

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE MEDICINA

POSTGRADO DE MEDICINA FAMILIAR

**ENTORNO FAMILIAR Y FACTORES CONDICIONANTES DEL
RENDIMIENTO ESCOLAR EN NIÑOS DE LA “ESCUELA 26 DE
SEPTIEMBRE” DEL CANTÓN PEDRO VICENTE MALDONADO
PERÍODO LECTIVO 2011-2012**

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
ESPECIALISTA EN MEDICINA DE FAMILIA**

DR. CARLOS ALEJANDRO TROYA ALTAMIRANO

DR. JOSÉ SOLA VILLENA - DIRECTOR

QUITO – 2011

AGRADECIMIENTOS

A los niños de la escuela 26 de septiembre, ya que sin su colaboración no habría sido posible este trabajo, al Lcdo. Alcívar Sarango y la Lcda. Ana María Rojas.

A ti mujer, mi compañera, por la paciencia y los empujones, a Diana.

A Carlos, Natalia y Paulo, mis orígenes.

A mis maestros y amigos, a Susana Alvear, Diego Herrera, David Gauss; a mis tutores José Sola, Edgar León, Galo Sánchez, en fin, a todos aquellos que han sabido acompañar en esta aventura llamada Medicina de Familia.

DEDICATORIA

Para Carlos Adriel y Alan Gael, con amor

SÍNTESIS

TÍTULO

Entorno familiar y factores condicionantes del rendimiento escolar en niños del sexto año de educación básica de la escuela 26 de Septiembre del Cantón Pedro Vicente Maldonado del Noroccidente de Pichincha en el período lectivo 2011-2012

LUGAR

En trabajo se realizará en el centro poblado del cantón Pedro Vicente Maldonado de la provincia de Pichincha, con los alumnos de año sexto de educación básica de la Escuela 26 de Septiembre.

AUTORES

Carlos Troya, Médico Residente del Postgrado de Medicina Familiar del convenio entre la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) y la Fundación Salud y Desarrollo de los Andes (SALUDESA)

RESUMEN

El presente trabajo investiga factores relacionados con desempeño académico de los escolares como la funcionalidad familiar, el maltrato infantil, la expectativa del docente y el acompañamiento familiar de los niños que acuden a la escuela 26 de Septiembre. Y también se basa en una revisión de la literatura sobre el tema de rendimiento académico y su relación con la familia.

Índice

Ítem	Página
Portada	1
Agradecimientos	2
Dedicatoria	3
Síntesis	4
1. Introducción	6
2. Justificación	11
3. Problema y objetivos	12
3.1. Planteamiento del problema	12
3.2. Preguntas guía	18
3.3. Objetivos	18
3.4. Hipótesis	19
4. Marco teórico	22
4.1. La familia el rendimiento académico de los escolares y el papel del médico como observador	22
5. Metodología	32
6. Resultados	34
6.1. La mirada del docente	34
6.2. Aproximación a la mirada de los docentes	37
6.2.1. Evaluación de la funcionalidad familiar, acompañamiento en las tareas y maltrato infantil	37
6.2.2. Funcionalidad familiar y rendimiento académico	38

6.3. La mirada del investigador	40
6.3.1. Evaluación de la capacidad perceptiva visomotriz	40
6.3.2. Evaluación directa de las actividades	44
7. Discusión	47
8. Conclusiones	51
9. Recomendaciones	52
10. Bibliografía	54
11. Anexos	58

1. INTRODUCCIÓN

Hablar de rendimiento académico en la actual época de la globalización supone un contexto que rebasa las aulas de clase o el espacio de la escuela. Para Nilhs (2008) el desarrollo de la ciencia y la tecnología en nuestros tiempos ha llevado sin duda alguna a que educación sea llamada el petróleo del siglo XXI y su necesidad se ha vuelto equiparable con la de los alimentos, así “[...la educación es el principal capital humano en cuanto concebida como productora de capacidad de trabajo...]”, de ello deriva que “[...las dificultades escolares del niño constituyen una hipoteca cada vez más pesada para su futuro porvenir...]” ya que el rendimiento que tenga en la escuela le permitirá la posibilidad de acceder a más y mejores puestos de trabajo; en cambio, aquel niño que fracasa en la escuela sólo tendrá acceso en el futuro a trabajos subalternos y lógicamente con menor remuneración. En determinadas circunstancias este conjunto de factores puede hacer la diferencia de entrar, mantenerse o salir del círculo de la pobreza.

El bajo rendimiento académico es un problema multicondicionado y multidimensional (Nilhs, 2008), y uno de los factores determinante es la familia. Las observaciones realizadas por algunos autores acerca de este tema pueden resumirse de la siguiente manera:

- 1) El nivel cultural y económico de los padres, el número de hermanas y hermanos, los problemas familiares, el interés y expectativas de la familia influyen significativamente en el rendimiento escolar (Morales, 2005 citado por Nilhs, 2008);

- 2) Las clases pequeñas producen altos rendimientos académicos, sin embargo para los alumnos con bajo rendimiento académico el beneficio es débil (Nye, Hedges y Konstantopoulos, 2005 citado por Nilhs, 2008).
- 3) Vivir en una familia con un solo padre perjudica menos el rendimiento en matemática que la educación baja de los padres o el no discutir asuntos escolares con el niño (Nilhs, 2008);
- 4) Entre la conclusiones de un trabajo en América Latina (Vélez y col. Citado por Nilhs, 2008) versan: preferir los métodos de enseñanza activos; la experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas de la materia están relacionados positivamente con rendimiento; las actitudes de los escolares hacia los estudios son importantes para incrementar el rendimiento; la repetición del grado escolar y el ser de mayor edad están relacionadas negativamente con el rendimiento y la práctica de tareas en casa que incluye la participación de los padres está relacionada con el rendimiento.

Algunas de las características de los niños con bajo rendimiento es que son desorganizados, con hábitos de estudio nulos o muy pobres, algunos son solitarios y manipulativos entre otras. Estos factores los vuelven vulnerables entre muchas cosas a maltrato infantil sea en la familia o en la misma institución educativa. Varios factores están relacionados con el rendimiento académico, a saber se pueden distinguir: personales (inherentes al niño o niña), familiares (relacionados con el entorno familiar, las interrelaciones en el mismo) y escolares (de índole propiamente institucional).

Si bien es cierto, detectar el rendimiento escolar es una tarea que ha sido de responsabilidad del docente, los contextos (acceso a la educación, ruralidad, pobreza, etc.) pueden hacer que diversos profesionales se vean involucrados en esta problemática.

El presente trabajo pretende hacer una aproximación de las tres partes (personales, familiares y escolares) a través de la investigación cualitativa. Para ello se ha considerado de interés investigativo del componente personal, el interés por acudir a la escuela y sus expectativas; en el componente familiar se ha considerado la funcionalidad familiar y la presencia o ausencia de maltrato infantil, y la presencia o ausencia de un acompañante en las tareas escolares en domicilio; y, para el componente escolar se ha considerado el sistema de evaluación de la institución como marco de referencia para identificar a los escolares que estaría con problemas de rendimiento académico.

Se ha elegido trabajar en la “Escuela 26 de Septiembre”, que es una escuela fiscal del cantón Pedro Vicente Maldonado, Pichincha (Ecuador), que acoge a la mayoría de niños del sector. Aunque un problema como el rendimiento escolar se encuentra al margen de la práctica clínica como tal, es un motivo de consulta relativamente frecuente del médico de atención primaria en salud.

Se desarrollaron entrevistas a profundidad al director de la escuela, quien informó de su preocupación por la “situación familiar” de un gran número de sus estudiantes, a decir del mismo la mayoría de niños con problemas de

rendimiento académico pertenecería a hogares con problemas. De igual forma se realizaron entrevistas a los niños de un grado asignado por la escuela y su respectiva maestra, con el interés de identificar funcionalidad familiar, maltrato infantil, acompañamiento escolar en las tareas, satisfacción de acudir a la escuela entre otras cosas. Para motivos del desarrollo se contó con la evaluación del rendimiento académico de los niños, desarrollado por la escuela al inicio del periodo lectivo actual, a través del cual se pudo identificar de forma inicial aquellos niños que requerían mayor atención. Finalmente se administró el Test de Bender-Koppitz a un grupo de niños del paralelo con el fin de identificar dificultades de aprendizaje.

2. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo busca contribuir al análisis del problema del rendimiento académico en escolares del sector rural, desde la perspectiva de la medicina de familia, y de esta manera ahondar los conocimientos del tema, necesarios por los profesionales relacionados o no con la salud. A pesar de que el campo de conocimiento en este caso es fronterizo con otras disciplinas como la Psicología o la Pedagogía, el trabajo nació de la inquietud de los padres de familia que habían manifestado su preocupación por el rendimiento académico de sus hijos en la Consulta Externa del autor.

En forma empírica, por datos estimados del servicio de consulta externa del Hospital Pedro Vicente Maldonado, se tiene conocimiento de un pequeño grupo de familias que consultan por bajo rendimiento escolar de sus hijos, sin embargo se tiene muy poca información relacionada. En ningún caso de los consultados se identificó condiciones de morbilidad que justifiquen dicho problema (retardo del desarrollo psicomotor, enfermedades crónicas graves, etc). Esto generó el interés de la investigación y el acercamiento en un primer momento con la institución educativa.

El rendimiento escolar como objeto de investigación tiene diversos componentes (personal, familiar, escolar), se ha elegido la investigación cualitativa porque el autor considera que la investigación cuantitativa estaría limitada solo a un determinado campo del problema (e.g. coeficiente intelectual), y que se necesita más conocimiento de las condiciones subjetivas de los protagonistas de la relación docente-dicente, del proceso

enseñanza aprendizaje y de los factores que pueden influir en su construcción.

Además el presente tema se aborda por tratarse de un trabajo de investigación previo a la obtención del título de especialista en Medicina Familiar del autor.

3. PROBLEMAS Y OBJETIVOS

a. Planteamiento del problema

La “escuela fiscal 26 se septiembre” está localizada en el casco urbano del Cantón Pedro Vicente Maldonado, fundada el 26 de septiembre de 1968, en un primer momento con la denominación escuela “Puerto de Quito”, empieza con su proceso de fiscalización, inicialmente unidocente, fue creada para dar educación a los hijos de colonos que vinieron a trabajar a este sector del Nor-Occidente de Pichincha. El primer profesor es Elías Escobar, y posteriormente José Oñate Ramos se añade a la planta directiva, quien fue director de la institución hasta hace 21 años.

Actualmente la dirección de la escuela se encuentra a cargo del Lcdo. Alcívar Sarango Soto, quien ha manifestado que “la población flotante – es decir aquellos migrantes internos- hace crecer la institución, es gente que viene a trabajar en fincas, en cultivos; actualmente tenemos 24 paralelos y 28 profesores con nombramiento fiscal, distribuidos por ciclos”. El primer ciclo corresponde a los tres primeros años de educación básica, el segundo

ciclo a los años 4to y 5to, y el tercer ciclo que involucra a los años 6to y 7mo.

Estructuralmente cuenta con un Consejo técnico, que cuenta con un representante de cada ciclo, el director que cumple el rol administrativo, esta comisión brinda asesoría a la institución. La máxima autoridad de la escuela es la Junta General de Profesores. En paralelo a esto se cuenta con los Comités de padres de familia, comité de paralelo, comité de años de educación y comité central de padres de familia. Esta instancia cuenta con presidente, vicepresidente, tesorero, y vocal (es). Esta organización paralela interviene en el mejoramiento de la institución a través de actividades, donaciones, mingas, etc. Por disposición actual del Ministerio de Educación y Cultura a Nivel Nacional no se permiten aporten económicos por parte de los padres de familia.

Luego de la Junta general, sigue el Director de la Escuela, el Consejo Técnico, que cuenta con sus respectivas Comisiones de Trabajo, dentro de esta área está la Comisión Técnico-pedagógica, Comisión Social Cultural, y la Comisión Deportiva. La comisión Técnico-Pedagógica es la responsable del asesoramiento de las actividades relacionadas en el campo de la docencia, así como de mantener las disposiciones del Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, y para interés actual la encargada de elaborar las evaluaciones de los estudiantes.

A decir del Lcdo Alcívar Sarango (A. Sarango, entrevista personal, 24 de abril de 2011) dado que la “Escuela 26 de Septiembre” es la única institución

fiscal del sector, su demanda es amplia, en su experiencia estima que el origen de los 840 estudiantes que constan matriculados en la escuela actualmente, estaría conformado en su mayoría por niños hijos de familias que “viven en el casco urbano (70%), hijos de padres que han venido este año (10%) – población flotante -, otro grupo pequeño vive en los recintos (20%). La escuela desarrolla sus actividades bajo el tiempo del régimen costa, y ha iniciado su actividad docente en el mes de abril del presente año.

Según el director de la escuela, se pudo conocer que “hay muchos niños con problemas de aprendizaje escolar” y que “la mayoría de ellos pertenecen a hogares desorganizados” (A. Sarango, entrevista personal, noviembre de 2010 en el plantel educativo, dato reiterado en la entrevista del 27 de abril del 2011 citada). Lo cual es su opinión guarda relación con el pobre desempeño de los niños.

En el mes de abril del año en curso, a través de su Comisión Técnica, se realizó la Evaluación Inicial antes de iniciar las actividades académicas del periodo lectivo actual, la misma que busca identificar los conocimientos que han sido aprendidos el año anterior y que se han conservado hasta el momento de inicio de clases, se valoran cuatro áreas de conocimiento a saber: 1) matemáticas, 2) lengua y literatura, 3) estudios sociales, y 4) ciencias naturales, en cada área se evalúan ciertas destrezas, descritas a continuación:

**Tabla 1. Áreas de Evaluación inicial y destrezas de la Evaluación Inicial
– Escuela 26 de Septiembre**

Áreas	Destrezas
Matemáticas	<p>Usa lenguaje matemático con propiedad</p> <p>Realiza cálculos mentales de operaciones matemáticas con precisión y rapidez</p> <p>Identifica y aplica principios referidos a los objetos de estudio matemático</p> <p>Traduce problemas expresados en lenguaje común a representaciones matemáticas</p> <p>Ejemplifica fracciones equivalentes</p> <p>Usa lenguaje matemático con propiedad</p>
Estudios sociales	<p>Explica fenómenos sociales</p> <p>Comprende hechos en el transcurso de tiempo</p> <p>Expresa ideas propias</p> <p>Ejercita valores y convivencia pacífica</p>
Ciencias naturales	<p>Selecciona las plantas por su lugar de origen</p> <p>Percibe características de organismos a través de los sentidos</p> <p>Reconoce órganos del cuerpo</p> <p>Denomina y describe</p> <p>Selecciona los conocimientos teórico-prácticos y su aplicación en la vida cotidiana</p>

	Dibuja elementos del entorno
Lengua y literatura	Separa las sílabas de una palabra Clasifica las palabras por el acento Emplea normas básicas en la escritura de las palabras Identifica artículos Identifica adjetivos Utiliza sinónimos Ubica personajes Identifica ideas principales y secundarias Describe personajes y acciones

Los resultados obtenidos fueron puntuados (sobre 9, 6, 4 y 6 para cada área de conocimiento, según el número de destrezas por área), de esta puntuación se tomaron los errores que fueron considerados como carencias de conocimiento a las cuales se les denominó como “POSITIVAS”, y se clasificó en tres grupos: A) de 0-2 positivas, B) 2-3 positivas, y C) más de tres positivas.

La dirección de la escuela delegó para el propósito de investigación el Sexto año de educación básica, paralelo “C”, como el grupo para desarrollar la investigación requerida (ver Tabla 2). Además, se mencionó como dato añadido que se pudo identificar que “aproximadamente el 50% del alumnado (de toda la escuela)” sufría alguna forma de maltrato infantil y por lo tanto

también suponían esto como un agravante del bajo rendimiento académico (Entrevista a Lcdo. Alcívar Sarango de 27 de abril 2011).

Tabla 2. Número de estudiantes por áreas según grupos de rendimiento académico. Evaluación Inicial “Escuela fiscal 26 se Septiembre” Abril 2011. (n=38)

Área	Grupo		
	A	B	C
Matemáticas	16	17	5
Estudios sociales	13	18	7
Ciencias Naturales	5	13	20
Lengua y Literatura	14	10	14

Considerando que los niños que han acudido al inicio de clases del año en curso han recibido su evaluación médica certificada como requisito para la matriculación se han omitido las evaluaciones de carácter biológico dado por sentado que no ha habido problemas médicos registrados, excepto para los niños que padezcan enfermedades crónicas.

b. Preguntas guía

¿Qué relación existe entre el entorno familiar y el rendimiento académico de los niños del Sexto año de educación básica del paralelo “C”?

¿Cuáles son los conocimientos que tiene la “Escuela 26 de Septiembre” acerca del entorno familiar como factor condicionante del rendimiento académico del niño?

¿Existen niños que tengan bajo rendimiento académico por causas relacionadas con el niño mismo, como dificultad de aprendizaje?

c. Objetivos

- i. Identificar qué influencia tienen los factores del entorno familiar como funcionalidad familiar y maltrato infantil en el rendimiento académico de los niños del Sexto año de educación básica del paralelo “C” de la “escuela 26 de Septiembre”.
- ii. Saber acerca de los conocimientos que tiene el cuerpo docente de la “Escuela 26 de Septiembre” acerca del entorno familiar como factor condicionante del rendimiento académico del niño.
- iii. Identificar causas de bajo rendimiento académico por causas relacionadas con el niño mismo, como dificultad de aprendizaje.

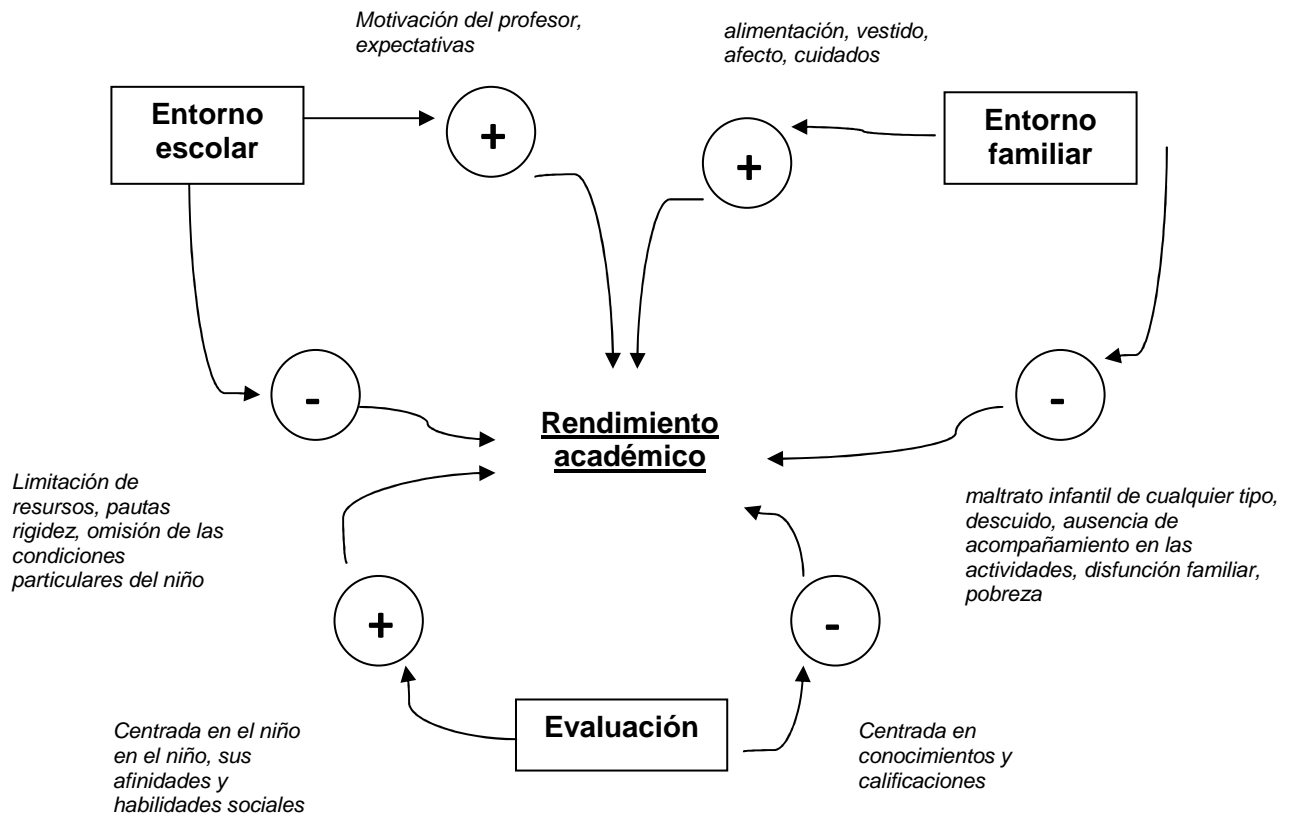
d. Hipótesis

En la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje interactúan el escolar, el maestro y los conocimientos que deben ser impartidos (establecidos por el sistema educativo y objetalizados a través de las evaluaciones), en esta medida el entorno familiar cumple el rol de motivar el desempeño de los escolares a través conocimientos brindados por la familia desde edades tempranas, la facilitación de insumos que permiten un adecuado desempeño, principalmente relacionadas con las funciones propias de la familia (alimentación, vestido, afecto, cuidados), pero también puede ser un condicionante inverso o desmotivador si los factores del entorno son perjudiciales (maltrato infantil de cualquier tipo, descuido, ausencia de acompañamiento en las actividades, disfunción familiar). A su vez, el entorno escolar también puede mejorar el rendimiento del escolar si se orienta a las necesidades del escolar en lugar de las expectativas del sistema educativo, favoreciendo de esta manera el aprendizaje de lo que el niño necesita (que involucra conocimientos básicos pero también habilidades sociales), o puede ser un obstáculo en el aprendizaje, si obedece a pautas rígidas con relaciones de tensión entre el maestro y los alumnos, incumplimiento del rol de maestro (falta, ausencia de preparación y preocupación), escasos recursos disponibles en el ámbito escolar que permitan un mejor desempeño (técnicas de enseñanza, recursos lúdicos, etc.), educación dirigida solo a la obtención de calificaciones adecuadas. En este sentido la evaluación del rendimiento académico es parte del sistema educativo como tal y puede

terminar perpetuando el bajo rendimiento académico - a través de la repetición de los años, generando sentimiento de fracaso en los escolares por no cumplir con las expectativas – o, también puede influir de manera favorable si solo se emplea como un parámetro para valorar el proceso enseñanza aprendizaje. Las variaciones en los diferentes puntos de retroalimentación del proceso pueden romper con la lógica del bajo rendimiento académico o perpetuarla a través del establecimiento de chivos expiatorios que pueden ser el niño o la familia.

Las condiciones sociales de la población donde se realizó el proyecto de investigación son austeras (ruralidad, pobreza, escasos recursos, limitado acceso a las instituciones educativas y sanitarias, ausencia de bibliotecas) empujan a creer al autor que el peso del problema podría estar más relacionado con el entorno familiar, y por lo tanto este influiría de forma negativa en el rendimiento académico. A continuación se presenta un esquema del continuo de relaciones en el proceso:

Modelo dinámico de los procesos relacionados con el rendimiento académico



Nota: La notación en positivo (+) y negativo (-) representa el tipo de relación que se genera según los factores involucrados entre las variables, así por ejemplo, la motivación del profesor y sus expectativas sobre el estudiante pueden influir de manera favorable sobre el rendimiento académico, mientras que una evaluación centrada en los conocimientos y calificaciones puede ser desfavorable para el rendimiento académico de un escolar.

4. MARCO TEÓRICO

LA FAMILIA, EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESCOLARES Y EL PAPEL DEL MÉDICO COMO OBSERVADOR

La familia como sistema influye en el rendimiento escolar de los niños a través del vínculo inicial con el entorno, la adquisición de los conocimientos elementales, el acompañamiento en las actividades diarias, el cuidado, el afecto y la colaboración con las actividades escolares, sin embargo en las condiciones sociales actuales la familia ha perdido su rol protagónico en la socialización del individuo.

La familia vista desde una perspectiva sistémica es un grupo o sistema compuesto por subsistemas que serían sus miembros (padres, hijos, abuelos, etc.) y a la vez integrada a un suprasistema que es la sociedad. Cada miembro de este sistema posee roles que varían en el tiempo y que dependen de la edad, el sexo y la interacción con los otros miembros familiares, por tanto, las influencias dentro de la familia no son unidireccionales sino que son una red donde todos los integrantes de la familia influyen sobre los otros integrantes (Cibanal, L. 2001).

Analizar a la familia como sistema, implica que, ella constituye una unidad, una integridad, por lo que no se la puede reducir a la suma de sus miembros por consiguiente, no se le puede ver como una suma de individualidades, sino como un conjunto de interacciones (Nilhs, 2008).

Minuchín (1980) afirma que “la funcionalidad o disfuncionalidad de la familia no depende de la ausencia de problemas dentro de ésta sino, por el contrario, de la respuesta que muestra frente a los problemas; de la manera como se adapta a las circunstancias cambiantes de modo que mantiene una continuidad y fomenta el crecimiento de cada miembro”.

Los problemas de una familia no pueden ser vistos de una manera lineal (causa-efecto), sino en función de deficiencias en la interacción familiar, es decir por la disfuncionalidad de la familia como sistema, su entendimiento requiere un rodeo, “el funcionamiento familiar debe verse no de manera lineal, sino circular, o sea, lo que es causa puede pasar a ser efecto o consecuencia y viceversa” (Nilhs, 2008). En función de esto, no hay un enfoque diagnóstico de los problemas familiares, sino de la capacidad para responder a las demandas de sus integrantes, es decir de su funcionalidad (Cibanal, L. 2001).

Entonces cuando aparece un síntoma [como puede ser bajo rendimiento], este puede ser tomado como un indicador de una disfunción familiar y hay que ver al niño, no como el problemático, sino como el portador de las problemáticas familiares (Nilhs, 2008). Sin embargo, se deben identificar otras causas de bajo rendimiento escolar que pueden guardar relación directa con el niño o la niña mismos, como enfermedades crónicas (anemia, asma, desnutrición, etc.), déficit sensitivo o sensorial (disminución de agudeza visual), o incluso relacionados con el contexto de la institución

educativa (número de estudiantes por aula, conocimientos del tema por parte del profesor, uso de técnicas de enseñanza motivadoras, etc.).

Dentro de las funciones familiares se encuentran: reproducción, socialización, protección y continuidad (De la Revilla, 1994); en función de ello, la familia como institución ha sufrido distintas modificaciones – en su rol socializador - relacionadas principalmente con los cambios sociales y económicos en curso, a través de los cuales dicho rol se ha visto disminuido a función de la tendencia de la individualización que supone la vida moderna y el protagonismo que adquieren las instituciones ajenas a la familia (como la escuela) en la vida de los seres humanos. A este fenómeno se le ha denominado “tensión” y supone al mismo tiempo los distintos mecanismos que ha empujado a la institución familiar para adaptarse a las modificaciones pero también revela la importancia de los fenómenos externos a la vida familiar (Tironi, 2006).

Si la familia es entendida desde el punto de vista sistémico en donde la alteración de uno de los elementos del sistema altera indefectiblemente a todo el sistema en sí y el rendimiento académico es un “constructo multicondicionado y multidimensional”, entonces la familia “[...ejerce una gran influencia sobre él-el hijo- durante toda su vida escolar]”; en consecuencia: “[...los padres pueden ser facilitadores u obstaculizadores del rendimiento escolar de los hijos...]” (Nilhs, 2008).

Adell (2004) ha presentado un modelo explicativo del rendimiento escolar, agrupando a las variables predictivas de los resultados escolares en tres grandes bloques, ámbitos o dimensiones:

1. Personales: Sexo y nivel, problemas sensoriales, autoconcepto, actitud ante los valores, confianza en el futuro, entre otras.
2. Familiares: Número de hermanos, estudios de los padres, ocupación familiar, comunicación familiar, actitudes familiares, entre otras.
3. Escolares: Dinámica de la clase, integración en el grupo, relación tutorial, etc.

Posteriormente el autor concluye que en el ámbito familiar las variables que mejor predicen los rendimientos son: la comunicación familiar, las expectativas de estudios esperadas de los hijos y la ayuda prestada a los hijos en sus estudios.

Así, el problema del rendimiento escolar se puede enfocar desde diversos aspectos sin embargo no se duda del papel capital que tiene la familia, agente que determina el adelanto o atraso de los niños. En consecuencia es importante que los padres conozcan esta realidad para evitar comportamientos nocivos que ahonden el fracaso escolar; y por otra parte, el conocimiento de esta relación permitirá “prever unos arreglos pedagógicos a fin de permitir al niño con dificultad sacar un excelente provecho de la enseñanza que le es dispensada” (Nilhs, 2008).

El rendimiento académico es un constructo humano que incluye factores personales, familiares y escolares. No es un problema médico, sino un problema social y su medicalización revela un pobre entendimiento del problema e incluso puede ser perjudicial.

El rendimiento académico es entendido por Pizarro como “una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (Pizarro, 1998, citado por Espinoza, E. 2006). Desde la perspectiva del alumno, el rendimiento se entiende como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre - establecidos.

El rendimiento académico “es un constructo complejo y que viene determinado por un gran número de variables y las correspondientes interacciones de muy diversos referentes: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc.” (Nilhs, 2008). Por tanto “el rendimiento académico es un producto multicondicionado y multidimensional” (Nilhs, 2008).

Dentro del rendimiento al cual nos hemos referido, encontramos dos tipos: el positivo y el negativo al cual le llamaremos “el fracaso escolar”; para Menéndez (2004) el fracaso escolar “se presenta cuando un niño no es capaz de alcanzar el nivel de rendimiento medio esperado para su edad y

nivel pedagógico”; este problema ocupa el primer plano de las preocupaciones del mundo de la educación, teniendo en cuenta que “el fracaso no es propiamente escolar, sería equivocado circunscribirlo al fracaso del escolar” (Nilhs, 2008).

Un estudio de Paz (2007) encontró que 48% de los niños estudiados no alcanzó los objetivos establecidos por los planteles educativos, además encontró que la disfunción familia está presente mayoritariamente en los niños con bajo rendimiento escolar pero no es exclusiva de ellos. Otro estudio (Rojas, 2005), aunque centrado en niños que presentaron maltrato infantil pudo identificar algunas ideas de interés para el presente trabajo: los niños no eran conscientes del bajo rendimiento académico, se encontró que las madres desempeñaban un doble rol (de padre y madre), había disfunción familiar, maltrato infantil y deficiencias en la comunicación que evidenciaban un manejo inadecuado de las pautas de crianza. Sin embargo la presencia del investigador fue estresante en la familia, ya que se lo identificó como parte de las instituciones locales que tienen potestad punitiva sobre los casos de maltrato. En función del aspecto biomédico, la bibliografía existente resulta limitada, por ejemplo el estudio de Jiménez Orellana y Silva Córdova (2006) no encontró datos relevantes (a pesar de las diferencias estadísticamente significativas) entre factores biológicos (como tensión arterial) y rendimiento escolar en niños de Costa Rica, ya que no consideró el análisis de las variables en función de percentiles relacionados con peso y talla sino con medias; pero si pudo identificar de forma indirecta que hay

factores que influyen negativamente en el rendimiento como el consumo de tabaco y la calidad de funcionamiento familiar.

Interesantemente el estudio de Gubbins V., Dois A. y Alfaro M. (2006) propone la idea que los niños chilenos del cuarto año de educación básica bajo condiciones de pobreza puedan obtener resultados altos de calificaciones, y dirige la atención hacia lo que denomina “recursos psicosociales de las familias” a través de los cuales los niños pueden desarrollar habilidades que les permiten sobrellevar las condiciones adversas. Otro aporte de este estudio es que la evidencia de asociación entre pobreza y bajo rendimiento escolar es estadística, y la evidencia empírica es insuficiente, pero el impacto en la representación social es indiscutible.

Actualmente se debe recalcar que la literatura relacionada puede dividirse en dos tipos, aquellos derivados del Informe Coleman (Coleman¹, 1966, citado por Mella y Ortiz, 1999) y aquellos que critican las limitaciones del análisis de dicho estudio y apelan por una visión más crítica del fenómeno de aprendizaje escolar (Sánchez, 2004; González-Vallina y Gérvas Camacho, 2010).

¹ Estudio hecho en Estados Unidos, cuyo tema central fue si los insumos escolares pueden por sí mismos, tener un efecto específico sobre el rendimiento o el éxito escolar de los alumnos, más allá de los factores socioeconómicos. Así, el foco de atención estaba referido a la eficacia con que las distintas variables que conforman el sistema educativo pueden alterar la distribución desigual de ciertos atributos extraescolares. El informe Coleman concluyó que los factores o insumos escolares tenían, al parecer, un efecto poco significativo sobre las diferencias en el desempeño escolar. Estos resultados implicaron un cuestionamiento a la escuela como agente democratizador.

La preocupación social por el rendimiento académico, derivada de la masificación de la educación a partir de la Segunda Guerra Mundial, ha llevado a múltiples investigaciones acerca de sus orígenes, de ello conviene destacar que en un principio las causas médicas² ocuparon gran parte de la atención e intervención estatales, pero la comprensión actual parece indicar que tan solo un pequeño grupo de niños presentarían fracaso escolar de origen médico (relacionado con enfermedades crónicas y carenciales, como desnutrición) (Sánchez, 2004). De hecho, para González-Vallina y Gervas Camacho (2010) la concepción “médica” del origen de las dificultades para un adecuado aprendizaje escolar contribuye a la concepción “inocente” del problema, a través de la cual no se cuestiona que el “enfermar” no está en el alumno sino en el modelo educativo, y por lo tanto los esfuerzos se dirigen a homogenizar los comportamientos de los niños, desconociendo la diversidad propia de la niñez, y tratando de establecer la idea de normalidad-anormalidad en donde no es posible. De hecho estos autores sostienen que las investigaciones actuales desacreditan las conclusiones del informe Coleman, el mismo que no ha podido ser replicado en investigaciones actuales.

² Entre las diferentes causas de índole médico se pueden citar los intentos de establecer el “daño cerebral mínimo”, con ausencia de cambios en el patrón electroencefalográfico, ausencia de lesiones anatomofuncionales identificables por técnicas de imagen. Posteriormente el daño cerebral mínimo se modificaría hasta ser definido como “déficit de atención con hiperactividad”. Sobre el cual, con las actuales técnicas ya se ha podido identificar patrones de lesión.

El abordaje del rendimiento académico desde la “perspectiva médica”, y cualquier otra, es un proceso no de certezas sino de posibilidades, por lo tanto inacabado, se trata de una mera aproximación a un problema despertado en el observador. En cualquier caso debe considerar el proceso enseñanza aprendizaje de una forma dinámica y en completa interacción con su contexto.

Desde el paradigma positivista (biomédico si se quiere), identificar los condicionantes del rendimiento académico podría simplificarse a través del empleo de un test de inteligencia (coeficiente intelectual), como el Raven o el Binnet, de esta manera se podría establecer si hay diferencias entre los escolares que estarían causando el problema, pero dicho procedimiento fragmentaría el problema, dirigiría la atención solo al alumno y omitiría un sinnúmero de variables que participan en el proceso enseñanza aprendizaje, como el papel de maestro, y deja de lado el conocimiento que es objeto de evaluación. Por lo tanto el paradigma positivista conduciría a la medicalización de un problema bastante común, sin ofrecer una solución al mismo.

Esta reflexión precisa un cambio de paradigma, y el autor del trabajo pone a discusión algunos recursos del constructivismo a través del cual el conocimiento del investigador y de los implicados en el problema (rendimiento académico) estará inacabado y la aproximación que hace el

investigador no conseguirá agotar el tema en discusión. Esto sugiere una mirada distante de la acostumbrada para el saber médico, pero necesaria para el abordaje de un problema de esta naturaleza. Este conocimiento parcial del problema constituye el punto de partida para una reflexión más a profundidad que estará relacionada con el investigador, y en función de sus intereses. Se trata de un saber construido acerca de algo, pero inmerso en un contexto condicionante.

Así, distinguir los elementos constitutivos del proceso enseñanza-aprendizaje invita a asumir el des-conocimiento de la influencia que tiene cada uno de los integrantes en dicho proceso: los maestros desconocen las necesidades de los alumnos o las expectativas de los padres, pero conocen las expectativas de las instituciones educativas; los alumnos desconocen lo que los maestros y el sistema educativo esperan de ellos, pero se figuran algunas expectativas; la evaluación como medida “objetiva” abstrae las particularidades de cada integrante y desconoce su condición subjetiva. Abordar el problema de rendimiento académico implicaría entonces asumir que hay que saber un poco a través de aquellos que desconocen de lo que hace: alumnos, maestros, evaluación, y llegar a un conocimiento del problema.

5. METODOLOGÍA

Se procedió a la realización de un proyecto de investigación cualitativa con diseño descriptivo, durante las primeras semanas luego del inicio de clases de los alumnos de la Escuela 26 de Septiembre, en el mes de Abril de 2011. La población donde se desarrolló la investigación incluyó a todos los estudiantes del sexto año de educación básica, paralelo C, que en total incluyó a un grupo de 38 niños.

Se emplearon métodos empíricos para la obtención de datos, entre los cuales: entrevista semiestructurada, observación directa, entrevista grupal y administración del test de Bender.

Las entrevistas fueron dirigidas: 1) para el director de la escuela (Anexo 1), con preguntas relacionadas sobre la institución educativa y su modelo de evaluación de los niños; 2) para la maestra del grado, que recogió en un primer momento una visión general del grupo de niños (Anexo 2) con interés en las dificultades identificadas por la maestra y el grupo de niños que se había considerado con mayores dificultades de aprendizaje (para una mejor comprensión el autor sugiere el empleo del término “grupo caso” para referirse a estos niños; más adelante se realizó una nueva entrevista, esta vez dirigida solo a los niños del grupo caso, en la cual se recogieron datos relacionados con la percepción del maestro acerca del niño, las relaciones

del niño con sus compañeros de clase y la participación de la familia en las actividades escolares (Anexo3); simultáneamente se realizaron entrevistas a cada uno de los niños, con preguntas que invitaron a hablar acerca de la escuela y del entorno familiar, en medio de esta entrevista se realizó el test de Apgar infantil. Aunque no se sistematizó por completo se realizaron entrevistas a grupos de estudiantes para identificar los mismos factores y favorecer la interacción de los niños, especialmente de los más íntimos, pero las variaciones encontradas hicieron que se desista de esta forma de recolección de información.

Durante dos semanas aproximadamente (26 de abril a 6 de mayo de 2011) el autor a investigador del presente trabajó acudió a varias actividades en la escuela, a través de este ejercicio y la observación directa no participativa de las actividades diarias como comportamiento en clase y actividades recreativas, se asumió un rapport adecuado y posteriormente se administró el test de Bender a todos los niños del grado.

Esta forma de recolección de información fue desarrollada con la finalidad de poder establecer triangulación entre los distintos ángulos de un mismo problema, es decir, la perspectiva de la maestra [el autor propone el empleo de la palabra “mirada” para referirse a esta postura], (cruzada por la mirada de la institución y objetalizada a través de la evaluación), la mirada del observador y la de los niños, relacionada con el entorno familiar.

El rendimiento escolar de los niños debe ser interpretado a través de un juego de tres miradas: 1) la del maestro (rendimiento en notas y comportamiento

del niño), 2) la del niño o niña asumiéndolo como subsistema del sistema familiar, y por lo tanto aparece la dificultad de interpretación de la información que pueda darnos el niño o la niña de forma aislada, y 3) la mirada de un externo, “el investigador”, que realizó una investigación no participativa con observación directa de los niños en colectivo y en privado. A través de esta triangulación se buscó identificar la pauta “constante” que permitiría responder a las preguntas guía y cuestionar o modelar la hipótesis de trabajo.

6. RESULTADOS

a. La mirada del docente

Se realizó una entrevista semi-estructurada a la maestra del curso dirigida a consultar sobre las expectativas del grupo, sus impresiones sobre el mismo, la manera cómo ve el rendimiento académico en forma global y por cada niño.

La maestra considera que se debe hacer una valoración completa del niño, permanente y orientada a las actividades y los intereses del niño. Le parece importante el grado de empatía entre maestros y alumnos.

En la parte inicial (en la escuela en general) buscamos la adaptación entre estudiantes y profesores, es importante conocer al niño como tal. Esto se hace en clase, en el tiempo de recreación, se deben identificar las fortalezas y debilidades en cada niño.

Para la maestra del paralelo, el grupo tiene un rendimiento promedio, pero considera que puede mejorar, hay niños cuyas edades son mayores para el

nivel en el que están y ha conseguido identificar un grupo de niños que requieren atención dirigida.

“En cuanto a lo pedagógico, está yendo bien en términos generales, luego de las vacaciones suelen olvidarse de algunas cosas. Hay figuras de la familia que están ausentes. Los niños tienen el deseo de aprender, todos necesitan un espacio, no necesitan una nota buena, solo necesitan que les diga que están bien y están contentos, trabajamos con un grupo grande pero siempre se necesita reforzar en casa.” (ver anexo 2)

“Lo que sé es que hay niños que pasan solos, los niños que más dificultad tienen son 7, provienen de un hogar desorganizado, es decir su hogar cuenta solo con su padre o solo con su madre, y el tiempo que pasan juntos no es tiempo de calidad, no reciben los cuidados que más necesitan, que un niño necesita, los niños de estos hogares generalmente tienen maltrato verbal, físico y soledad, pasan solos en casa.” (ver anexo 2)

Cuando se preguntó por la influencia de la familia se pudo encontrar algunas ideas prefiguradas de interés.

...(*¿Qué tanto influye la familia en el rendimiento de los niños?*) Mucho, depende de los temas (que se revisan en clase), de la capacidad del niño, en las tablas hay que memorizar, y eso requiere ayuda de la casa, si eso pasa es más fácil para el niño, si se les da muchos temas no van a aprender. Parte del interés es acercarse a averiguar, los niños que tienen padres que están pendientes son excelentes, de hecho solo revisan la tarea en casa. Pienso que a los niños pequeños se les da más atención, eso repercute en su personalidad, en cambio en un niño que ha estado solo son los estímulos. Eso les llena a los niños más grandes, se les da más responsabilidad, pero siempre hay que estar con ellos. No solamente es el hecho de

delegarle responsabilidades, porque el padre puede estar ausente pero si hay atención y cariño que los padres dan a sus hijos es importante para ellos.

...(Un hogar desorganizado) Es un hogar que no cuenta con todos los miembros de la familia, no están con su mamá y su papá, sino solo un miembro. ¡Qué exigencia le podemos pedir a los abuelitos si nada tiene que ver con los niños! Ellos nunca podrán ocupar el lugar de sus padres, pero no se puede pedir exigencia, tienen su vínculo familiar, pero no la responsabilidad.

También sostiene que los factores que limitan a los niños incluyen: falta de afecto de los padres, hogares desorganizados (ausencia de un miembro del holón paterno), falta de acompañamiento en las tareas, pobres expectativas de los padres sobre sus hijos, falta de estimulación y soledad. Asume que se puede hacer algo en la escuela pero sin la ayuda de los padres no es posible completar los objetivos. Sus expectativas sobre el grupo son en función de las respuestas que ha visto en los niños en el tiempo que lleva con ellos:

...Otro es un niño bastante inquieto, yo le tengo mucha paciencia, me comentaron que todos los años tuvo problemas, antes se le indicaba que salga, pero para él era mejor, el hacía lo que quería; actualmente he logrado algo, le llamo la atención e indico que va a ir una nota, el teme por un castigo y teme la nota, “mi mami me habla, mi mami lee”, todavía no sé lo que pasa, aun no tengo la confianza, no sé si le habla y si le castiga, “es que ella después me castiga” dice él.

...Cuando les pregunté ¿qué quieren que sean sus hijos?, todos responden que quieren que sus hijos sean mejores (*que ellos*), pero al preguntarles sobre qué es lo que han hecho para ello no responden, los mismos niños ya hablan de que luego van a trabajar.

A la pregunta de ¿cómo manejan los casos de maltrato en la escuela?

El problema del maltrato se lo maneja en la escuela de dos maneras: si son problemas menores y solucionables, se lo hace a título personal, conversando con la familia. Pero si son problemas mayores, como maltrato físico denigrante y violento, ya hay que dar paso a las autoridades. No conozco de algo así.

b. Aproximación a la mirada de los dicentes

i. Evaluación de la funcionalidad familiar, acompañamiento en las tareas y maltrato

Se realizó una entrevista semiestructurada a los niños del paralelo, orientada a identificar entre otras cosas, su materia predilecta, la ayuda en la realización de las tareas en casa por parte de un miembro de la familia, formas de maltrato infantil y APGAR familiar.

Casi la mitad de los niños gustan de la materia de Ciencias Naturales (16/37), en función sus respuestas la mayoría estaba motivado por el interés de aprender sobre los animales; la siguiente predilección es Matemáticas (11/37), y la motivación era porque están aprendiendo. Otro grupo manifestó su interés por otras materias como Cultura estética, Computación y Lenguaje. Como dato de interés con relación a las Matemáticas se debe recordar que es una de las materias en las que hay muchos escolares con bajas calificaciones. De un total de 37 entrevistas realizadas a los niños –un niño estuvo ausente por enfermedad- 64% (24/37) respondieron el APGAR familiar con puntuación entre 7-10 (funcionalidad familiar), y 26% (13/37) tenían puntuación de 4-6 (disfunción moderada). No hubo registro de disfunción severa. Solo 3 niños (8%) respondieron que no tenían

acompañamiento en la realización de las tareas en su casa. La mayoría (62%, 23/37) respondió que tenía la ayuda de su padre o su madre o ambos, un grupo menor respondió que las tareas las hacía en compañía de sus hermanos (22%, 8/37), y un número menor (8%) lo hacía acompañado de otro familiar (tío, primo, cuñado).

Menos de la mitad (38%) de los niños entrevistados respondió haber sufrido algún tipo de maltrato físico. Todos los niños manifestaron estar gustosos de ir a la escuela, aunque unos pocos comentaron que algunos de sus compañeros les molestaban.

ii. Funcionalidad familiar y rendimiento académico

Se tomó la lista asignada por la escuela de la Evaluación Inicial y se sumó los puntos totales en las diferentes áreas (matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, lenguaje) para obtener un total con el cual comparar los resultados del APGAR familiar infantil (ver tabla 3).

Tabla 3. Relación de rendimiento académico (sumatoria total) y funcionalidad familiar

Nº	Áreas					APGAR
	Matemáticas	E. sociales	C. Naturales	Lenguaje y literatura	Total	
1	6	4	6	9	25	9
2	6	4	6	9	25	10
3	6	4	6	9	25	5
4	6	4	5	9	24	4
5	6	4	6	9	25	10
6	5	4	5	9	23	6

7	5	4	5	9	23	6
8	5	4	6	9	24	6
9	5	4	5	8	22	7
10	5	4	5	8	22	7
11	5	4	5	8	22	7
12	5	4	5	8	22	8
13	5	3	5	6	19	5
14	5	3	5	8	21	10
15	5	3	3	6	17	9
16	4	4	5	7	20	6
17	4	3	5	8	20	5
18	4	3	4	6	17	9
19	4	3	4	7	18	7
20	4	3	4	6	17	8
21	4	3	4	5	16	9
22	3	3	4	5	15	6
23	3	3	3	5	14	7
24	3	4	5	7	19	6
25	3	3	3	5	14	6
26	3	3	3	5	14	6
27	3	2	3	4	12	6
28	3	3	3	5	14	7
29	3	3	4	7	17	10
30	3	3	4	6	16	7
31	3	2	3	5	13	7
32	3	2	3	5	13	9
33	2	2	3	3	10	7
34	2	2	3	5	12	7
35	2	3	3	4	12	7
36	2	2	3	2	9	8
37	1	2	3	3	9	8

Se agrupó en nuevos grupos A,B y C, según la sumatoria posible de las POSITIVAS, así, el grupo A: hasta seis, el grupo B: hasta nueve, y el grupo C, más de diez. De esta distribución el 69% (9/13) de los niños con disfunción moderada correspondieron al grupo A, y el 31% (4/13) estaban en el grupo C. Nótese que se cambia el numerador, para hacer relación con el total de registros de disfunción moderada (13). No hubo registro de disfunción moderada en los niños del grupo B. Los niños restantes correspondían a funcionalidad familiar.

c. La mirada del investigador

i. Evaluación de la capacidad perceptiva viso-motriz

El Bender Gestalt Test (L. Bender, 1938) (anexo 5) consiste en copiar 9 tarjetas (tamaño 10 x 15) con dibujos abstractos. Su objetivo fue establecer “diferentes modos de analizar los protocolos del Bender producidos por niños para evaluar la madurez perceptiva, posible deterioro neurológico, y ajuste emocional en base a un solo protocolo” (Pozo, 2004). El test refleja el nivel de madurez del niño en la percepción viso-motriz y puede revelar posibles disfunciones en la misma. Puede ser empleado como un test de personalidad (ya que valora factores emocionales y actitudes) y también como test de sondeo para detectar niños con problemas de aprendizaje. Sin embargo se debe reconocer que el test solo valora determinadas respuestas del niño en un momento determinado, no puede ser empleado de manera aislada, sino como parte de una valoración más amplia.

Para la administración del test se empleó el método Stándar (Koppitz), su interpretación se la realizó por el mismo sistema Koppitz, por lo que también se introducen las variables de observación del comportamiento, los marcadores emocionales y la puntuación respectiva. Todas estas variables se observan durante la realización de la prueba.

- Niño bien adaptado. Se sienta con facilidad y confianza en sí mismo, pone atención, analiza el problema que tiene delante y procede a copiar los dibujos. Buen control del lápiz y cuidado. Rara vez solicitan que se les reasegure y están satisfechos consigo mismos y con sus ejecuciones.
- Los que tienen dificultades de comportamiento y/o de aprendizaje.
 - Algunos dudarán, intentan retardar la tarea para evitar los fallos, afilar su lápiz, dibujar otra cosa, contar al examinador alguna historia. Finalmente, realizan los dibujos deprisa sin mirar y analizar las figuras antes de empezar a copiarlas.
 - Otros trabajan lentamente, cuentan y recuentan constantemente el número de puntos y círculos, expresan gran insatisfacción con su trabajo.
 - Los inseguros necesitan que constantemente se les anime y dé confianza. Preguntan: “¿Lo estoy haciendo bien?”.

Tipos de comportamiento semejantes se producen también en la clase e influyen grandemente en la marcha del alumno y en sus logros, por lo que es importante anotarlos.

- Pobre control interno y/o una coordinación viso-motriz inmadura: El test puede ser de lo más frustrante. A medida que el test continúa, se fatigan, los dibujos son cada vez más descuidados y grandes.
Perfeccionistas: no pueden colmar su propio nivel de exigencia.
- Niños con poca atención: no pueden concentrarse durante más de unos pocos minutos cada vez, ejecutan errores por descuido, omiten detalles, haciendo abreviaturas, como les pasa en las tareas.
- El tiempo que un niño tarda en completar el Test es altamente significativo. La mayoría necesitan aproximadamente 6 minutos 20 segundos, mientras que los niños con problemas de aprendizaje y de comportamiento tienden a trabajar más rápido. (5 min. 19 seg. como término medio), Los niños hiperactivos, solamente 4 minutos 41 segundos.
- Algunos, niños impulsivos pero inteligentes aprenden a controlar su impulsividad a través de la compulsión (obsesivo), lo cual difiere del perfeccionismo mencionado anteriormente. Así, pueden alinear las figuras, incluso numerarlas a veces. Trabajan con extrema lentitud y cuidado, empleando una considerable cantidad de esfuerzo.
- Girar el papel y la tarjeta es otra forma de ayudarse, propia de niños inteligentes con problemas en la percepción viso-motriz.

Tabla 4. Resultados de Test de Bender (n=20) Niños de la Escuela 26 de Septiembre, paralelo "C"

Nº	Edad	Tiempo	Puntuación*	Percentil**	Marcador emocional	Observaciones
1	9	8,10	7	>95	VIII	Buena adaptación (BA)
2	11	8,03	3	90	-	BA
3	10	8,20	9	>99	-	Falta de atención (FA)
4	11	8,05	1	50	-	Compensa dificultades(C)
5	10	8,10	1	25	VIII	BA
6	11	8,12	1	50	I,VIII,X	C
7	11	8,43	9	>99	VIII	Inseguro (I)
8	10	7,47	1	25	-	BA
9	11	15,24	6	>99	X	C
10	12	4,33	2	90	III,X	FA
11	11	6,54	2	75	IV,X	BA
12	10	4,05	7	>95 y >99	IV,X	FA
13	9	8,23	5	90	X	C
14	12	11,03	3	95	VIII,	I
15	11	12,38	5	>99	VIII,IX,X	C
16	10	8,22	3	75	VIII,X	BA
17	9	9,15	1	25	VII,X	BA
18	11	13,01	7	>99	-	I
19	9	13,05	6	95	I,VIII, IX	BA
20	10	11,02	3	75	I	BA

I: Orden confuso, II: Línea ondulada, III: Rayas en lugar de círculos, IV: Aumento progresivo del tamaño, V: Macrografismo, VI: Tamaño pequeño, VII: Líneas finas, VIII: Repaso del dibujo o de los trazos, IX: Segunda tentativa, X: Expansión, XI: Marco alrededor de las

*figuras, XII: Cambios añadidos *Mientras más alto es el puntaje, pero el resultado de la prueba, **mientras más alto el percentil peor el desempeño.*

Puntuación del test

Cada dibujo del Test es puntuado en distorsión, rotación, integración y perseveración. En total hay 30 ítems puntuables. Se computan sólo las desviaciones bien netas. En caso de duda, no se computa. (ver anexo 6)

La puntuación total registra los errores en la copia de las tarjetas. Una puntuación elevada indica una realización pobre del Test, mientras que una puntuación baja refleja una buena realización.

La puntuación total se interpreta en términos de Edad Mental y Edad Cronológica, Desviación Típica y Percentiles.

La puntuación directa no se convierte en puntuación típica, ya que sólo para niños de 5 a 7 u 8 años se da una distribución normal. Hacia los 9 años la mayoría de los niños con una capacidad mental media tienden a poseer una integración viso-motriz adecuada y entonces sólo discrimina entre niños con una percepción viso-motriz media o por debajo de la media; pero no diferencia entre medias y superiores. El efecto techo impide la discriminación entre niños ya maduros.

ii. Observación directa de las actividades

El curso cuenta con treinta y ocho alumnos, diez y ocho niños y veinte niñas, con edades comprendidas entre nueve (n=10), diez (n=13), once (n=13) y

doce años (n=2). Uno de los niños estuvo ausente para la entrevista directa, pero participó en la elaboración del test de Bender.

Durante la observación no participativa que se realizó se pudo identificar varias dificultades para el curso de la enseñanza:

1. Número elevado de estudiantes (38 alumnos, para una profesora)
2. Varios niños con edades mayores para la correspondiente al ciclo en curso. Estos niños habitualmente tienden a ser una molestia para los otros compañeros, especialmente los más pequeños.
3. Niños que ya han desarrollado prácticas de comportamiento que tienden a la distracción del grupo: ponerse de pie, hablar al mismo tiempo, salir del aula sin autorización
4. Bajo determinadas condiciones climáticas la audición en el interior del aula es limitada por el techo de metal (zinc)

De igual manera se pudieron observar prácticas que han mejorado la atención de aquellos niños de más difícil manejo:

1. Motivación por competencia en lugar de resultado (aunque la multiplicación esté incompleta o con resultado equivocado lo importante para la maestra es el esfuerzo de hacer el ejercicio y pasar adelante como lo hace los alumnos que tiene mejor rendimiento.
2. Se llama la atención al niño por su nombre hasta que atienda las instrucciones que se imparten

3. Se repiten las instrucciones hasta que los niños que requieren más tiempo estén a la par
4. Se dirige la clase para la mayoría, en el nivel de 6to año de básica, las operaciones matemáticas deberían ser más complejas, pero dado el diagnóstico de la prueba de inicio se mantiene en curso por un mes la nivelación de distintos conocimientos en las diferentes áreas
5. Las dinámicas se emplean permanentemente para facilitar la atención de los escolares
6. El aprendizaje está centrado en cada niño, con énfasis en aquellos que se presentan mayores dificultades

7. DISCUSIÓN

La percepción de la maestra acerca del acompañamiento de un familiar para las tareas de la casa no guarda relación con las respuestas dadas en la entrevista a los escolares, esto puede corresponder a una limitación del tipo de ayuda que recibe el niño, que generalmente está sujeto a “revisión de la tarea, corrección de las matemáticas, corrección del dictado”, o una limitación del instrumento utilizado, ya que fue una entrevista solamente dirigida al niño, y no se conoce el tiempo asignado. Además no se conoce el nivel de escolaridad de los acompañantes, pero a través de la misma entrevista la maestra sugiere que “quizá sea de primaria, porque los padres tampoco tuvieron acceso a la escuela”. Esto supone una limitación para el tipo de ayuda que puedan recibir los escolares en su domicilio.

En todo caso la ausencia de disfunción familiar severa orientaría a pensar que efectivamente existe algún nivel de apoyo en la familia, dato que puede ser relacionado con que tan solo 7/37 (18%) niños respondieron “a veces” a la pregunta “¿Sientes que tu familia te quiere?”, todos los demás respondieron “siempre”. Aunque es posible que las preguntas formuladas no hayan sido entendidas por los entrevistados se conoce de la validación del

test de APGAR para niños de años inferiores inclusive. En todo caso, el resultado es útil pero limitado porque el APGAR familiar contempla solo la opinión de los entrevistados (en este caso los estudiantes) y para poder tener un acercamiento más cercano a la idea de familia se requiere la aplicación de la misma técnica a la familia o al menos a otro miembro, ya que la disfunción familiar como se ha anotado en líneas anteriores es un proceso dinámico y un instrumento como el APGAR familiar aunque haya sido adaptado valorar las impresiones que estas han causado en las personas, por lo tanto incurrir en un inferencia de este dato supone asumir un sesgo de instrumento.

Según el test de Bender, algunos de los niños a quienes se les aplicó el test muestran un rendimiento inferior al de su edad, con puntuación alta, percentiles altos, y tres de ellos presentaron tres marcadores emocionales. Se reconoce que el test de Bender puede tener un techo en función de las edades pero esto sería para niños por sobre la media, mientras que los puntajes obtenidos sugieren que el nivel es inferior a la media, hecho corroborado por los percentiles altos también. Sin embargo si se analiza el test a la luz de considerar a los niños como “expuestos a ambientes carenciales” las respuestas pueden parecer más acordes a los resultados obtenidos. Aunque hay que reconocer algunas limitantes, como por ejemplo el hecho de que los niños estaban motivados por la conducta de “premio al mérito” establecida por la maestra para motivarlos a terminar su tarea y presentar algo cuando se lo demande. En un caso particular uno de los

niños manifestó: “la mente más rápida, la mente más rápida”, y los resultados fueron bajos en función de la puntuación ya que entregó rápido el test y omitió detalles de los gráficos. En vista de esto habrá que asumir que el test es limitado para encontrar alteraciones cuando los niños han sido expuestos a hábitos de exigencia académica basados en “el cumplimiento de la tarea sin importar si está bien hecha o no”.

Solo tres niños a los que se les realizó el test de Bender mostraron marcadores emocionales, estadísticamente significativos, pero no concluyentes; y casi la mitad (9/20) de ellos mostraron buena adaptación en la observación de la conducta al responder. Esto equivale a decir que el test encontró algo pero no es el mejor test para analizar aquello que encontró por ejemplo: problemas de aprendizaje. Los puntajes obtenidos sugieren presencia de conductas tendientes al mejoramiento (Compensar dificultades) o inseguridad, pero se requiere un análisis caso a caso y no centrado en el resultado de una prueba sino una evaluación integral para poder decir algo más sobre los niños o sus problemas. Además en el contexto que supone la exigencia académica de la escuela se debe reconocer que gran parte de los niños a quienes se hizo el test denominaban al investigador como “profesor”, y preguntaron por el test como “a nosotros también nos van a tomar el examen”, lo cual supone que su percepción del test fue como si se tratara de una evaluación escolar.

Finalmente aunque la forma de trabajo de la maestra acerca de cómo valorar “la intención de hacer algo”, es decir el mérito de “el cumplimiento de la tarea

sin importar si está bien hecha o no” influye positivamente en los niños, ya que están motivados para aprender. Esto supone una “evaluación del rendimiento escolar” que deja de lado los conocimientos y valora las “actitudes” de los estudiantes, lo cual supone un ejercicio de valoración más humanizante que la calificación. La motivación de la maestra es interesante, ya que su énfasis en la capacidad de los niños y las expectativas alrededor de ellos invitan al investigador a preguntarse si todos los docentes conceden igual importancia a estos factores.

La evaluación realizada por parte de la escuela está centrada en la adquisición de conocimientos y no considera las habilidades sociales dentro de las destrezas que debe adquirir el niño, por lo tanto se trata de una evaluación que sigue asumiendo el aprendizaje como un fenómeno pasivo en el que los maestros llenan las mentes de los niños con los conocimientos establecidos por el sistema educativo. Y, por ende, olvida que para que el niño llegué a la escuela de algún lugar debe haber aprendido muchas cosas, entre ellas como asearse en casa, vestirse, como tomar el bus, la dirección de la escuela, los nombres de sus compañeros, los comportamientos que su maestra les exige, en fin un sinnúmero de “conocimientos” de la vida cotidiana que ninguna evaluación toma en cuenta.

Finalmente, la idea inicial de que la familia era responsable del bajo rendimiento escolar, tal como lo habían presentado el director de la escuela y la maestra del grado, lleva el peso de asumir “la culpa” del problema, pero no analiza el proceso en sí, que más complejo y no necesita “culpables” para

establecer las fallas. En función de la hipótesis, se puede decir que la familia del niño es un condicionante hacia la mejora de dicho rendimiento cuando se hallan las mejores condiciones en el entorno escolar pero que en vista del tipo de evaluación que se emplea no se evalúa lo que el niño sabe sino aquello que aprendió bajo determinadas circunstancias en las cuales los escolares de la escuela 26 de Septiembre no son los más favorecidos.

CONCLUSIONES

Conclusiones relacionadas con el tipo de investigación

Se requiere una investigación centrada en un proceso longitudinal que valore las diferentes etapas del aprendizaje en los escolares antes de establecer si hay o no fracaso escolar.

Conclusiones relacionadas con el tema de investigación

La ponderación presumida al inicio de la investigación acerca del papel de la familia en el rendimiento de los estudiantes y de los “problemas familiares” que podrían encontrarse involucrados es insostenible, pero se requiere ampliar la investigación para establecer si habría diferencias entre características de las familias de los niños y si las diferencias entre las familias podrían influir en el desempeño escolar.

La motivación de los estudiantes resulta de importancia en la percepción de la escuela como un espacio de aprendizaje, pero la motivación está influenciada por el profesor, sus expectativas sobre los alumnos y las actividades que realiza para comunicar esas expectativas.

El aprendizaje como motivo de consulta médico despierta el interés para su investigación pero corre el riesgo de ser analizado como un problema médico y con ello se puede perder el horizonte de lo que se puede hacer como profesional de la salud. El médico resulta ser un “mediador” en medio del problema y su papel está fuertemente influenciado por el contexto. Pero debe reconocer que se trata de un problema que rebasa su campo de saber-hacer aunque que genere sufrimiento en quienes están involucrados.

Conclusiones sobre los instrumentos empleados

El APGAR familiar infantil requiere la realización e interpretación respectiva de todos los miembros de la familia para poder establecer su uso práctico.

El test de Bender puede ser una herramienta útil para evaluar la capacidad perceptiva visomotriz, pero por sí solo es insuficiente para identificar problemas de aprendizaje, además valora una pequeña parte del proceso enseñanza aprendizaje y resulta muy sensible a las variaciones contextuales con las que los escolares se hallan en completa interacción.

RECOMENDACIONES

El aprendizaje escolar requiere: 1) un abordaje multidisciplinario para poder establecer prioridades del problema que se encuentre desde las distintas miradas del saber; 2) el compromiso de los actores (padres, profesores, estudiantes, instituciones) para poder ayudar a los escolares; 3) y, finalmente, un cambio de morada de todos aquellos que se acercan al

problema, para identificar si lo que pasa es un problema o un signo de otros problemas del sistema educativo.

Promover una perspectiva diferente de la influencia de la familia en el rendimiento académico de los escolares e invitar a los maestros a cuestionar la idea que tienen sobre ello.

Socializar los hallazgos con el propósito de establecer la discusión con los maestros y los directivos, con los padres de familia y establecer el curso de las nuevas acciones para proceder frente al problema.

Gestionar un proceso en la consulta externa del Hospital Pedro Vicente Maldonado para poder canalizar problemas de esta índole al área de Psicología con el respectivo acompañamiento del Médico.

Evitar la medicalización de problemas como el rendimiento escolar, a través de campañas informativas breves – e.g. consulta externa - junto a los padres, maestros y estudiantes e involucrar a los demás miembros del equipo de salud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Cibanal, L. (2001) Apuntes: Introducción a la Sistémica y Terapia Familiar [Internet]. Disponible en: < http://www.aniorte-nic.net/apunt_terap_famil_2.htm> [Acceso el 3 de Enero de 2010]
2. De la Revilla. Conceptos e instrumentos de la atención familiar. ediciones D D Doyma. España.1994.p.38.
3. Espinoza, E. (2006) Impacto del Maltrato en el Rendimiento Académico [Internet]. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa 6 de Septiembre, Vol 4 (2) N°9, p. 221-238 Disponible en: < http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_64.pdf> [Acceso el 23 de Enero de 2011]
4. González-Vallinas y Gervas Camacho (2010) La medicalización del aprendizaje escolar [Internet] Disponible en: < <http://www.equipocesca.org/wp-content/uploads/2010/01/medicalizacion-fracaso-escolar.pdf>> [Acceso el 30 de Enero de 2011]
5. Gubbins V., Dois A. y Alfaro M. (2006) Factores que influyen en el buen rendimiento escolar en niños y niñas que viven en condiciones familiares de pobreza. Pontificia Universidad Católica de Chile

6. Jadue G. FACTORES PSICOLOGICOS QUE PREDISPONEN AL BAJO RENDIMIENTO, AL FRACASO Y A LA DESERCIÓN ESCOLAR. Estudios Pedagógicos, N° 28, 2002, pp. 193-204
7. Jiménez Orellana M. y Silva Córdova L. (2006) Relación de características de salud y psicosociales con rendimiento escolar de niños de 8º año de Chillán. Enfermería en Costa Rica Vol. 25 (1) p. 24-28
8. Maturana H. (1998) REALITY: THE SEARCH FOR OBJECTIVITY OR THE QUEST FOR A COMPELLING ARGUMENT. The Irish Journal of Psychology, 1988, 9, 1, 25-82
9. Mella, O. y Ortiz, I. Rendimiento Escolar: Influencias diferenciales de factores externos e internos. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos 29 de Septiembre, Vol XXIX, N° 001, p. 69-92 Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27029103>> [Acceso el 23 de septiembre de 2010]
10. Menendes, I. (2004) Fracaso Escolar [Internet] Disponible en: <<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=454>> [Acceso el 20 de Abril de 2010]
11. Minuchín, S (1980). Técnicas de Terapia Familiar. Editorial Paidós, México p.25-41
12. Minuchin S. Familias y terapia familiar. Editorial Gedisa. México p. 138-164

13. Morales, A., Arcos, P., Ariza, E., Cabello, M., López, M., Pacheco, J., Palomino, A., Sánchez, J. y Venzalá, M.(s.f.) Entorno Familiar y el rendimiento escolar. Proyecto de Investigación Educativa subvencionado por la Consejería de Educación y ciencia de la Junta de Andalucía. Extraído el 16 de noviembre de 2010 desde: <www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/investigacion/entorno_familia.pdf>
14. Nilhs Pacherez Ganoza. Disfuncionalidad familiar y rendimiento académico. En: <http://familias-mexico.blogspot.com/2008/04/disfuncionalidad-familiar-y-rendimiento.html>
15. Paz, Sofía (2007) Problemas en el desempeño escolar y su relación con el funcionalismo familiar. Revista de la Facultad de Medicina, Vol 8, Nº 1, p.27-32
16. Pelerosso Alicia E. y Etchevers Martin E. (2006) BAREMOS DEL TEST GESTÁLTICO VISOMOTOR. Documento interno de trabajo. Universidad de Buenos Aires p:1-17
17. Pozo Ruiz J. M. (2004) El test de Bender-Koppitz. Documento interno de trabajo. E.O.E.P. de Coslada, p.1-17
18. Rojas Bohorquez L. (2005) Influencia del entorno familiar en el rendimiento académica de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Calarca de Ibague. Ibague: Pontificia Universidad Javeriana

19. Sanchez, C. (2006) Las dificultades de aprendizaje: Un diagnóstico peligroso y sus efectos nocivos [Internet] Educere – Revista Venezolana de Educación 4 de Diciembre de 2007, Vol 8, N° 024, p. 9-15 Disponible en: <
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35602402>>
[Acceso el 20 de Septiembre de 2010]
20. Tironi Eugenio (2006) La familia en tensión. En Comunidad, familia y nación en el Bicentenario – El sueño chileno. 1ed., (ed. Taurus), [Internet] Disponible en: <<http://www.unifam.cl/descarga/info/89>> p.1-19 [Acceso el 31 de Enero de 2010]

Anexo 1

Entrevista semi-estructurada con el docente

¿Cómo es el grupo con el cual usted trabaja?

¿Cuáles son las dificultades más frecuentes en el aula de clases?

¿Qué cree que se puede hacer?

¿Podría elaborar una lista de niños que según usted considera que requieren ayuda, porque tienen bajo rendimiento académico?

Anexo 2

Modelo de entrevista semi-estructurada con docente

Información de los alumnos

Percepción del maestro

¿Cuáles son los aspectos que usted ve en el niño (a)?

¿Cómo se comporta el niño (a) en la escuela?

¿Qué conducta le molesta a usted de él (ella)?

¿A qué cree usted que se deba esto?

Relación con compañeros

¿Cómo es la relación con los demás niños?

¿Cuándo los niños discuten? ¿Cómo actúan?

Rendimiento académico

¿Cómo usted considera que es el rendimiento académico del niño (a)?

¿Es puntual en las tareas?

¿Qué factores usted cree que influyen en el rendimiento académico del niño (a)?

Participación de la familia

¿La familia expresa preocupación por la situación del niño (a) en la escuela?

¿Cómo es su relación con los familiares del niño (a)?

¿Ha venido el niño (a) alguna vez con indicios de maltrato?

¿Qué es lo que más le gusta hacer al niño (a)?

¿Qué sugerencias tiene con respecto al nivel académico y personal del niño (a)?

¿Usted cree que podría ayudar? ¿Cómo?

Anexo 3

Entrevista semi-estructurada con niños y niñas

Datos generales

Nombre: _____ Acompañante: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Parentesco: _____

Preguntas

Relacionado con la escuela

¿Te gusta venir a la escuela?

¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?

¿Cómo te va con tus compañeros de clase?

¿Cómo te va con tu profesor (a)?

¿Si fueras mago, que te gustaría cambiar en tu profesor (a)?

¿Qué te gustaría que te dejaran hacer en la escuela?

Relacionado con el entorno familiar

¿Qué sucede cuando haces berrinches en la casa? ¿Te corrigen?

¿Por qué? ¿Quién? ¿Cómo?

¿Alguien te ayuda con las tareas? ¿Cómo?

Anexo 4

Entrevista a Lcdo Alcivar Sarango Soto, Director de la escuela 26 de Septiembre del cantón Pedro Vicente Maldonado.

E: Comenten un poco acerca de la situación actual de la escuela:

A: Llevo trabajando 21 años en la escuela, inicié mi docencia en este plantel. La institución es la única escuela fiscal en el lugar, por ello hay la demanda de los estudiantes en aumento, podríamos decir que incrementan 30% al año, actualmente contamos con 840 alumnos matriculados.

E: ¿Cómo es el origen de la escuela?

A: La primera denominación fue escuela “Puerto de Quito”, se fundó el 26 de septiembre de 1968 cuando empieza el proceso de fiscalización, al inicio contaba con un profesor, que fue contratado para dar educación a los hijos de colonos que vinieron a trabajar a estas tierras, el primer profesor es Elías Escobar, y posteriormente José Oñate Ramos se añade a la planta directiva, fue director de la escuela hasta mi llegada.

E: ¿Cómo está estructurada la escuela?

La población flotante hace crecer la institución, es gente que viene a trabajar en fincas, en cultivos, cada año se aumentó un año de educación básica, tenemos 24 paralelos, posteriormente también profesores, actualmente 28 profesores con nombramiento fiscal, distribuidos por ciclos. El primer ciclo que corresponde a los años 1ro, 2do y 3ero de educación básica, el segundo ciclo con los años 4to y 5to, y el tercer ciclo que involucra a los años 6to y 7mo. Además se cuenta con el Consejo técnico, que cuenta con un representante de cada ciclo, el director que cumple el rol administrativo, esta comisión brinda asesoría a la institución. La máxima autoridad de la escuela es la Junta General de Profesores. En paralelo a esto se cuenta con los Comités de padres de familia, comité de paralelo, comité de años de educación y comité central de padres de familia. Esta instancia cuenta con presidente, vicepresidente, tesorero, y vocal (es). Interviene en aporte en mejoramiento de la institución, no puede hacerlo de manera económica sino actividades, donaciones, mingas.

Junta general, director, consejo técnico, comisiones de trabajo, comisión técnica pedagógica, comisión social cultural, comisión deportiva,

Origen de los estudiantes: 840, la mayoría viven en el casco urbano (70%), hijos de padres que han venido este año (10%), otro grupo pequeño vive en los recintos (20%).

Evaluación inicial, y comisión técnica y pedagógica

Tiene la función de asesorar tanto la parte administrativa y docente previo a un aplanificacion, planificación de aula,

Anexo 5

Entrevista Ana María Rojas

Entrevistador (E): Cuéntenos un poco de su trabajo con el grupo

Lcda. Ana María (L) : En la parte inicial (en la escuela en general) buscamos la adaptación entre estudiantes y profesores, es importante conocer al niño como tal. Esto se hace en clase, en el tiempo de recreación, se deben identificar las fortalezas y debilidades en cada niño.

Lo que sé es que hay niños que pasan solos, los niños que más dificultad tienen son 7, provienen de un hogar desorganizado, es decir su hogar cuenta solo con su padre o solo con su madre, y el tiempo que pasan juntos no es tiempo de calidad, no reciben los cuidados que más necesitan, que un niño necesita, los niños de estos hogares generalmente tiene maltrato verbal, físico y soledad, pasan solos en casa.

E: ¿Qué significa hogar desorganizado?

L: Es un hogar que no cuenta con todos los miembros de la familia, no están con su mamá y su papá, sino solo un miembro. ¡Qué exigencia le podemos pedir a los abuelitos si nada tiene que ver con los niños! Ellos nunca podrán ocupar el lugar de sus padres, pero no se puede pedir exigencia, tienen su vínculo familiar, pero no la responsabilidad.

E: ¿Cómo es el grupo de niños con el que usted trabaja?

L: En cuanto a lo pedagógico, está yendo bien en términos generales, luego de las vacaciones suelen olvidarse de algunas cosas.

Hay figuras de la familia que están ausentes. Los niños tienen el deseo de aprender, todos necesitan un espacio, no necesitan una nota buena, solo necesitan que les diga que están bien y están contentos, trabajamos con un grupo grande pero siempre se necesita reforzar en casa.

E: ¿Cuáles son las dificultades más frecuentes?

L: La atención, se debe trabajar con temas que es motiven, sino no prestan atención. También deben mejorar la observación, se les da instrucciones, y luego al revisar esta copiado mal, a pesar de que se escribe. Sin atención no pueden escuchar ni escribir. Tampoco pueden seguir instrucciones, escuchan solo la primera (vez) y luego preguntan: *¿que sigue?*

E: ¿Qué se puede hacer?

L: Tengo experiencia previa con niños más pequeños, los niños grandes se cansan más rápido, quieren seguir con diferentes cosas, es necesario

desarrollar gráficos, letras, crucigramas, las revistas son importantes, una sopa de letras, los crucigramas deben ser más grandes, palabras más grandes, ya no tan básicas, eso sí les llama la atención.

E: ¿Qué tanto cree que influye la familia en el aprendizaje de los niños, y que aspectos de la familia son los que influyen?

Mucho, depende de los temas (que se revisan en clase), de la capacidad del niño, en la tablas hay que memorizar, y eso requiere ayuda de la casa, si eso pasa es más fácil para el niño, si se les da muchos temas no van a aprender. Parte del interés es acercarse a averiguar, los niños que tienen padres que están pendientes son excelentes, de hecho solo revisan la tarea en casa. Pienso que a los niños pequeños se les da más atención, eso repercute en su personalidad, en cambio en un niño que ha estado solo son los estímulos. Eso les llena a los niños más grandes, se les da más responsabilidad, pero siempre hay que estar con ellos.

No solamente es el hecho de delegarle responsabilidades, porque el padre puede estar ausente pero si hay atención y cariño que los padres dan a sus hijos es importante para ellos.

E: ¿Podría elaborar una lista de niños que según usted considera que requieren ayuda porque tienen bajo rendimiento académico?

L: Hay siete que están en el grupo de los de más bajo nivel en la evaluación, tres de ellos cuando he hablado me han contado que tienen maltrato.

Una de ellas es una niña que vive con la abuelita, la niña esta desaseada, la presencia da mucho que desear, para ello siempre se les comenta todos los niños y evito hablar solo de uno de los niños, su nombre es F...

Otro es una niño bastante inquieto, yo le tengo mucha paciencia, me comentaron que todos los años tuvo problemas, antes se le indicaba que salga, pero para él era mejor, el hacía lo que quería; actualmente he logrado algo, le llamo la atención e indico que va a ir una nota, el teme por un castigo y teme la nota, "mi mami me habla, mi mami lee", todavía no sé lo que pasa, aun no tengo la confianza, no sé si le habla y si le castiga, "es que ella después me castiga" dice él. Se llama J...

Hay otro niño que tiene un problema, J..., su padre vino y comentó que con él es muy difícil porque padece una enfermedad y por eso tiene algo de retardo mental.

(*Los niños*) aquí hacen su mayor esfuerzo y hacen lo que pueden, en Quito a lo mejor no hay cariño pero (*los padres*) están pendientes de lo que hacen sus hijos. También tiene que ver la preparación de los padres, la mayoría son agricultores y comerciantes, su educación es media (50% aproximadamente). Cuando les pregunté ¿qué quieren que sean sus hijos?, todos responden que quieren que sus hijos sean mejores (*que ellos*), pero al preguntarles sobre qué es lo que han hecho para ello no responden, los mismos niños ya hablan de que luego van a trabajar.

E: ¿Cree usted que el medio en el que estamos tiene que ver también?

No hay recurso económico, no hay donde trabajar, es el medio también. Ahora ya no estamos viendo lo que es la calidad, sino que pasen de año nomás.

E: ¿Cómo maneja la escuela los casos de maltrato?

El problema del maltrato se lo maneja en la escuela de dos maneras: si son problemas menores y solucionables, se lo hace a título personal, conversando con la familia. Pero si son problemas mayores, como maltrato físico denigrante y violento, ya hay que dar paso a las autoridades. No conozco de algo así.

Anexo 6

Test de Bender

