables y es determinada como una modalidad de aprendizaje adaptativa. Este responde a un conjunto de variables

saludables ilimitadas que posibilitan el aprender puesto que las características de un tipo de modalidad variable no se podrían esquematizar.

Esto se debe a que su característica central es la posibilidad de variación y los movimientos constantes entre la asimilación y la acomodación.

Según la teoría piagetiana, la *asimilación* refiere a la manera en que un organismo enfrenta un estímulo del entorno en términos de organización actual.

Por otra parte, la *acomodación* supone una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del entorno.

A través de los procesos (invariantes) de asimilación y acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo.

Estos procesos, según Piaget (1969), interactúan mutuamente en términos de *equilibración*, considerando este concepto como un proceso regulador, estableciendo un nivel más alto, que representa la relación entre asimilación y acomodación.

## **LAS FAMILIAS EN EL CONTEXTO ACTUAL**

Con la finalidad de comprender ciertas modalidades en los niños y su vinculación al rendimiento escolar, será necesario tener en cuenta algunas concepciones respecto a las *familias* y las *nuevas configuraciones familiares*, como así también aquellos conceptos que conciernen al *rendimiento escolar*.

### **Familias y nuevas configuraciones familiares**

Los autores Hidalgo y Carrasco (1999) citan a la OMS (Organización Mundial de la Salud) para definir a la familia como los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por sangre, adopción y

matrimonio. El grado de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de los usos a los que se destinen los datos y, por lo tanto, no puede definirse con precisión en escala mundial.

Andolfi (1995) parte del supuesto de que la familia es un sistema activo en transformación constante, es decir, es un organismo complejo que se modifica en el tiempo a fin de asegurar continuidad y crecimiento psicosocial a sus miembros que lo componen. Este doble proceso de continuidad y de crecimiento permite que la familia se desarrolle como un conjunto y al mismo tiempo asegura la diferenciación de sus miembros.

La familia, dice Minuchin (1984) siempre sufrió cambios paralelos a los cambios de la sociedad. Se hizo cargo y ha abandonado las funciones de proteger y socializar a sus miembros como respuesta a las necesidades de la cultura.

Teniendo en cuenta esto, las funciones de las familias apuntarían a dos objetivos. Uno interno en relación a la protección psico - social de sus miembros y otro externo relacionado a la acomodación y transmisión de una cultura.

Este último autor plantea que el sistema familiar se diferencia y desempeña sus funciones a través de sus subsistemas. Los individuos son subsistemas en el interior de una familia. Las díadas como la de marido-mujer o madre-hijo, pueden ser subsistemas conyugal, parental o fraterno. Los subsistemas pueden formarse por generación, sexo, interés o función. Cada individuo pertenece a diferentes subsistemas en los que posee diferentes niveles de poder y en los que aprende habilidades diferenciadas. Los subsistemas a los que hace referencia Minuchin (1984) son:

➤ *El subsistema conyugal:* se constituye cuando dos adultos de sexo diferente se unen con la intención expresa de constituir una familia. Posee tareas o funciones específicas, vitales para el funcionamiento de la familia. Las

principales cualidades requeridas para la implementación de sus tareas son la complementariedad y la acomodación mutua.

➤ *El subsistema parental:* cuando nace el primer hijo se alcanza un nuevo nivel de formación familiar. En una familia intacta, el subsistema conyugal debe diferenciarse para desempeñar las tareas de socializar al hijo sin renunciar al mutuo apoyo que caracteriza al subsistema conyugal. Los hijos dentro de este subsistema aprenden la forma de comportarse y relacionarse a través del establecimiento de normas y reglas, ya que son estas las que marcan dicha interacción entre padres e hijos.

➤ *El subsistema fraterno:* es el primer laboratorio social en el que los niños pueden experimentar relaciones con sus iguales. En este contexto los niños se apoyan, aíslan, descargan sus culpas y aprenden mutuamente. En el mundo fraterno, los niños aprenden a negociar, cooperar, competir, aprenden a lograr amigos y aliados, a salvar la apariencia cuando ceden y a lograr reconocimiento por sus habilidades.

#### *La familia como agente educador*

La familia ha ido perdiendo bastantes funciones antiguas que la caracterizaban, ya que las mismas se han visto desarrolladas por la sociedad.

Sin embargo, la familia desempeña funciones tan íntimas y propias que la sociedad no lograría hacerlo.

Dentro de las funciones afectivas de la familia, podemos destacar su capacidad de dar al individuo una identidad personal, brindándole el apoyo personal necesario para confiar plenamente en los otros miembros. Esta función afectiva de la familia jamás podrá desempeñarla la sociedad y, de esta manera, se garantiza la supervivencia constante de la familia en la humanidad.

La familia, además, tiene una función educadora, ya que forma múltiples facetas de la personalidad, a distintos niveles. El cultivo de la afectividad comienza en los primeros años de la vida del niño -anteriormente lo mencionamos como *matrices de aprendizaje*- y condiciona su desarrollo corporal y cerebral; sin embargo, a medida que va creciendo, disminuye el papel condicionante del afecto materno y familiar para dar creciente entrada a factores externos a la familia, como son las opiniones de los grupos de iguales. Debemos tener en cuenta que la educación de los hijos, por parte de los padres, es una actuación constante y permanente. (Bernabé Villodre y Mora, 2011)

Además, pueden determinarse funciones familiares tales como:

- Desarrollar la auto-seguridad del niño.
- Formar su conciencia moral.
- Desarrollar aptitudes intelectuales.
- Comunicar motivaciones para su rendimiento.
- Desarrollar la empatía y la solidaridad.
- Desarrollar su capacidad de solucionar y superar posibles conflictos.

Para conseguir desarrollar todas esas funciones, la familia debe contar con las siguientes características: saber comunicarse, consensuar las valoraciones fundamentales, duración y constancia en las relaciones sociales y una actitud afectiva de clima emocional cálido.

Según lo expuesto hasta aquí, mostramos que es la familia la responsable de ir estableciendo pautas que, puestas en práctica de forma sistemática y reiterada, se transformarán en hábitos para ayudar a los niños en su organización

personal y escolar. Esta organización involucra a todos los integrantes que componen la familia.

## **LA AUTOESTIMA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR**

### **Concepto de autoestima**

Son muchas las definiciones respecto a este término brindadas por diferentes autores, entre ellos, Coopersmith (1967) señala la autoestima como “[e]l juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo. Es una experiencia subjetiva que se transmite a los demás por reportes verbales o conducta manifiesta” (p.5)

Por otra parte, Imach (2010) menciona el término autoconcepto o concepto de sí mismo.

El autoconcepto o concepto de sí mismo recupera esa mirada del otro y la hace propia, ampliándola luego, en especial, con las vivencias de la infancia y la adolescencia. Su importancia radica, en su contribución a la construcción subjetiva, ya que de él deriva la posición del sujeto frente a los otros y frente a sí mismo: cómo se siente, cómo se piensa, cómo se valora, y por lo tanto, cómo se relaciona con los otros ese niño que está construyendo su personalidad. (2010, p.130)

Para este autor, en la construcción del autoconcepto intervienen aspectos microsociales (subjetivos, familiares y escolares) y macrosociales (sociales, históricos y culturales). Lo entiende como capacidad de pensarse y evaluarse a sí mismo, siendo resultado de un proceso especialmente social, dado que supone poder observarse desde la posición de otro y valorar y criticar lo que uno hace. Esta reflexión es en gran parte un reflejo de las opiniones y valoraciones que el sujeto fue recibiendo a lo largo de su vida.

Es posible diferenciar dos tipos de autoconcepto; **el primario**, que se origina en los vínculos que el niño forma con su grupo familiar y **el secundario**,

que se erige a partir de las relaciones psicosociales que el niño construye fuera de su hogar.

El paradigma contextualista o ecológico plantea la necesidad de comprender el comportamiento humano como producto o efecto de los diferentes contextos que influyen sobre el sujeto, dado que considera que el autoconcepto está determinado por factores subjetivos, familiares y socioculturales (Bronfenbrenner, 1979).

Así como se encuentran numerosas definiciones respecto del término autoestima, también son diversos los autores que realizan una distinción entre baja autoestima y alta autoestima. Entre ellos, Rosenberg (1962) y Lundgren (1978) quienes mencionan que la baja autoestima puede llevar al aislamiento, a sentimientos de apatía, poca capacidad de amar y pasividad; mientras que la alta autoestima está vinculada a sujetos que se encuentran involucradas en vidas más activas, menos ansiosas, con sentimientos de control sobre las circunstancias, con mejores capacidades para tolerar el estrés interno y/o externo, son menos sensibles a las críticas y disfrutan de sus relaciones interpersonales y valoran su independencia.

#### *Factores que influyen en el desarrollo de la autoestima*

En un trabajo sobre la autoestima infantil, Rodríguez (2004) menciona los factores de riesgo que ella considera promueven la autoestima en la influencia:

- Ausencia de adulto cuidador
- Adulto cuidador no permanente
- El niño se siente criticado o humillado de forma habitual
- El niño recibe reproches, críticas y castigos cuando algo le sale mal

- Desconocimiento de sus talentos, destrezas y habilidades específicas
- El niño se siente rechazado por sus amigos
- Familia aislada
- El niño se siente exigido por encima de sus posibilidades
- No diferenciación en el grupo de hermanos
- Hacinamiento
- Se avergüenza de sí mismo
- La familia es indiferente a los logros del niño

#### *Concepto de rendimiento escolar*

La complejidad del rendimiento académico comienza desde su conceptualización. En ocasiones se lo denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que por lo general, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, serían utilizadas como sinónimos.

De esta manera, tomamos las palabras de Reyes (2003) quien postula que el rendimiento académico también es considerado como desempeño académico o escolar, indicándolo a partir de una referencia: el rendimiento en sí y el rendimiento académico, designado también rendimiento escolar. Son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía/Psicología de la siguiente manera: del latín *reddere*

(pagar, restituir) el rendimiento es una vinculación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo.

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador y en tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. (Reyes, 2003, p.36)

Continuamos con la definición de Jiménez (2000) quien postula que el rendimiento escolar es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia, comparado con la norma de edad y nivel académico. Es decir, el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no posee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

Plantea Palacios (2000) que el bajo rendimiento escolar es un problema con causas y repercusiones múltiples en el que están involucrados factores de diversa índole. Entre ellos cabe destacar: *factores individuales de los alumnos* (desde lo cognitivo hasta lo motivacional), *factores educativos* (en relación tanto a contenidos como exigencias escolares) y *factores familiares* (vinculado a la mayor o menor contraposición cultural entre un ámbito y otro)

#### *Factores que influyen en el rendimiento escolar*

Para Broman, Bien y Shaugenessy (1985) el ruido prevalente, en vinculación con el hacinamiento, afecta la capacidad de distinguir entre estímulos auditivos y visuales, imprescindible para el aprendizaje escolar.

Carencia de un espacio adecuado donde los niños realicen actividades relacionadas con la tarea escolar. Plantea Majluf (1993) que esto coarta el hábito de sentarse, fijar la atención, escuchar una historia, un cuento, ejercitar el *por qué*, lo que tiene como consecuencia una habilidad discriminativa perceptual deficiente, lenguaje poco desarrollado, conocimientos e imaginación débiles y la atención fluctuante y poco sostenida.

**Escasez o ausencia de material de apoyo a las tareas escolares.** Para Stroebel y Evans (1988), el proceso de adquisición de lectura y escritura se desarrolla más fácilmente cuando los niños tienen acceso a libros, revistas y otros materiales impresos en el hogar. La carencia de material de apoyo a las tareas escolares limita la ejercitación de la habilidad motora para manipular objetos, la coordinación visomotriz, la percepción y discriminación visual (percepción de formas y colores) y la imaginación, funciones básicas que deben estar desarrolladas en forma previa al inicio de la escolaridad.

Otro factor a considerar es la **baja escolaridad de los padres**, dado que para Briones, Egaña, Magendzo y Jara (1985) éste tiene un efecto social y económico considerable, dado que el acceso a determinadas fuentes de trabajo están en estrecha vinculación con los años de escolaridad a los cuales los postulantes hayan podido alcanzar. La baja escolaridad de los padres involucra la capacidad de elegir la adquisición de mínimos bienes, lo que influye en la no disponibilidad de textos y de materiales de apoyo a la tarea escolar, como también en la utilización que se haga de ellos. Involucra también la baja calidad y la escasez de estrategias de aprendizaje que ayuden a los niños al éxito escolar.

Asimismo, plantea Bravo (1990) que la baja escolaridad de los padres está relacionada con la pobreza, los hábitos de vida, los modelos de interacción familiar y la comunicación lingüística al interior del hogar. Estos padres, por su bajo nivel educativo y sociocultural, utilizan lenguaje coloquial, distinto al que el niño debe emplear en la escuela y diferente también del que utilizan los docentes. Los hijos

de estos padres no escuchan frecuentemente términos abstractos ni oyen frases bien estructuradas, lo que los desfavorece ante la tarea escolar.

Otro factor a tener en cuenta es la **ausencia del padre**, según Kottow (1995) la socialización del ser humano, cuya etapa primaria y más precoz se inicia en el ambiente familiar, está dada por la relación madre/hijo. También se ha conocido que el padre es parte esencial de la socialización primaria, dado que amplía la gama de experiencias del niño. De esta forma, la ausencia del padre limita en el niño adquisición de experiencias y por lo tanto, el desarrollo de la socialización y de la adaptación a la tarea escolar.

Para Burns, Roe y Ross (1984), la escasa **interacción madre hijo que tenga relación con estrategias de aprendizaje**, impide que los niños sean provistos de experiencias que los ayuden a lograr un buen rendimiento escolar, aunque los padres valoren la educación y quieran que sus hijos rindan bien en la escuela.

Mencionan Assael y Neumann (1989) que es difícil que los padres, quienes con frecuencia han fracasado en la escuela, tengan interés en cooperar con la tarea escolar de sus hijos y cuando los padres no colaboran con los docentes de sus hijos, éstos últimos están condenados al bajo rendimiento o al fracaso en la escuela.

## **ENCUADRE METODOLÓGICO**

### **Problema**

¿Cómo influye el entorno familiar en la educación de dos niños, uno de 6 y otro de 7 años, que asisten al servicio de atención psicopedagógica en un Hospital Universitario ubicado en Villa Soldati, CABA, para contribuir al fortalecimiento de su autoestima y el consecuente rendimiento escolar?

## **Objetivo general**

Conocer y analizar cuáles son las actitudes o acciones parentales que influyen en la construcción y fortalecimiento de la autoestima, en dos niños de 6 y 7 años, que contribuyan a un mejor rendimiento escolar.

## **Objetivos específicos**

- Relevar y describir las expectativas del rendimiento escolar esperable por las familias de los dos niños mencionados.
- Describir las conductas observables de los dos niños indicados.
- Identificar e interpretar la relación existente entre el sostén familiar y el rendimiento escolar de dichos niños.

**Instrumentos:** se realizaron entrevistas abiertas a dos familias que asisten con sus hijos al servicio de atención psicopedagógica. Además, se llevaron a cabo cuatro observaciones (dos para cada niño) de aproximadamente una hora y media, durante la asistencia de ambos al espacio de ludoteca, el cual corresponde al servicio de atención psicopedagógica.

Para la recolección de datos de las entrevistas, se utilizó un dispositivo MP3. En el caso de las observaciones, solo se han registrado anotaciones.

**Diseño:** el presente trabajo se trata de un estudio descriptivo con abordaje cualitativo.

**Contextualización:** Hospital Universitario ubicado en el barrio de Villa Soldati, CABA. Allí asisten niños derivados por una institución educativa ubicada en el mismo barrio. Las familias que concurren al servicio de atención psicopedagógica, en su mayoría pertenecen a un nivel socioeconómico medio-bajo.

**Limitaciones:** las conclusiones a las que se arriban no pueden ser generalizadas por tratarse de un trabajo de indagación que sólo releva las expectativas del rendimiento escolar esperable por dos de las familias que asisten con sus hijos al servicio de atención psicopedagógica en un Hospital Universitario.

## **DESCRIPCIÓN DE DATOS**

Para el análisis del presente trabajo se realizan dos matrices. Una de ellas recoge los datos relevados en las entrevistas a las dos familias de los niños que constituyen la unidad de análisis. Las mismas se referenciarán como familia 1 y familia 2. En esta matriz se tuvieron en cuenta tres dimensiones: acompañamiento familiar en las actividades escolares, revisión de cuadernos y escolaridad de los padres. La otra refiere a las observaciones realizadas en relación al niño 1 y al niño 2. En ella se tuvieron en cuenta las dimensiones: modalidad de aprendizaje, esquemas de conocimientos, estructura cognitiva, estructura afectiva y conductas observables.

DIMENSIONES	ENTREVISTAS	
	Familia 1	Familia 2
<i>Acompañamiento familiar en las actividades escolares.</i>	<p>Y: ¿Quién lo ayuda a él con las cosas de la escuela?</p> <p>C: Yo y mi hija nomás... Lo ayudamos a terminar lo que no termina de la escuela, pero de traer tarea no trae nunca.</p> <p>Y: ¿La suelen llamar del colegio para hablar acerca de cómo le está yendo a él en el colegio o usted suele acercarse a preguntar?</p> <p>C: No, de llamar no me llaman nunca. Las reuniones sí pero es para todos los padres en general, pero así una reunión para él solo no.</p> <p>Y: Cuando hay reuniones generales ¿usted le pregunta a la maestra cómo lo ve, cómo le está yendo?</p> <p>C: Sí, eeeh, el primer trimestre me dijo que iba bien, que estaba bien, que sí le faltaba un poco la lectura, le costaba escribir porque él escribe un poco chueco, y en este último no me acerqué a la escuela.</p>	<p>Y: Si hay algo pendiente sin terminar, ¿quién lo ayuda en la casa?</p> <p>S: La hermana lo ayuda... Yo no digo que voy a estar y ayudarlo porque soy medio, medio (en voz baja)... Las hermanas están las dos siempre.</p> <p>Y: ¿Usted suele ir al colegio para hablar sobre cómo le está yendo o la llaman para hablar?</p> <p>S: No, yo voy a hablar con la maestra. En septiembre tuve una entrevista... Él tiene que avanzar me dijo, para pasar de grado, no sé...</p>
<i>Revisión de cuadernos</i>	<p>Y: Con respecto a los cuadernos, ¿se los revisan, los miran?</p> <p>C: Yo le reviso todas las tardes. Por eso cuando (...) la profesora le califica todos los</p>	<p>Y: Con respecto a los cuadernos, ¿los miran?</p> <p>S: Las chicas lo miran, matemática bien.</p> <p>Y: Porque puede pasar que le quede algo incompleto.</p>

	<p>días, un día bien, otro día no copió o no terminó de copiar y así.</p> <p>Y: ¿Entonces todos los días se los miran?</p> <p>C: Sí porque si no se le castiga con la compu si no copia todo (...) para mí pasó todo porque les dieron la compu...</p>	<p>S: Lo que pasa que yo le digo a él copiá, pero él es muy despacioso. Entonces la maestra dice ya está, se fue nomás.</p>
<i>Escolaridad de los padres</i>	<p>Y: ¿Qué grado de escolaridad tiene usted?, ¿hasta dónde hizo la escuela o colegio?</p> <p>C: Hasta primero del secundario...</p> <p>Y: Entonces pudo terminar todo el primario e hizo el primer año del secundario, ¿acá?</p> <p>C: No, en Bolivia. Medio año nomás hice.</p> <p>Y: ¿Su marido?</p> <p>C: Primaria nomás él.</p>	<p>Y: ¿Hasta qué año hizo usted el colegio?</p> <p>S: Pasa que el estudio en Paraguay antiguo es diferente al de acá. Yo hice hasta tercer año.</p> <p>Y: Disculpe la pregunta, es para poder entender, hizo hasta tercer año, ¿de primaria o secundaria?</p> <p>S: Primaria.</p>

DIMENSIONES	OBSERVACIONES	
	Observación niño 1 (6 años y 2 meses)	Observación niño 2 (7 años y 5 meses)
<i>Modalidad de aprendizaje</i>	Modalidad de aprendizaje predominantemente acomodaticia.	Modalidad de aprendizaje predominantemente acomodaticia.
<i>Esquemas de conocimientos</i>	<p>Su nivel pedagógico es inferior al de su escolaridad. Esto se observa en los aprendizajes escolares, en el <b>área de Lengua</b>, ya que parecería distinguir las vocales de manera eventual. Logra escribir su nombre. Podría comprender los textos/palabras a partir</p>	<p>En cuanto al <b>área de Lengua</b>, en la escritura espontánea, logra la representación de su nombre, sus padres y sus hermanas. Al momento del dictado no logra demostrar la actividad, por lo que prefiere evitarla denotando baja tolerancia a la frustración, connotación negativa del error y</p>

	<p>de lo gráfico. En el área de Matemática, logra el conteo hasta el número 49, mostrando estabilidad hasta el número 20. Presenta dificultades a la hora de graficar los mismos. Realiza reconocimiento gráfico hasta el número 4. Denotaría dificultad en la diferenciación de números y letras. Denotaría dificultad en la diferenciación de números y letras. En relación a las operaciones de suma y resta, logra alcanzar el resultado a partir de elementos concretos.</p>	<p>sentimientos de inseguridad. No logra la copia que le permita presentarla como un sostén para el niño, prefiriendo no copiar al momento de mostrar cómo realiza alguna actividad.</p> <p>En el <b>área de Matemáticas</b> logra leer y escribir con ayuda números pertenecientes a la unidad y la decena. Maneja la serie numérica hasta la decena. El dictado de números lo realiza correctamente. Puede resolver cálculos de suma y resta simples. Manifiesta su gusto por las operaciones.</p>
<i>Estructura cognitiva</i>	<p>Desde el punto de vista cognitivo, el <b>nivel de competencia</b> se encontraría en el estadio preoperatorio.</p> <p>Su nivel de desempeño sería inferior a su nivel de competencia, ya que utiliza mecanismos de tipo evitación, negación y represión, ante sentimientos de inseguridad, baja autoestima, sobreexigencia y dependencia.</p>	<p>Desde el punto de vista de la estructura cognoscitiva, el <b>nivel de competencia</b> se correspondería al estadio operatorio concreto.</p> <p>En cuanto al nivel de desempeño, hay una adecuación a su nivel de competencia, ajustándose a las consignas.</p>
<i>Estructura afectiva y conductas observables</i>	<p>En cuanto a la constitución subjetiva, presenta dificultades en relación a su autoimagen; muestra vulnerabilidad, sentimientos de inseguridad e inferioridad y baja autoestima, se observaría desvalorización de sí mismo y sentimiento de inadecuación. Habría una lucha</p>	<p>En cuanto a su subjetividad presenta una imagen débil frente a los ataques que provendrían del exterior, inseguro, ansioso, dependiente. El niño se sentiría muy solo, muestra una demanda de la mirada de la madre, habría una necesidad de contención y protección materna. Con el padre el</p>

	<p>y competencia de poder entre los padres que posibilitaría la falta de claridad de los roles que ocuparían cada uno y generaría una confusión respecto a la identidad del grupo familiar. Se lo observa en un rol de portavoz, mediando las situaciones posibles de conflictos. Se infiere cierta desvalorización hacia su persona, seguido de una baja autoestima y a la vez sentimientos de sobre exigencia. Su ansiedad se incrementaría ante situaciones donde se sienta evaluado utilizando estrategias de evitación. Sin embargo esto lo suele resolver buscando seguridad en aquellas situaciones a las que pueda dominar.</p>	<p>vínculo sería distante, mantienen contacto telefónico. Muestra que necesitaría de mayor tiempo para asimilar las dinámicas propuestas, donde una vez elaborada se desenvuelve sin problema. Una vez que participa activamente, se muestra alegre y orgullosos de sus resultados. Cuando se enfrenta con situaciones ansiógenas utiliza el mecanismo de evitación y regresión.</p>
--	---	--

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Análisis de las dimensiones correspondientes a las entrevistas familiares:

En relación a la dimensión *acompañamiento familiar en las actividades escolares*, se reflejaría un bajo nivel de acompañamiento por parte de familias, dado que tiende a aparecer un desplazamiento, adjudicando los padres, las responsabilidades en otros integrantes del grupo familiar. Asimismo, se observa escaso interés por parte de las familias en acercarse a la escuela para informarse acerca del rendimiento de sus hijos o mismo, la posibilidad de mejorar el rendimiento de los mismos. Podríamos relacionar con el autor Imach (2010) anteriormente mencionado, quien postula que en el autoconcepto intervienen diversos aspectos, entre ellos, los aspectos microsociales donde se incluye a la familia, entendiendo que esta red social primaria es el reflejo de las opiniones y valoraciones que el sujeto recibe día a día, afectando a su autoestima.

Respecto de la dimensión *revisión de cuadernos*, existiría por parte de las familias la revisión de los mismos, dado que la escuela realiza un seguimiento para que las familias cumplan con dichas revisiones. Se destaca además como factores a considerar, el bajo nivel de escolaridad parental lo cual llevaría a delegar a otros integrantes el control y revisión de cuadernos, como así también, el uso de premio-castigo.

En la dimensión *escolaridad de los padres*, se evidencia bajo nivel de escolaridad, lo cual influiría en el acompañamiento y resolución de actividades escolares, dado que los padres no alcanzarían a finalizar el nivel primario, considerando un factor influyente para ellos haberlo realizado en su país de origen, ya sea Bolivia o Paraguay, manifestando bajo nivel educativo. Podría relacionarse dicha dimensión con otros factores citados por Bravo (1990) quien comenta respecto a la escolaridad de los padres, que la misma está relacionada a la pobreza, los hábitos de vida y los modelos de interacción familiar.

Análisis de las dimensiones correspondientes a las observaciones de los niños e informe psicopedagógico:

Respecto a la dimensión *modalidad de aprendizaje*, ambos niños manifiestan una modalidad de aprendizaje predominantemente acomodaticia, que se infieren de conductas estereotipadas, rígidas, con predominio de imitación y copia, como así también, reflejarían una modalidad dependiente, lo cual daría cuenta de una rigidización en cuanto a su matriz de aprendizaje. La modalidad de aprendizaje manifiesta en ambos niños sería resultante de aspectos intrapsíquicos-cognitivos y emocionales en interjuego con la dinámica familiar.

En relación a la dimensión *esquemas de conocimiento*, según los informes diagnósticos, ambos niños manifiestan un nivel pedagógico inferior al esperado a su edad cronológica, lo cual los llevaría a no tener adquiridos los conocimientos requeridos a su escolaridad. Se infiere baja autoestima, baja tolerancia a la frustración y connotación negativa del error, manifestados mediante estrategias de evitación, interrupciones y la necesidad de acompañamiento y sostén al momento de realizar las actividades.

En la dimensión correspondiente a la *estructura cognitiva*, el nivel de competencia del niño 1 se encontraría en el estadio preoperatorio y su nivel de desempeño sería inferior a su nivel de competencia, ya que utiliza mecanismos de tipo evitación y negación. Ante sentimientos de inseguridad, manifiesta baja autoestima y dependencia. Mientras que en el niño 2, el nivel de competencia se correspondería al estadio operatorio concreto. En cuanto al nivel de desempeño, hay una adecuación a su nivel de competencia, ajustándose a las consignas.

En la dimensión sobre *estructura afectiva y conductas observables*, en cuanto a la constitución subjetiva del niño 1, presenta dificultades en relación a su autoimagen; muestra vulnerabilidad, sentimientos de inseguridad e inferioridad y baja autoestima, lo cual lo llevaría al aislamiento y sentimientos de apatía, tal como mencionan Rosenberg (1962) y Lundgren (1978). Se observaría

desvalorización de sí mismo y sentimiento de inadecuación. Habría una lucha y competencia de poder entre los padres que posibilitaría la falta de claridad de los roles que ocuparían cada uno y generaría una confusión respecto a la identidad del grupo familiar. En cuanto a su subjetividad del niño 2, presenta una imagen débil frente a los ataques que provendrían del exterior, inseguro, ansioso, dependiente. El niño se sentiría muy solo, muestra una demanda de la mirada de la madre, habría una necesidad de contención y protección materna. Con el padre el vínculo sería distante.

## **CONCLUSIONES**

Considerar en muchas oportunidades el fracaso escolar a la poca capacidad de los niños, no es poco habitual, pero reflexionar sobre el rol de la familia y cómo esta influye en el rendimiento escolar de los hijos, es un tema que de a poco va abriendo caminos. Es por eso que en el presente trabajo se buscó conocer cómo influye el entorno familiar, las actitudes y acciones parentales en la educación de dos niños.

Una de las conclusiones a las que se arriba es que el bajo rendimiento escolar es un problema con múltiples causas y factores.

Con los datos obtenidos en el trabajo de campo, se puede establecer que:

- Se reflejaría un bajo nivel de acompañamiento por parte de las familias, evidenciándose un desplazamiento, adjudicando los padres las responsabilidades en otros integrantes del grupo familiar.
- El seguimiento por parte de las familias respecto a la revisión de cuadernos, se daría puesto que la escuela realiza un seguimiento en cuanto a que las familias cumplan con dichas revisiones.

- Se evidencia bajo nivel de escolaridad por parte de los padres de las familias entrevistadas, lo cual influiría en el escaso acompañamiento y resolución de actividades escolares de sus hijos.
- Los sujetos en edad escolar que vivencian situaciones en las que se sienten desvalorizados, no escuchados ni tenidos en cuenta, presentan dificultad en la construcción de su subjetividad, como así también, baja autoestima e inseguridad, lo cual conlleva al bajo rendimiento; dificultad en las relaciones sociales y en la expresión de ideas propias.

Queda de manifiesto que las familias reconocen como impedimento su bajo nivel educativo influyendo de manera negativa en el rendimiento de sus hijos, al no poder brindarles la ayuda necesaria. De esta manera, necesariamente deben buscar alternativas para superar dicho obstáculo, acudiendo a otros integrantes del grupo familiar, dando cuenta de la importancia y sostén que representa cada miembro familiar.

El presente trabajo nos lleva además a pensar en prestar atención a aquellos alumnos que desde la escolaridad temprana presentan dificultades o provienen de sectores desfavorecidos de la sociedad, ya que contribuirían, de manera significativa, a reducir el número de alumnos considerados como fracasados escolares.

El abordaje de este trabajo responde a realidades particulares de dos familias pertenecientes a un lugar y momento determinados. Por tal motivo, se ve como limitación que pueda realizarse una generalización de las conclusiones arribadas, si bien existe un instrumento cualitativo, las interpretaciones dependerán de la muestra con la que se trabaje.

Por tal motivo, se deja abierta la posibilidad de continuar con la presente indagación, para que sea aplicada a familias, edades y contextos diferentes, o bien, analizar otras variables para relacionar con mayor sustento científico este

vínculo entre familia, autoestima y rendimiento escolar.

## **LÍNEAS DE ACCIÓN**

- Focalizar en la educación primaria la atención de forma individualizada a los alumnos con dificultades en el aprendizaje.
- Promover la participación de personal cualificado para que ayuden a los alumnos a que realicen las tareas extraescolares.
- Fomentar programas que incidan en la escuela, con base en la importancia del buen rendimiento escolar para que los niños afectados tengan apoyo, seguimiento, orientación y evaluación de acuerdo a la problemática de cada uno.
- Otorgar importancia de que los maestros desarrollen nuevos estilos de enseñanza.
- Fomentar la participación de las familias en la actividad educativa, con la finalidad de mejorar las relaciones y la comunicación.
- Implementar cursos, talleres, programa de formación a los padres, haciéndoles comprender la importancia que tiene un clima agradable y armonioso en el rendimiento escolar de sus hijos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Novillo Martínez, H. (2003) *Familia y discapacidad. Abordaje posible desde una perspectiva sistémica relacional*. Publicación El Cisne . 24-25. N°177.
- Jay-Green, R. (1989). *Aprendiendo a aprender y el sistema familiar: Nuevas perspectivas sobre bajo rendimiento escolar y trastornos del aprendizaje*. En *Journal of Marital and Family Therapy*. (15).2: 187-203.
- Quiroga, A. (2003). *Matrices de aprendizaje: constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: Cinco.
- Von Bertalanffy, L. (1954). *General system theory*. New York: George Brazillier.
- Schnitman, D. (1994). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ander-Egg, E. (1991). *Interdisciplinariedad en educación*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata. Cap. 2.
- Fernández, A. (2002). *La inteligencia atrapada; Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Reaño, A. (2011). *El desarrollo de las matrices de aprendizaje en contextos familiares violentos*.
- Piaget, J. (1969). *Biología y conocimiento*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Minuchin, S. (1984). *Familias y terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Hidalgo, C. Carrasco, B. (1999). *Salud familiar: un modelo de atención integral en la atención primaria*. Pp. 27 a 65. Ediciones Universidad Católica.
- Andolfi, M. (1995). *Detrás de la máscara familiar*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Bernabé Villodre, M. y Mora Mora, M. (2011). *Digitalización de contenidos docentes para el Máster de Profesorado de Secundaria, en la asignatura Sociedad, Familia y Educación: Sociología de la Educación y uso de recursos Google en la docencia*.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of/ self-esteem*. Consulting Psychologists Press.

- Lundgren, D. (1978). *Public esteem, self-esteem and interpersonal stress*. En Robson, J. (1988). *Self-esteem: A psychiatric view. British Journal of Psychiatry* 153. 6-15.
- Rosenberg, M. (1962). *The association between self-esteem and anxiety*. En Robson, J. (1988). *Self-esteem: A psychiatric view. British Journal of Psychiatry* 153. 6-15.
- Rodríguez, R. (2004). *La autoestima infantil*. Recuperado de <http://www.sasia.org.ar/file/Ruth%20Rodr%C3%ADguez%20LA%20AUTOESTIMA%20INFANTIL%20.doc>
- Imach, S. (2010). *Infancia maltratada en la posmodernidad: teoría, clínica y evaluación*. 1 ed. Bs. As. Paidós.
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre rendimiento académico, la ansiedad ante exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de psicología de la UNMSM*. Recuperado el día 6 de octubre de 2014 de [www.cdigital.dgb.uanl.mx/te/1080127503.PDF](http://www.cdigital.dgb.uanl.mx/te/1080127503.PDF)
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela. Infancia y Sociedad*. 24, pp. 21-48.
- Palacios, J. (2000). *Relaciones familia-escuela. Diferencias de estatus y fracaso escolar*. En Marchesi.; Hernández Gil, C (eds.) *El fracaso escolar*. Madrid: Doce Calles.
- Broman, S. Bien, E. y Shaugenessy, P. (1985). *Low achieving children. The first seven years. Hillsdale, NJ: Lawrence. Erlbaum*.
- Majluf, A. (1993). *Marginalidad, inteligencia y rendimiento escolar*. Lima: Brandon Enterprise.
- Stroebel y Evans. (1988). *Neuropsychological and environmental characteristics of early readers. Journal of School Psychology*, 26, 243-252.
- Briones, G., Egaña, L., Magendzo, A. y Jara, A. (1985). *Desigualdad educativa en Chile*. Santiago: PIIE.
- Bravo, L. (1990). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago: Ed. Universitaria.
- Kottow, M. (1995). *Introducción a la bioética*. Santiago: Ed. Universitaria.

Burns, P., Roe, D. y Ross, E. (1984). *Teaching reading in today's elementary schools*. Boston: Houghton Mifflin.

Assael, J. y Neumann, E. (1989). *Clima emocional en el aula*. Colección etnográfica 2. PIIE Estudios. Santiago.

### **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

Cordié, A. (2011). *Los retrasados no existen. Psicoanálisis de niños con fracaso escolar*. Buenos Aires: Nueva visión.

Fernández, A. (2010). *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Nueva visión.

Pozo Municio, J. (1996). *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, España: Alianza.

Visca, J. (1985). *Clínica psicopedagógica. Epistemología convergente*. Buenos Aires: Visca & Visca Editores.

## **ANEXOS**

Para las entrevistas en el trabajo de campo, se han realizado las siguientes preguntas a las dos familias entrevistadas.

### **Preguntas orientadoras**

- ¿Cómo le está yendo a X en la escuela?
  
- ¿Quién acompaña u orienta a X en la resolución de las actividades escolares?, ¿hay tiempo estipulado para la resolución de las mismas?, ¿hay algún lugar específico para que realice la tarea, qué hace el resto de la familia mientras tanto?
  
- Respecto a la revisión de los cuadernos escolares, quién lo hace y la frecuencia. ¿Existen momentos de diálogo sobre cómo le va en la escuela?
  
- ¿Suelen asistir o ser llamados por parte del colegio para hablar sobre el rendimiento escolar de X?, ¿de qué manera contribuye la familia a mejorar su rendimiento?
  
- Grado de escolaridad de los padres.

Además, se han realizado observaciones y se utilizaron como soporte de análisis, informe diagnóstico de ambos niños.

### **Ejes para las observaciones:**

- Cómo se vincula con sus pares y los mayores dentro del contexto observado.
  
- Cómo se relaciona con los materiales y juegos dentro del espacio observado.

- Grado de participación e implicancia en las actividades propuestas.
- Grado de autonomía o dependencia.
- Con quién/es llega acompañado a dicho espacio y cómo es el trato observado.

### **Informe psicopedagógico del niño 1:**

Nombre: L.

Edad cronológica: 6 años y 2 meses.

Fecha de nacimiento: 11/04/2008

Nacionalidad: Argentino.

Grado: 1°.

Fecha del informe: Julio 2014

L. tiene una edad cronológica de 6 años y 7 meses, de nacionalidad argentino. El grupo familiar está constituido por su madre, K. de 29 años, de nacionalidad boliviana, trabaja como vendedora, jornada completa; su padre, J. de 31 años, de nacionalidad boliviana, trabaja por hora en un taller de costura; y sus tres hermanas, de nacionalidad argentina, W. de 14 años, estudiante de secundaria, J. de 11 años, estudiante primaria y M. de 5 años en sala de cinco; viven en el barrio de Villa Soldati. L. concurre a primer grado, jornada completa, en un colegio ubicado en el mismo barrio. Pertenecen a una familia de nivel socioeconómico bajo.

L. muestra una modalidad predominantemente acomodaticia, ya que prevalece la imitación, copia y repetición en la realización de tareas. Es posible que la necesidad de recurrir a estas estrategias, le brinden seguridad ante sentimientos de sobreexigencia como por ejemplo: *“Voy a tener que hacer todo de nuevo”*, de inseguridad y baja autoestima, el niño cuenta: *“Igual siempre me equivoco. Así no era, la casa de Batman es de otra forma.* En cambio, en los

aprendizajes asistemáticos, muestra autonomía en el manejo de argumentos y contraargumentos, en palabras del niño: *“me prestó el teléfono mi mamá y lo llamé, agarré el teléfono y lo busqué y puse el verde para llamarlo”*.

Ante situaciones que le resultan conflictivas y que generan un sentimiento de sobreexigencia, el niño predominantemente recurre a estrategias de evitación, interrupciones, negaciones y estrategias seductoras para no afrontar aquellas situaciones que le generan ansiedad o por temor a equivocarse, como por ejemplo, evitar responder a un pedido o al escuchar a otro niño diciendo los números acota indicando que el niño se equivocó, lo cual genera desatención al momento de realizar las mismas. Asimismo buscaría seguridad ante aquello ya conocido.

Desde el punto de vista cognitivo, el nivel de competencia se encontraría en el estadio preoperatorio, nivel dos, lo que sería esperable para su edad; no alcanzando las nociones de transitividad, invariancia cardinal y la noción de clase.

Su nivel de desempeño sería inferior a su nivel de competencia, ya que utiliza mecanismos de tipo evitación, negación y represión, ante sentimientos de inseguridad, baja autoestima, sobreexigencia y dependencia. El niño manifiesta *“hago un poquito de tarea, hable e hice la tarea o hago la tarea”*, en su carpeta a través de notas de su maestra *“sin terminar”*, en el relato de su madre *“No, lo que sí es muy distraído L. cuando lo miro está quieto y le pregunto en que está pensando y me mira.”*, y en el del padre *“tenía que escribir cuatro nombres y escribió dos y no quería seguir”*.

Su ritmo de aprendizaje es lento y con una modalidad dependiente, es decir necesita del otro que acompañe y guíe *“siempre la espera a la mamá para la tarea”*, expone el papá. Asimismo su nivel pedagógico es inferior al de su escolaridad. Esto se observa en los aprendizajes escolares, en el área de Lengua, ya que parecería distinguir las vocales de manera eventual. Logra escribir su nombre. Podría comprender los textos/palabras a partir de lo gráfico *“dice: Gallina*

*(en la solapa del cuento había dibujada una gallina)*". Presentaría dificultades en la identificación de consonantes. En lecto-escritura se encontraría en la etapa pre-silábica en transición a la etapa silábica sin valor sonoro estable *"(anota RPE) acá dice PA (señala la R) A (señala P) TO (señala la E)"*.

En el área de Matemáticas logra el conteo hasta el número 49, mostrando estabilidad hasta el número 20. Presenta dificultades a la hora de graficar los mismos. Realiza reconocimiento gráfico hasta el número cuatro. Denotaría dificultad en la diferenciación de números y letras. Como por ejemplo: *"Empieza a escribir y pone del 0 al 4 luego le agrega una pata al 4 y escribe nuevamente 4 adjudicándole el nombre de 5 al cuatro. Luego escribe unas letras al lado simulando ser números"*. En relación a las operaciones de suma y resta, L. logra alcanzar el resultado a partir de elementos concretos, como por ejemplo ante la pregunta de cuantos elementos hay L cuenta señalándolos 1, 2, 3, 4, 5. Ante la respuesta se le pregunta cuantos habría si sacamos dos de ellos y el niño responde apartando los dos elementos y cuenta 1, 2, 3.

En cuanto a la constitución subjetiva, L. presenta dificultades en relación a su autoimagen; muestra vulnerabilidad, sentimientos de inseguridad e inferioridad y baja autoestima, se observaría desvalorización de sí mismo y sentimiento de inadecuación *"(...) no copio rápido, no me gusta hacer tarea y es mucho "o siempre me equivoco"*. Manifestaría la necesidad de ser tenido en cuenta, protección, seguridad, amor y aliento. De acuerdo a los indicadores emocionales, podemos inferir timidez, retraimiento, impulsividad y agresión.

## **Informe psicopedagógico del niño 2:**

Nombre: J.

Edad: 7 años, 5 meses.

Fecha de nacimiento: 03/04/2006.

Nacionalidad: Argentino.

Escolaridad: 1º.

Jornada: Simple. Turno tarde.

Fecha del informe: Septiembre 2013.

La familia vive en el barrio Ramón Carrillo en Capital Federal. Está constituida por su padre C. de 44 años, empleado en una imprenta en Paraguay; S. de 37 años, ama de casa, ambos de origen paraguayo. En la misma vivienda conviven sus hermanas, C. de 16 años, y M. de 19 años, ambas estudiantes secundarias. La familia pertenecería al segmento socioeconómico bajo.

En la institución a la cual asiste, el niño ha repetido 1º grado.

J. muestra una *modalidad de aprendizaje predominantemente acomodaticia*, puesto que se ajusta a las elecciones del otro o espera sugerencias para interactuar, sin proponer modificaciones ni alternativas posibles. *“En la escuela me enseñaron a hacer unas cosas con los palitos de helado, pero no me acuerdo”*. Al momento de tener que demostrar alguna actividad prefiere buscar en su cuaderno o solicita que se lo digan, *“...es difícil, decime vos”*.

La actitud de J. está caracterizada por timidez, silencios y miradas, esperando la estimulación para participar; al sentirse contenido adquiere mayor confianza en sí mismo, y se anima a enfrentarse a la tarea solicitada.

Muestra un vínculo negativo con el aprendizaje sistemático, y ante las situaciones que vivencia como conflictivas, el monto de ansiedad confusional se incrementa, por lo que se acerca lentamente al contenido escolar, no pudiendo elaborar y dar una respuesta en tiempos esperables; ante estas situaciones implementa estrategias de evitación, interrupciones, negación y proyección. Para J. el error tiene una connotación negativa, mostrando escasa tolerancia a la frustración para reconocerlo y repararlo.

En relación a los esquemas de conocimiento, en el área de Matemáticas:

Logra leer y escribir con ayuda números pertenecientes a la unidad y la decena. Maneja la serie numérica hasta la decena. El dictado de números lo realiza correctamente. Puede resolver cálculos de suma y resta simples  $(25 + 4)$ ,  $(29-5)$ . Manifiesta su gusto por las operaciones, *“Eso me gusta.”* Respecto a los problemas expresa, *“...eso también me gusta pero me cuesta un poquito, pero me salen”*. Posee habilidad para comunicar e interpretar procedimientos y resultados.

En cuanto al área de Lengua:

En la escritura espontánea, logra la representación de su nombre, sus padres y sus hermanas. Al momento del dictado no logra demostrar la actividad, por lo que prefiere evitarla denotando baja tolerancia a la frustración, connotación negativa del error y sentimientos de inseguridad. *“Dictado no, no me sale tampoco”*. Con respecto a la copia, J. expresa *“No, eso no, es difícil, no, no es, pero me cuesta también”*. No logra la copia que le permita presentarla como un sostén para el niño, prefiriendo no copiar al momento de mostrar cómo realiza alguna actividad. *“...ya estoy un poco cansado”*. *“Algunas veces sí, no veo nada, por eso. Veo las letras chiquitas”*. En la escritura logra mantener la horizontalidad, mostrando adecuación al renglón por posición en la hoja y tamaño, infiriendo según lo observado en el cuaderno de clase.

El nivel pedagógico alcanzado en el área de lengua, correspondería al primer bimestre de 1er grado, mientras que en matemática responde a los contenidos actuales de la etapa donde se encuentra.

En cuanto a su subjetividad presenta una imagen débil frente a los ataques que provendrían del exterior, inseguro, ansioso, dependiente y defendiéndose permanentemente de temores fantaseados por él, manifestando poco control yoico, por lo cual necesitaría protección ante las constantes amenazas del entorno, el cual sería para él peligroso, amenazante y hostil.

Expresa sentimientos de desprotección e instrumentaliza mecanismos como proyección, inhibición, evitación y negación. En menor medida

instrumentaliza mecanismos de regresión y estrategias de seducción, a fin de preservar la integridad de su yo.

El niño se sentiría muy solo, muestra una demanda de la mirada de la madre, habría una necesidad de contención y protección materna, algo que pareciera no siente. Percibe que la mirada de la madre está centrada en su marido, quien se encuentra trabajando en Paraguay, no encontrando un lugar dentro de la fratría. *“... me manda a la escalera, para que rece. Por mi papá, para que vuelva acá”*.

J. manifestaría preocupación en relación al espacio que ocupa dentro de su entorno y el manejo emocional de los otros hacia él.

Con el padre el vínculo sería distante, mantienen contacto telefónico. Expresa su madre, *“Él quería mucho a su papá pero ahora le dice que me quiere más, es todo mamá, mamá, mamá”*.