

Bajo rendimiento académico: desesperanza aprendida una mirada desde la complejidad del sujeto¹

Yenny Patricia Gaviria Ruiz²

Resumen

El presente artículo surge a raíz de la investigación realizada en la Escuela Normal Superior Los Andes, de la Vega en el departamento del Cauca - Colombia, como parte del macro-proyecto: *“El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas”*, que pretende dar cuenta del significado que tiene para los docentes, padres de familia y estudiantes, el rendimiento académico. Los resultados de esta investigación permiten develar las concepciones de los actores en relación al bajo desempeño escolar, el cual se ve asociado a la presencia de desesperanza aprendida en los estudiantes provocada por factores de riesgo como; actitud negativa o pasiva del docente, violencia escolar, falta de afecto y expectativas limitadas de futuro; variables que se entrelazan y se encuentran en la complejidad del sujeto, en sus motivaciones, cogniciones y afectos dando lugar a un determinado nivel de desesperanza, que es reflejado por él en el aula y periódicamente en el boletín académico; que al ser valorado da lugar a situaciones de repitencia y deserción escolar. Hecho que resalta la importancia del desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas que tengan en cuenta la diversidad dada por la complejidad del sujeto, con un objetivo social claro que promueva un verdadero cambio social, encaminado a abrir posibilidades para el desarrollo humano, la oportunidad y la libertad de ser lo que desea ser.

Palabras Claves: Complejidad, subjetividad, rendimiento académico, desesperanza aprendida

Low academic performance: learned helplessness a regard from the complexity of subject.

Abstract

This article stems from research conducted at “ESCUELA NORMAL SUPERIOR LOS ANDES” in “la Vega” in the department of Cauca - Colombia, as part of the macro-project: "The academic achievement: an option for qualifying educational institutions "which seeks to explain the meaning for teachers, parents and students, academic performance. The results of this

¹Artículo derivado del macroproyecto “El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas” de las investigadoras María Carmenza Grisales y Luz Elena Patiño.

²Yenny Patricia Gaviria Ruiz. Psicóloga de la Fundación Universitaria de Popayán. Docente de la Escuela Normal Superior Los Andes de la Vega en el Departamento del Cauca. Correo: yenny.gav@hotmail.com

research allows reveal conceptions the actors in relation to low school performance, which is associated with the presence of learned helplessness in students caused by risk factors such as; negative or passive attitude of the teacher, school violence, lack of affection and limited expectations of future variables that are intertwined and are in the complexity of the subject, their motivations, cognitions and emotions resulting a certain level of hopelessness, which is reflected by him in the classroom and in the academic qualifications, which when they are evaluated the results are situations of repetition and school dropout . This fact highlights the importance of developing new teaching strategies that take into account the diversity given for the complexity of the subject, with a clear social objective to promote real social change, aimed at opening opportunities for human development, opportunity and freedom of being what you want to be.

Keywords: Complexity, Subjectivity, academic, learned helplessness

Bajo rendimiento académico: desesperanza aprendida una mirada desde la complejidad del sujeto

Presentación

La presente investigación muestra el resultado del análisis de las concepciones asociadas al bajo rendimiento académico (BRA), desde la visión personal de estudiantes, docentes y padres de familia de la Escuela Normal Superior los Andes (ENSLA) en el municipio de la Vega-Cauca. Realizada bajo el marco de la metodología de la teoría fundada, mediante el análisis comparativo de la información obtenida a través de entrevistas abiertas a grupos focales, que dieron lugar a la comprensión de la mirada subjetiva de los actores del fenómeno, al tiempo que a la categoría emergente denominada “desesperanza aprendida”. Presentando al final las conclusiones y recomendaciones, que incitan a asumir con sensibilidad, objetividad y compromiso una educación basada en la diversidad, con un objetivo social de cambio que propenda el desarrollo humano.

Área problemática

Justificación: Con el transcurrir de la historia, la escuela ha sido un contexto de encuentro de la diferencia, aquella que se manifiesta en el rendimiento académico (RA), causando especial preocupación cuando se torna bajo y trae consigo procesos de repitencia escolar, deserción y deterioro social. Haciendo necesario, hallar explicaciones alternativas que permitan una posible movilización de las fallas dentro del sistema educativo, que a pesar de contar con una legislación inclusiva, aún no ha podido responder a las necesidades presentes en las aulas, continuando con la homogeneidad como estrategia, aquella que ha obstaculizado el proceso de desarrollo y potenciación de los recursos de los estudiantes.

El interés primordial de la presente investigación, es develar la complejidad de este fenómeno a partir de la visión subjetiva de los actores principales del proceso; y por ende, aquellos que sin especulación pueden dar cuenta de su situación problemática; permitiendo establecer posibles

estrategias institucionales y pedagógicas alternativas, que lleven a mejorar el rendimiento de los estudiantes, al igual que fortalecer sus potencialidades y calidad de vida en la escuela.

Problema: El gobierno nacional tiene como finalidad ampliar la cobertura educativa implementando como estrategia la promoción automática, esto con el fin de no incurrir con los altos costos que genera el proceso de repitencia. Como respuesta, la escuela argumenta dos variables: la primera hacer todo lo posible para que el estudiante pase de grado en grado afrontando muchas deficiencias, que a lo largo se traduce en una educación de baja calidad; y segundo, hacer que el estudiante repita el año por sus altos índices de deficiencia en torno a la adquisición de conceptos lo cual lleva a la deserción. Proceso que genera dificultades de tasa técnica y por ende de sostenibilidad de la planta docente, aumentando las cifras de desempleo del país, a la par del retraso en el desarrollo humano de los estudiantes que no terminan sus estudios, y optan por incrementar los índices de la población iletrada; o lo que es peor, se suman al conflicto armado y social que vive el país y la región.

El BRA se traduce en un proceso donde los estudiantes no logran aprender las competencias actitudinales, cognoscitivas y procedimentales dentro de las diferentes áreas del conocimiento, aquellas que en últimas son evaluadas por la escuela y el gobierno en los llamados exámenes externos; que no sólo evalúan a la institución educativa; sino que también, le abre o cierra la posibilidad a los jóvenes de acceder a la educación superior de carácter público y por tanto, lograr un mejor desarrollo personal. Indicando esto, la existencia de fallas en el sistema educativo y las políticas inclusivas del estado. Haciendo necesario un proceso de reflexión sobre la calidad de educación actual y la necesidad de desarrollar políticas educativas horizontales, basadas en intereses sociales.

Pregunta de investigación: ¿Qué factores inciden en el fracaso académico, de acuerdo a subjetividades de los estudiantes, padres de familia, y docentes de la Escuela Normal Superior los Andes de La Vega- Cauca?

Antecedentes:

Al realizar indagación y análisis de investigaciones relacionadas con el rendimiento académico, resulta una amplia variedad de estudios, en metodología y medición de variables. Que para esta investigación, es de destacar las siguientes, presentadas a continuación de acuerdo a su categoría de análisis y temporalidad.

Investigaciones relacionadas con variables asociadas al factor familiar realizadas en España encontraron que: *“la cultura, la economía precaria, los problemas y el interés de la familia en el futuro de sus proles influyen en forma decisiva el desempeño de los mismos”* (Morales, Arcos, Ariza, Cabello, López, Pacheco, Palomino, & Venzala, 1999, 63). En tanto proporcionan el bienestar psicológico y familiar necesario (Perez, 2007, 140). En Guadalajara (México), se logró evidencia que *“el estrato socioeconómico, nivel de cultura, y el elevado número de hijos; incide, en la carencia de expectativas y falta de interés, determinando un BR”* (Paz, Rodríguez & Martínez, 2008, 10).

Aclarando, que la variable socioeconómica por sí sola no es determinante, sí, el entorno familiar muestra expectativas y apoyo positivo en relación al proceso educativo.

Con el objetivo de medir variables asociadas a la motivación: un estudio correlacional cuantitativo sustenta que *“el auto-concepto, actitud por el área de conocimiento, los rasgos de personalidad relacionados con las normas, orientación hacia las metas intrínsecas, (...) meta-cognición, auto-interrogación y la estrategia de ayuda promovidas por el sujeto, influyen en el RA”* (Aliaga, Ponce, Gutierrez, Diaz, Reyes, & Pinto, 2001, 44). Por otra parte, con el mismo corte metodológico, otra investigación concluyó que *“la motivación no es un factor determinante del BRE y deserción escolar, en tanto que, los resultados de las evaluaciones previas sí”* (Broc, 2006, 27); cuestionándose en ambos estudios, el impacto de la variable motivacional en el fenómeno.

Paralelo a estas investigaciones, se encuentra un estudio de carácter cuantitativo de Portugal, que asevera *“existe relación entre el comportamiento docente y la motivación del estudiante frente a las actividades académicas”*, y por tanto, en el desempeño académico de los mismos (Rego, Pereira, & Fernandes, 2007, 12). Lo que indica que la motivación puede igualar el peso de las variables y habilidades intelectuales (Miñano, Cantero, & Castejón, 2008, 14). En este sentido, una exploración hermeneutica, permite evidenciar la *“incidencia entre el RA y el aprendizaje auto-regulado, (...) que hace necesario fortalecer la conciencia del educando sobre el desarrollo de estrategias cognitivas, meta-cognitivas, motivacionales, de autorregulación”*; entre otras (Lamas, 2008, 16), haciendo ver la responsabilidad del estudiante en el proceso; mientras que Aguirre, ratifica la dependencia existente entre *“el desempeño del docente-guía y la motivación del estudiante”* (Aguirre, 2009, 3). Llevando a concluir, que el RA, puede verse afectado por el inter-juego entre la motivación intrínseca y extrínseca.

Por otra parte, una investigación experimental realizada en Málaga, concluyo que *“al percibir falta de capacidad, sienten frustración, deseos de abandonar el estudio y falta de autoconfianza, conduciendo a una peor ejecución, influyendo en los resultados escolares”* (Montero, 1990, 267). En esta misma perspectiva, Portillo (2007, 1) argumenta *“la indefensión aprendida como el estado de desmotivación en el que puede caer el estudiante (...) que implica incapacidad de realizar actividades escolares”*, lo que se traduce en un BRA. Sin embargo, una investigación realizada recientemente concluye que *“la desesperanza se presenta en estudiantes con bajo y alto rendimiento académico, en razón del temor a enfrentar las diferentes situaciones”* (Willcox, 2011, 7). Lo que significa que está no se constituiría en un factor que se asocia sólo al bajo rendimiento.

Otros estudios, relacionados con variables del desarrollo realizados en México, permitieron develar la *“existencia de una relación entre el RA y capacidad de atención, funciones ejecutivas y memoria; última que determina el nivel de desempeño en razón de la etapa de desarrollo evolutivo”* (Castillo, Gomez, & Ostrosky, 2009, 50). A esto se le suma, la influencia de *“las variables: autoestima, consumo de sustancias psico-activas, establecimiento de metas y actividades de estudio, dependientes de las circunstancias asociadas*

a momentos específicos del ciclo vital” (Caso & Hernández, 2010, 155). Estudios, que dejan entrever la etapa de desarrollo evolutivo como condicionante del impacto de los factores de riesgo.

En este momento de la exploración, emerge la categoría denominada personalidad, en una investigación correlacional bi-variada realizada en Argentina, que concluye que los “...rasgos como: responsabilidad, amabilidad, apertura a la experiencia, inteligencia, y percepción de auto-eficacia influyen en el RA” (Perez, Cupani, & Ayllon, 2005, 6). Con esta misma condición, otro estudio estadístico correlacional básico, realizado en Alicante (España) halla “una relación significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional, incluso más que las medidas de Coeficiente de Inteligencia CI tradicional...” (Pérez & Castejón, 1997, 18). Convirtiéndose, en estudios que dan un lugar de importancia a las variables individuales.

Por otra parte, cabe mencionar aquellas investigaciones que por su objetivo, dan cuenta de la interrelación de múltiples variables e incluso establecen modelos explicativos. En esta línea, surge una investigación que tiene por objetivo determinar las causas del BRE en opinión de los profesores y estudiantes, donde los primeros sustentan como variables asociadas; el escaso nivel de conocimientos previos, preferencia por ambientes de diversión al estudio, falta de autocontrol, auto-exigencia, y responsabilidad. Mientras los segundos afirman que este se relaciona a la “dificultad intrínseca de algunas materias, excesivo número de asignaturas, falta de autocontrol, esfuerzo y responsabilidad” (Tejedor, García 2007, 468). Hallazgo que resalta, la opinión subjetiva diversa de los actores, sobre el proceso de aprendizaje.

Mientras, que los estudios basados en revisiones bibliográficas en diferentes países, logran determinar la presencia de una relación importante entre variables asociadas al docente, estudiante y variables afiliadas con la estructura socioeconómica de la familia (Velez, Schiefelbein, & Valenzuela, 1994, 12). Otra investigación realizada posteriormente sustenta una correlación entre el BRA y variables psicosociales (Salas, Barrera, & Gonzales, 2005, 86). Y Garbanzo en el 2007, apoya estos hallazgos cuando concluye que el RA es el resultado de la interrelación de variables *institucionales, personales y sociales* (Garbanzo, 2007, 60). Con igual metodología, una investigación más pequeña argumenta “que los estudiantes con BR se basan en metas de valoración social, mientras que aquellos, con rendimiento alto rendimiento en metas relacionadas con el aprendizaje...” (Barca, Peralbo, Porto, Marcos, & Brenlla, 2009, 361). Investigaciones que evidencia la multi-causalidad del fenómeno.

Esta revisión bibliográfica permitió establecer una mirada amplia del RA, llevando a precisarlo, como un fenómeno complejo que puede ser estudiado desde múltiples perspectivas de investigación, tomando y relacionando diferentes categorías de análisis. Es de concluir, que las categorías desesperanza aprendida y complejidad del sujeto, no han sido analizadas de manera conjunta o relacional, lo que evidencia el importante aporte de esta investigación al conocimiento del fenómeno.

Objetivo general

Analizar los factores que inciden en el bajo rendimiento académico, de acuerdo a la subjetividad de los estudiantes, docentes y padres de familia de la Escuela Normal Superior “Los Andes” de La Vega- Cauca.

Objetivos específicos:

Describir factores asociados al bajo rendimiento académico de acuerdo a la subjetividad de los estudiantes, docentes y padres de familia

Establecer la interrelación entre los factores asociados al bajo rendimiento académico, para develar la concepción que tienen los actores sobre el fenómeno.

Metodología

La presente investigación corresponde a un estudio de corte cualitativo, en el que se utilizó el método de la Teoría Fundada, *“que se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación”* (Strauss & Corbin, 2002, 13), que parte de *“...extraer las experiencias vividas por los actores sociales, posibilitando conectar los constructos teóricos, potencializando la expansión del saber en diferentes áreas del conocimiento”* (Carvalho, Leite, Soares, & Andrade, 2009, 140), dando lugar a la comprensión de la realidad a partir de la percepción o significado que tiene cierto fenómeno para la persona o comunidad; generando conocimientos, aumentando la comprensión y proporcionando una guía significativa para la acción.

Esta metodología, parte de una racionalidad que permite llegar a *“la teoría que se fundamenta, genera y desarrolla, como producto del inter-juego con los datos recolectados durante el desarrollo del proyecto de investigación, contribuyendo a cerrar la brecha entre la teoría y la investigación empírica, creándose nuevas posibilidades en la construcción de teorías”*(Strauss & Corbin, 2002, 13). En otras palabras, a medida que el método se va validando a través de los procesos de investigación, se van realizando distinciones más precisas, originando un diseño que permite concluir en la creación de una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática.

Análisis de Datos: El análisis de datos, inicia con el estudio de la información obtenida a través de grupos focales donde *“los participantes pudiesen expresar libremente su opinión sobre el tema de interés al igual que un intercambio libre de ideas”* (Huerta, 2005, 1) permitiendo en últimas obtener; la representación de la colectividad, relacionada con el problema de investigación.

Luego de haber registrado el imaginario de los actores del fenómeno, se siguió la estrategia establecida por la metodología de la Teoría Fundada, que permite comprender el fenómeno a partir de la codificación abierta, axial y selectiva. Donde la primera, o proceso manual, de análisis y comparación de los datos que permitió reducir la información obtenida en las entrevistas a la esencia del discurso de los actores; facilitando el momento de codificación axial, consistente en proceso relacional y de cotejo, que da lugar a las categorías y sub-categorías que proporcionaron la base de la teoría emergente,

que resulta de la codificación selectiva, en la que se organizaron e integraron sobre una categoría central o construcción sustantiva.

Proceso acompañado de la realización de memorandos o *“registros del progreso, pensamientos, sentimientos, e instrucciones del investigador y del proceso de investigación”* (Corbin y Strauss, 2002, 238), que permitieron dar luz a la comprensión y análisis de la complejidad del fenómeno y de los sujetos en estudio, lo que permitió llevar a cabo una lectura objetiva de la realidad del BRE de los estudiantes de la escuela Normal Superior los Andes de la Vega.

Unidad de análisis: el concepto generador para esta investigación fue el desempeño académico desde la perspectiva subjetiva de los estudiantes, docentes y padres de familia. A partir del análisis de los datos y su codificación surgió la siguiente categoría: Desesperanza aprendida. De la misma manera, se encontraron las siguientes sub-categorías: actitud negativa o pasiva del docente, violencia escolar, falta de afecto y expectativas de futuro limitadas; variables que en su dinámica se entrelazan e integran dando lugar a la construcción sustantiva o codificación selectiva.

Unidad de trabajo: en esta investigación se recogieron datos de 61 sujetos, de los cuales, 44 son estudiantes (14 de primaria y 30 de secundaria), 7 son docentes (3 de primaria y 4 de bachillerato) y 10 son padres de familia (5 de primaria y 5 de bachillerato). Quienes se organizaron en grupos focales cuya variable de selección fue determinada de acuerdo al grupo poblacional.

La comunidad educativa seleccionada fue la Escuela Normal Superior “Los Andes” que se encuentra ubicada en la zona urbana del Municipio de La Vega en el departamento del Cauca - Colombia, atendiendo una población diversa tanto por su procedencia, cultura y estrato socioeconómico. Sumergida en problemáticas sociales como: desempleo, drogadicción, violencia familiar, desestructuración familiar e incluso abandono de la misma, viéndose con frecuencia a estudiantes creciendo en la soledad.

Construcción de sentido:

El bajo rendimiento académico al final del camino de la desesperanza

Hablar de desesperanza, es hablar de una disminución en la probabilidad de ejecución de conductas asertivas, e implica *“el enfrentamiento del sujeto a situaciones incontrolables que lo llevan a percibir que sus respuestas no controlan las consecuencias”* (Weiner, Kukla Frieze, Rest., & Rosenbaum, 1973, 86). Esta condición de indefensión es asociada a factores *“cognitivos o esquemas mentales con los que el individuo intenta resolver los conflictos que se le presentan, un factor motivacional que impulse y dé perseverancia en la solución a dichos conflictos, y por último el factor afectivo”*(Beck, 1976), relacionado con sentimientos involucrados que da sentido a la conducta. En otras palabras, se puede definir como un *“modelo de vulnerabilidad-estrés que se refiere, a algunas personas con estilos cognitivos, que permanecen en estado latente que se activan ante la ocurrencia de acontecimientos vitales negativos y altamente significativos para ellas”* (Shaffer & Waslick, 2003, 147), llevando a la persona dejar de realizar conductas encaminadas a lograr un

objetivo, en este caso, aprobar un examen, una asignatura, el área e incluso el año escolar.

En este sentido, la desesperanza se presenta en los estudiantes y se manifiesta en el rendimiento académico, pero se da como resultado de la interacción de múltiples variables. Iniciando con la institución familiar, quien está sujeta a un macro-sistema social, en el cual se puede observar, cómo las riquezas y el progreso se ha concentrado en ciertas regiones y países o en unos pocos grupos sociales, lo que implica que la gran mayoría de la población vive o sobrevive en la pobreza, condición que lleva, a que los padres y madres de familia deban salir a trabajar y **“estén ocupados; no les hablen y cuando los chicos llegan de estudiar ni les pregunten cómo les fue”** (Entrevistado 2 PP), dejándolos a la deriva y sometiéndolos a una soledad afectiva, así como el privarse de las enseñanzas en valores y convivencia que debe asumir la familia.

En las zonas rurales la situación se hace más complicada. Las condiciones laborales no son el único factor que lleva a la soledad del estudiante, también lo es el contexto, quien no brinda muchas opciones o instituciones educativas cercanas a su vivienda, lo que obliga a los padres, a enviar a sus hijos lejos de ellos, pero cerca del colegio, y confiar en su madurez aquella que brilla por su ausencia de acuerdo a su *“ciclo vital, factor que condiciona el impacto de los factores de riesgo”* (Caso & Hernández, 2010, 155). En palabras de los actores; es **“la realidad del contexto, pues, algunos niños están desnutridos y recorren 1 o 2 horas para llegar a la escuela, llegan cansados y con ganas de dormir...”** (Entrevistado 4 DS) y otros **“...proviene de lugares lejanos, viven solos y no tienen a nadie (...) la familia rara vez los visita, y bueno tienen los amigos, los juegos, mucha libertad (...) y los que viven en el pueblo tienen libertad porque los padres no son responsables”** (Entrevistado 3 DP). En otras palabras, el estudiante se da encuentro con el contexto, el cual, en muchas ocasiones no proporciona las condiciones y oportunidades frente al proceso académico, influenciando de forma negativa el proceso de aprendizaje manifestado en la realización de las actividades escolares.

El elemento socioeconómico se constituye en un factor de riesgo del bajo rendimiento escolar. Esto es aseverado en otras investigaciones como las realizadas por Velez et al (1994), Morales (1999) y Paz (2008), cuando sustentan que poseer un estrato socioeconómico bajo, bajo nivel de cultura, etc., provocan carencia de expectativas y falta de interés. Dos componentes relacionados con el factor cognitivo de la desesperanza. Es decir, muchas veces, aparte de la soledad que debe vivir un educando en razón de las labores de sus padres, también viven situaciones en las que **“en la casa no hay para alimentarse, ni para comprar zapatos y andan con el calzado roto, todo lo que hace que los niños se desmotiven y claro ellos así no pueden rendir (...), la sociedad no ha creado las condiciones para que estos niños tengan una buena calidad de vida”** (Entrevistado 4 DS). Esta es una condición externa al estudiante y reforzador de su desesperanza, puesto que está fuera de su voluntad y aunque es una situación que le gustaría remediar no puede, sumiéndose así, en una lucha contra sus propias condiciones y las de su familia. Es así como se afecta también su afectividad y

estado emocional, ya que los conflictos económicos se constituyen en un factor que somete a un estado de estrés y por tanto, al poco o ningún interés por la clase, el cual en el proceso de análisis realizado por este, suele constituirse en un gasto más que complica el conflicto económico familiar.

Así el sistema familiar del estudiante *“se ve sometido – sin darse cuenta –, al dominio de la nuevas formas de esclavitud: la pobreza, la poca transparencia, la economía sesgada, las pocas oportunidades sociales, y la falta de seguridad protectora”* (Vargas, 2010, 2), quitándole al individuo en este caso padres o madres, la oportunidad de hacerse responsable de sí mismo, su familia, satisfacer todas sus necesidades y cumplir sus metas personales, lo que lo obliga a no ir más allá, de vivir el momento y satisfacer las necesidades inmediatas, sin generar expectativas positivas en relación a su futuro o promoverlas en sus hijos e hijas. Estableciéndose, *“la cultura de la supervivencia donde las metas se sitúan a corto plazo y se limitan considerablemente (...) llevando al individuo a agazaparse dentro de su grupo obteniendo lo que puede”* (Palacios, 1988, 132). Situación que fortalece la desesperanza, pues tenemos niños, niñas y jóvenes desnutridos afectivamente y con esquemas cognitivos que limitan sus aspiraciones, hecho que altera *“el bienestar psicológico, un factor asociado al bajo rendimiento académico”* (Perez, 2007, 140). Escuchando en sus declaraciones **“son muy pobres y consideran que ir a la universidad no es algo que puedan alcanzar...no cuentan con los recursos ve profe”** (Entrevistado 2 OA). Lo que en otras palabras, significa que en el aula existen una cantidad de jóvenes, niños y niñas que están vencidos ante la imposibilidad de lograr sus metas.

Es importante aclarar que el bajo rendimiento académico no está ligado sólo a variables de pobreza, como es sabido también se presenta en otros estratos. Michel Foucault, argumenta que *“el sujeto se encuentra dividido en primera instancia por el sometimiento, a un esquema de práctica de poder y en segundo, por estar preso de su propia identidad y autoconocimiento”* (Burger & Burger 2001, 16). En otras palabras, el sujeto se encuentra alienado, ya que ha sido instrumentalizado en pro del mercado; que lo ha obligado a adaptarse y sobrevivir en un mundo donde el valor humano casi no interesa y lo único que tiene valor es el poder adquisitivo. Esta falta de humanidad, de sensibilidad frente a los sucesos del otro o los de los hijos, evidencian conductas que reflejan creencias que ubican el dinero como la estrategia primordial para mostrar afecto, olvidando enseñar valores a los hijos y la importancia de asumir responsabilidad frente a sí mismo y su futuro. Reflejándose situaciones, en la a los estudiantes **“se les da todo lo material (...), pero de igual forma siempre pierden...”** (Entrevistado 4 PS).

En cuanto al factor afectivo, componente de la desesperanza suele verse afectado en los estudiantes sometiéndolos a crisis emocionales que los lleva a concentrarse más en ello que en la clase. **“Los problemas, ya sea en la casa con la familia, con los amigos o en el amor le colocan el ánimo por el piso y le dan ganas de no hacer nada y eso lo lleva al fracaso”** (Entrevistado 1 OM), el desinterés de la familia evidenciado en que **“muchas veces los papas ni van a preguntar por ellos, los lleva a pensar que nadie se preocupa”** (Entrevistado 1 SA), desanimándose en su actuar despreocupándose por la actividad escolar. En consecuencia, el estudiante es

un ser humano social y afectivo que necesita ser amado al igual que mantener una armonía en sus relaciones para poder tener una estabilidad en su desempeño; lo que significa, que si estas se ven alteradas este también se ve afectado. Siendo así como los estudiantes con BDA con frecuencia evidencian **“muchas dificultades en lo afectivo pues en la casa parece que papá y mamá no tienen ese espacio de compartir con ellos, momentos de alegría y familiaridad”** (Entrevistado 1 DP).

Otro factor influyente de la desesperanza en los estudiantes, en relación a asistir y atender la clase; es la presencia de la violencia y conflictos entre los estudiantes, fenómeno conocido como violencia escolar, concepto que se ha venido estudiando en los últimos años, y se caracteriza por un conjunto de expresiones que incluyen: amenazas, boleteo, además de conductas pendercieras, relaciones y comportamientos de agresión dirigidos a lastimar o dañar al otro, desde algún punto de vista — físico, psicológico, moral —; así como *“situaciones donde se expresa intolerancia, discriminación, desconocimiento del otro, todo lo cual tiene que ver con la violencia o por lo menos, con un terreno abonado para ella”* (Camargo, 1996, 3). Por lo tanto, es característica notable el abuso de poder de un alumno o grupo de alumnos sobre otros indefensos, existiendo una asimetría entre los alumnos implicados. Es así como, dentro de los salones se forman **“combites de acuerdo al estrato social, los que viven aquí son mejor y los que viven arriba son peor (veredas ubicadas en las montañas) se saludan pero no tienen convivencia, se dicen cosas, se enfrentan, se citan y se dan duro”** (Entrevistado 2 OB). Dando lugar a actos de violencia en razón de la discriminación e intolerancia. Una madre de familia se expresa al respecto:

“Yo pienso que afecta el trato de los niños en el salón, porque a veces hay ciertos niños y niñas que chocan y hay versiones tanto dentro como fuera de clase (...) eso paso con mi hija hasta pase oficio a rectoría (...) la niña me llegaba con la ropa arrancada, le pegaban. Yo le decía que los ignorara, hable con el profesor y en ese momento el rendimiento académico de mi hija fue Bajo (...) tuve que venir a hablar con todos (...) pero nadie me respondió” (Entrevistado 2 PP)

Esta situación daña el clima del salón de clase y por tanto, lo hace un lugar no grato. Y para nadie es un secreto que *“el ser humano necesita ser aceptado, de pertenecer a un grupo, de amar y ser amado”* (Feldman, 1998, 296), y cuando se es rechazado dentro de un aula de clase lleva a crisis emocionales y al deseo sencillamente de no estar en ella e incluso si eso implica el dejar de estudiar. Aspectos que se relacionan con la desesperanza en la medida que, el estudiante asume un posición derrotista frente a la imposibilidad de que la situación de violencia pueda cambia, y más si es ignorada por las personas a las que recurre con el fin de pedir ayuda, momento donde se involucra la actitud pasiva del docente quien muchas veces por desconocimiento o por “no complicarse” prefiere ignorar la situación.

De esta forma, los docentes, ente principal a quien acuden los educandos por variedad de inquietudes – por la calidad de su actitud –, se pueden constituir en un energizante o por el contrario, en un factor desmotivador. Y como estudiar implica la inversión de un gran esfuerzo

cognitivo y personal, requiere de un clima motivador. Sin embargo, dentro de la clase cuentan los jóvenes, estos actores **“no son dinámicos haciendo dar pereza, pues es como si no les interesara lo que intentan explicar (...) haciendo que no deseen participar”** (Entrevistado 3 OA); otros entre tanto **“hablan enredado y no explican bien dejándolos en nada, (...) mostrando preferencias por algunos estudiantes...”** (Entrevistado1 OB), al **“prestar más atención a los que trabajan, que aquellos que molestan, debiendo atender las preguntas de todos (...)”** (Entrevistado 5 OB). Por otra parte, algunos en ocasiones **“llegan de bravos y aburridos y eso se contagia”** (Entrevistados GO³), todo esto suele llevar a que **“el estudiante no le guste asistir al colegio porque además tienen problemas con otros compañeros, (...) que al decirles a los profesores, estos no hacen nada...”** (Entrevistado 4 OM). Evidenciando, como los docentes se constituyen en actores pasivos y de no escucha frente a los conflictos en el aula, al mismo tiempo, promotores de procesos de exclusión de la diversidad manifiesta por sus estudiantes, llevándolos a no participar, a no preguntar, a no asistir a clase, todo lo que se traduce en un proceso de desesperanza y con él, un bajo desempeño académico.

A pesar de la importancia del profesor dentro del proceso, tanto dentro de la clase como de la sociedad, no se puede olvidar que es un ser humano que está sujeto a condiciones que lo llevan a adoptar determinadas posiciones frente a su labor. Reflexión que lleva a los docentes a enunciar; **“el problema es que estamos pendientes del timbre de cumplir unas horas exactas e irnos para la casa (...); también influye la falta de capacitaciones”** (Entrevistado 1 DP). Esto sumado a que **“en la institución hay grupos y diferencias, lo que afecta a los estudiantes porque ellos son buenos observadores y ellos ven que entre los maestros hay problemas y ellos piensan que nosotros somos así entonces no tenemos la autoridad moral para llamarles la atención”** (Entrevistado 2 DP). Es así, como el trabajar lejos de su núcleo familiar, dificultades en la convivencia con otros docentes, la falta de vocación, de capacitación, creencias relacionadas con su rol y de los estudiantes, e incluso como cualquier ser humano, el tener problemas familiares o económicos; lo lleva a realizar su trabajo condicionado a su subjetividad, aquella según la cual: asigna notas, responde preguntas, atiende conflictos en el aula, diseña y explica su temática.

Entre tanto, el conocimiento de los temas, las expectativas del desempeño asociadas al estudiante, la experiencia en el manejo de materiales didácticos, el nivel de capacitación y el lugar de procedencia del docente (Velez et al, 1994, 14) son factores que influyen en la diversidad propia del profesor y por tanto en la relación docente-estudiante, llegando a la conclusión que su actitud coadyuva al surgimiento o fortalecimiento de la desesperanza, resultado que se ve corroborado por diferentes estudios realizados por Rego et al. (2007) y Aguirre (2009) que explican como el comportamiento del docente influye en la motivación del estudiante frente a las actividades académicas. Es así como, la actitud del docente puede llevar a los estudiantes a la desesperanza, al ser sometidos a menor contacto visual, poca oportunidad de participación. Puesto que los docentes *“prefieren asumir una interacción positiva con aquellos*

³OG= Estudiantes grado once.

estudiantes que perciben con mayor capacidad que con aquellos con pronóstico de rendimiento bajo...”(Salas, et al., 2005, 85). Afirmaciones que se evidencian en los siguientes discursos: **“...otro día por ejemplo alguien le pregunto algo y ella se enojó toda, entonces es mejor no preguntar”** (Entrevistado 5 OA); pues **“...algunos profesores tienen escogidos los estudiantes y a los demás los dejan a un lado y ya”** (Entrevistado 1 OB).

Sin embargo, en esta instancia, es importante citar la ley 115, que propone la educación como responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado. Sin embargo, en la realidad esta responsabilidad se está depositando en gran porcentaje en la escuela y dentro de ella a los docentes. Ya que, la familia está ausente y por tanto los estudiantes están sumidos en la soledad, acompañados de la televisión, el internet, la calle, los pares, la escuela o colegio; dos últimas instituciones, que muchas veces se ven imposibilitadas en razón a sus condiciones. La primaria por ejemplo, tiene un docente que explica todas las áreas a un grado o a muchos si la escuela es multi-grado; aprende sus nombres y realiza seguimiento. En el bachillerato, por su parte, las cosas son menos prometedoras, el docente ya no es uno y este tiene que explicar clase en varios grupos o salones, lo que lo limita en la posibilidad de conocer el nombre de todos sus alumnos, lo que sienten o lo que necesitan. En otras palabras, a pesar que la institución educativa realiza variados intentos por ayudar, no puede suplir en un 100% a la familia, hecho que sume al estudiante en la soledad y la desesperanza o un sin saber su asiento, el futuro concreto que desea para sí mismo, y menos para la sociedad. En palabras de los entrevistados:

“Hablan de calidad de educación, me parece que es ridículo porque; cómo uno le habla al tiempo a 3 o 4 cursos es difícil y por mucho esfuerzo que uno haga, alguien se le queda por ahí sin atender” (Entrevistado 3 DS) y **“el profesor se desgasta y angustia al no poder atenderlos a todos al mismo tiempo”** (Entrevistado 2 DS)

Es así como, los docentes y la familia no satisfacen todas las necesidades de sus educandos, sumiéndolos en una inestabilidad emocional que los aquietta en el problema, ya que como es sabido, *“la expectativa de que cierto comportamiento le permitirá alcanzar una meta y el valor de la meta misma lo impulsa a realizar determinada conducta; por ejemplo, estudiar para una evaluación”* (Tolman, 1959,sp). Pero si no tienen expectativas o metas relacionadas con la educación, el valor de las notas va a ser mínimo, al igual que su rendimiento académico. Surge aquí la pregunta ¿Qué hace que un sujeto se establezca metas? Que obliga a devolver la mirada al contexto social, que según Vygotsky “proporciona al niño metas e instrumentos estructurados para alcanzarlas” (Blanck, 1993, 61).

Lo cierto es que esta situación se constituye en una diferencia marcada, pues los buenos estudiantes son aquellos que **“están muy interesados en estudiar y ser alguien en la vida...”** (Entrevistado 2 SB) mientras que los que tienen rendimiento bajo **“no se proyectan, quieren graduarse y trabajar no quieren ir a la universidad ni nada de esas cosas”** (Entrevistado OB) o en otras palabras **“no tienen metas en sí”** (Entrevistado 4 OB). En esta forma, se

puede decir que las expectativas de los estudiantes con bajo desempeño son limitadas a sus condiciones de vida.

Por otro lado, Fernández en el año 2010 y Lamas en el 2008, *“atribuye el fracaso académico al bajo nivel de memoria, atención, el impacto del equilibrio hormonal y la capacidad de autorregulación”*. Factores biológicos que ayudan a constituir la diversidad del ser humano, al mismo tiempo que su desesperanza en el momento en que el estudiante se da cuenta que es su dificultad interna la que le imposibilita a lograr el éxito académico. Todo lo que es sustentado por los estudiantes de la siguiente manera **“yo creo que son dificultades en el cerebro porque uno se da cuenta que algunos no es que no quieren ellos se esfuerzan pero por más que hacen y uno les explica no entienden”** (Entrevistado 2 OA). Pero esto no para ahí, también, lleva a afectaciones en la autoestima y a expectativas limitadas a la hora de planear su futuro, el cual por obvias razones no está relacionado con aquello de lo cual no es capaz de realizar.

De esta forma el presente estudio al contrario del realizado por Broc (2006), deduce que la motivación en relación a la educación y actividades académicas es muy importante, y se ve trastocada por conflictos familiares, de pareja, con el docente u otras personas significativas para el mismo. Hecho que combinado, lleva a lo que se denomina desesperanza aprendida, pues es importante tener en cuenta que la desmotivación es un componente de la desesperanza, al igual que los factores cognitivos y afectivos relacionados con el problema. En este sentido, la desesperanza se constituye en el tronco del problema que se encuentra condicionado no sólo por la raíces biológicas y socio-económicas, sino, también por la subjetividad; es decir, aquel reflejo de la carga genética que interactúa con el ambiente cultural y social, que constituye a través del tiempo el ser subjetivo, aquel ser interno e invisible que define las emociones, creencias, afectos, caprichos, sensaciones, percepciones, aromas, y sabores, que reflejan conductas y actitudes. Es decir, es nuestro ser único e irrepetible frente a los diferentes fenómenos y problemas.

Lo anterior, sumado al hecho de que a pesar que, el sujeto es sometido a normas sociales y mundos simbólicos, *“no se desarrolla en él una homogeneidad absoluta frente a los demás, pues existe en él, un sentido subjetivo que marca cualidades específicas que definen sus diferencias”* (Díaz, 2012, 2), aquellas que condicionan el impacto de cada una de las variables o factores de riesgo. En otras palabras, variables como la capacidad cognitiva, la estructura familiar, la personalidad, los valores morales, las expectativas y la proyección personal, se entremezclan en el sujeto diverso, definiéndolo, y determinando su decisión conductual frente a sus actividades académicas, la cual se basa en cierto nivel de desesperanza adquirida incluso a través de la historia, o sencillamente por sus condiciones internas.

El rendimiento académico desde la complejidad del sujeto.

Dentro del sistema educativo existen estudiantes “modelos”, es decir aquellos que estudian, obedecen y atienden las explicaciones dadas por sus docentes; sin embargo, también están aquellos que no les interesa lo que se les enseña y suelen como protesta **“colocar el saco del colegio de almohada y acostarse**

en las sillas” (Entrevistado 2 EM⁴). Significando así; el manifiesto de la diversidad en la escuela, que da como resultado un rendimiento académico diverso, consecuencia de la expresión de la complejidad del sujeto que se traduce en manifestaciones conductuales en relación a las condiciones propias del ser en interacción y encuentro con el ambiente o comunidad, donde vive su experiencia escolar y de vida. Invitando esto, a *“asociar nociones antagónicas () que hacen necesario un análisis desde el pensamiento complejo”* (Morín, 1992, 13) al sistema organizado que permite la manifestación del sí mismo.

De esta manera hablar del rendimiento académico, es hablar de la manifestación del sujeto como ser complejo. Ya que, *“la presencia no es causa del comportamiento, sino un momento de producción de sentido subjetivo que anticipa la acción del sujeto, que se integra a ella dentro de un proceso con múltiples alternativas de desarrollo que puede tener formas diferentes de expresión”* (Díaz & González, 2005, 4); desvirtuando la posibilidad de encontrar sujetos iguales, o una misma explicación para un adquirir o no las competencias, dando lugar a estudiantes con bajo, medio y alto rendimiento. Los primeros caracterizados por ser **“... muy callados y no realizar ningún aporte o por el contrario, ser desordenados, indisciplinados, interesados sólo en sus amigos, es decir por ser lo opuesto”**. Los segundos, descritos como **“aquellos que se interesan, pero por más que quieren no pueden o por el contrario por tener una actitud conformista”**. Y los terceros, estudiantes quienes **“se interesan presentan trabajos con calidad (...) quienes son integrales, desde el porte del uniforme hasta su actuación en el salón”** (Entrevistado 2 DS). Constituyéndose así, el rendimiento académico en una manifestación más de la diversidad.

En este sentido, surge la pregunta ¿Qué hace al estudiante un sujeto complejo? Lo hace su diferencia, aquella que resulta de una amplia gama de posibilidades resultado de un sistema organizado bajo la interacción de factores como: herencia genética, posibilidades de desarrollo cognitivo, dinámica familiar, y el contexto con condiciones económicas, sociales, y políticas definidas; aspectos que se encuentran en el sujeto racional único, quien parte de un análisis situacional para dar lugar a una o varias respuestas conductuales. De esta manera, la complejidad del sujeto parte de su organismo biológico y con él un cerebro único que se constituye en el principal responsable del aprendizaje; aspecto del cual manifiestan conciencia los niños cuando expresan lo siguiente: **“Nelly es juiciosa lo que pasa es que ella juega en el salón y no sabe leer y no se sabe las letras, la g la confunde con la t”** (Entrevistado 3 EM) **“ella dijo que necesitaba un cambio de cerebro”** (Entrevistado 5 EM).

En este sentido, el ser humano viene a este mundo con una carga genética que se desarrolla en un proceso de interacción con el ambiente, dando lugar a una actividad mental que Vygotsky describe como “el resultado del aprendizaje social, de las relaciones sociales, la interiorización de signos sociales y la internalización de la cultura en forma de sistemas neuro-psíquicos

⁴A partir de este momento se encontrarán los siguientes códigos, que permitirán ubicarse dentro de los relatos. Estudiantes: EA= Escuela alto rendimiento EM= Escuela rendimiento promedio EB= Escuela Bajo rendimiento) Docentes: DP= Docentes de primaria DS= Docentes de secundaria. Padres de familia: PP= Padres de familia de la escuela primaria PS= Padres de familia de secundaria.

sobre la base fisiológica del cerebro humano” (Blanck, 1993, 59). Experiencia que permite, lograr o no, el máximo desarrollo del organismo y sedimentar una estructura mental, resultado del aprendizaje social que le orienta sobre las múltiples o limitadas posibilidades de actuación dependiendo de una gran variedad de condiciones, incluyendo las *“circunstancias asociadas con momentos específicos del ciclo vital”* (Caso & Hernández, 2010, 155) y factores nutricionales. Encontrando en los discursos comentarios como: **“A veces también vienen con hambre y bueno también piensan en comer (...) y no prestan atención”** (Entrevistado 4 SA) o el comentario, donde se expresa: **“...los estudiantes son etiquetados como malos por su comportamiento, en razón a que no rinden y no les importa (...) lo que se ve empeorado por la adolescencia...”** (Entrevistado 2, DS).

A lo anterior, se suma el fortalecimiento del proceso de diferenciación dado por la interacción dentro de la institución familiar. Sistema donde el estudiante adquiere los primeros valores y esquemas mentales que le permiten al individuo enfrentar su realidad contextual o para el caso del presente artículo, el aprendizaje, su proceso educativo y el papel que juega dentro de él. En este sentido, en los discursos se encuentra expresiones, donde los estudiantes con alto rendimiento son asociados a **“familias que los ayuda y le están diciendo que estudie que tiene que salir adelante”** (Entrevistado 1 ES), proyectando hacia el estudiante la importancia de estudiar y como este tiene efectos positivos para el futuro. Mientras que los estudiantes con bajo rendimiento tienen una **“familia que los deja solos y que no están pendientes de lo que hacen (...) o no les dicen nada”** (Entrevistado 5, ES), dejando que la autonomía en proceso de desarrollo y el contexto establezca sus propios esquemas a través de un aprendizaje social. En consecuencia, cada sujeto tiene un sistema familiar, que le proporciona bases de pensamiento que le permiten desarrollar su subjetividad, y desde ella analizar las diferentes situaciones.

En esta forma, la complejidad del estudiante se evidencia en su subjetividad aquella que construye a través de su historia, y que al mismo tiempo, fundamentan su diferencia. En este sentido Díaz (2012,1) sustenta que:”

“El sujeto a través de procesos como el pensamiento y el lenguaje que se dan en la relación con el mundo y los otros, va adquiriendo autonomía y representándose un mundo exterior desde sí mismo. Así se va liberando de su naturaleza salvaje, logrando dominio de su voluntad y sus actos. Ingresa así al mundo de las relaciones sociales normadas, produciéndose a sí mismo. Esta capacidad de autoproducción lo lleva a conformar una singularidad a la configuración de su subjetividad. De tal manera, un individuo subjetivado hace representaciones propias y selectivas del mundo que lo rodea, lo que le permite de esta manera reconocer e interpretar su realidad”.

En este orden de ideas, es la subjetividad del estudiante producto de la interacción con su historia, la que, le permite adoptar determinada perspectiva frente a los factores de riesgo que lo invaden. Por ejemplo, el interés por una clase puede estar mediado por: **“la materia si le gusta o no, el cómo da la**

clase el profesor...” (Entrevistado 4 EM), o por **“los problemas que tengan, o con quien se peleó...”** (Entrevistado 5 EM). En esta perspectiva, también entra la importancia o actitud que este, asume frente a dicha situación dentro de la que se resalta una diferenciación relacionada con el género: **“los hombres somos más relajados, mientras que, las mujeres pelean y piensan mucho tiempo en eso en tanto que nosotros no discutimos y al rato estamos normal”** (Entrevistado 3 OM). De igual manera, también está la forma en que los educandos asumen las situaciones cotidianas, en este caso; dentro del aula de clase, pues afirman que **“a veces están más pendientes de lo que hace su compañero por chisme, pues no falta el que hace reír al compañero, todos se desconectan (...) y no entienden”** (Entrevistado 1 OM); discurso que deja entre ver como la capacidad de distracción del individuo se relaciona con la atención; proceso cognitivo indispensable para el aprendizaje y que depende al mismo tiempo de factores psicológicos del sujeto.

De esta forma, la complejidad hace a la esencia de la diversidad del sujeto en la medida que este **“existe en acción, relación y confrontado permanentemente el contexto”** (Díaz & González, 2005, 3) condicionando la expresión del cuerpo y todo el potencial genético a partir de la evaluación de cada momento relacionado con su vida entre ellos su proceso educativo o clase, al igual, que la estrategia que este asume frente a dicha evaluación. Evaluación, que depende en gran parte del **“desarrollo físico, mental, del núcleo familiar que lo haya incentivado y direccionado hacia un deseo de aprender y ser alguien en la vida, al igual que la experiencia dentro del contexto de la escuela”** (Entrevistado 2 DS). Dándose lugar a la existencia de excepciones en tanto, hay **“muchachos que con dificultad y solos, por el deseo de salir adelante sacan su estudio”** (Entrevistado 1 EM). Hecho que evidencia, una variada forma de resolver sus problemas, ya sea sumiéndose dentro de ellos o por el contrario dando cabida a la resiliencia, ambos reflejados en el contexto escolar donde el sujeto expresa su diferencia o complejidad, dando sentido a un entramado de variables que interaccionan y acoplan en un sistema muchas veces coherente y otras no tanto, que se traducen en una amplia variedad de posibilidades; en tanto, procesos relacionales y diversidad de sujeto tenga posibilidad de existir.

Escuela de la esperanza en el encuentro con el sujeto del otro.

“Cuando menos esperamos, la vida nos coloca delante un desafío que pone a prueba nuestro coraje y voluntad de cambio”
Paulo Coelho

La escuela y con ella el aprendizaje, están sujetos a un proceso de interacción que implica múltiples encuentros que llevan inmerso los olores, colores, y sabores de la diversidad, aquella que hoy se constituye en un desafío para todo el sistema educativo e incluso social, que invita a ver y actuar de forma diferente, e incluso a trazar nuevos rumbos marcados de humanidad. Un reto que obliga a dejar la somnolencia resultado del utilitarismo, para despertar hacia nuevas formas de ver la educación y el rendimiento académico.

En este sentido, se hace necesario procurar un clima educativo que posibilite el encuentro con el ser del otro, de manera que se pueda comprender su subjetividad, sus razones y sin razones para hacer o no las actividades

escolares, o aquellos actos que pueden provocar el fortalecimiento de su potencial. De esta manera, la escuela debe constituirse en una red de apoyo y esperanza, donde no haya lugar para que los docentes “...**agarren a un solo grupo sino a todos**” (Entrevistado 1 OB), permitiendo que los educandos muestren con libertad quiénes son y con ello dejen ver sus necesidades, aquellas que en lo posible deben ser atendidas por las instituciones escolares, mediante:

“propuestas que permitan aprender una serie de estrategias, conocimientos y destrezas sociales que permitan la integración social y cultural. A partir de modificarse para poder satisfacer las necesidades de la población heterogénea que día a día incursiona en ellas, es la enseñanza la que debe adecuarse a las necesidades y/o capacidades de los alumnos, es entonces la pedagogía la llamada a transformarse”. (Alzate, Gonzáles, Quintero & Soto, 2012,16).

De esta forma, la escuela de la esperanza sólo es posible en el encuentro con el sujeto del otro, pues sólo en la comprensión y el conocimiento de a quién se le está enseñando, está la base para el establecimiento de estrategias de aprendizaje efectivas que lleguen verdaderamente a cambiar la estructura mental de los estudiantes. En otras palabras, sólo en la autenticidad de la relación entre el docente y el alumno, este puede llegar a entrar a su mundo íntimo y transformarlo. Es importante aclarar, que el comprender y conocer el mundo interno del otro o estudiante, no implica fortalecer su proceso de victimización, sino todo lo contrario; es fortalecer su valor como persona y su motivación hacia un desarrollo personal.

Sin embargo, para que esta propuesta sea posible es necesario que Colombia deje de ser “*una sociedad de los otros, donde nadie es digno de sacrificio*” (Gonzáles, 2011, 3) para convertirse en una sociedad que “*piense en paraísos colectivos, en paraísos para extrañar el otro, donde aparezca la pregunta por el otro, no porque se trate de alguien que nos es útil, sino porque ese alguien no lo podemos abandonar para que en el fondo no me abandone*” (González, 2011, 4). En esta medida, la diversidad presente en las aulas requiere de una escuela que piense en el otro en aquel que está sentado a la espera de su docente y de aquello nuevo que este tiene para decir o enseñar, y que también espera que piense en él en su individualidad y diferencia, aquello que expresan así: “**Los profesores deben hacer su clase interesante que no sea sólo dictar y dictar; bueno, si para los que copian pero yo no lo hago entonces, que sean más llamativas que lo motiven a estar en esa clase**” (Entrevistado 2, OB). Así mismo reclaman ser visibles, demandando a “**algunos profesores que tienen escogidos a los estudiantes y dejan a un lado a los demás**” (Entrevistado 1 EOB).

En este sentido, esta propuesta requiere que recordemos a Vygostky cuando argumenta que “*el aprendizaje presupone un carácter social específico y un proceso por el cual los niños ingresan a la vida intelectual de quienes les rodean*” (Bruner, 2001,83) en este caso a la vida intelectual de los docentes quienes aparte de esto, deben tomar conciencia, de que sus actos están “*rodeados por indicios de actitud (...) que puede ampliar o clausurar un aprendizaje*” (Bruner, 2001, 132), es decir que se debe cambiar la concepción

en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, pues debe pasar de basarse en la transmisión de un discurso fijo y aburrido para convertirse en diálogo de posibilidades, que permita el desarrollo. En otras palabras, que *“el educando reciba la orientación del profesor, alcance el objetivo, que posteriormente repetirá por sí sólo en diferentes contextos y situaciones”* (Blanck, 1993, 66) de manera que el proceso dado en la zona de desarrollo próximo sea más eficiente.

El sistema educativo entonces, necesita darse cuenta que los estudiantes son más que un número o una taza técnica, requiere comprender que la educación es un proceso que requiere de humanidad donde haya oportunidad para que los docentes puedan **“conocer el entorno donde vive el estudiante; sus dificultades, si asiste a la escuela sin desayunar, si sus padres tiene que dedicarse al trabajo y no los acompañan. De manera que, conociéndolos puedan organizar un trabajo personalizado”** (Entrevistado 1 DP) porque mientras se continúe manejando un alto **“número de estudiantes no se puede detectar los problemas que padecen los estudiantes”** (Entrevistado 1 DP); ya que esto implica una menor posibilidad de interacción, y tiempo de calidad con ellos y sus necesidades educativas.

De igual forma, es necesario que la escuela deje de basarse en la obediencia aquella que es promovida a muy temprana edad y se asocia al alto desempeño en las actividades escolares; cuando al preguntar a los niños de la escuela primaria por los “buenos estudiantes”, sustentan que son aquellos **“compañeros, que le hacen caso al profesor...”** (Entrevistado 4 EM), además de responder a sus expectativas, ya que muchos **“maestros llegan a una institución pensando que los niños son geniales y realmente no es así, a veces marcándolos de un grado a otro...”** (Entrevistado 3 DS). En otras palabras, se trata de un cambio de actitud y de voluntad, donde lo más importante no sea si ganó o no el año, o la inversión que se requiere, debe ser: si el estudiante aprendió a sobrevivir a sus dificultades, a responder con valor por lo que cree, a luchar por un objetivo común o si sencillamente aprendió a ser sí mismo sin temor. Ya que, no debe olvidarse que es el diálogo y el apoyo, aquello que alienta hasta el más desesperanzado en palabras de los estudiantes: **“el apoyo, que le estén diciendo esto está bien o está mal o yo te apoyo le hace sentir la cabeza despejada”** (Entrevistado 3 OS).

Conclusiones

El rendimiento académico es un fenómeno complejo y multi-causal. Es decir, es el resultado de la interacción de una variedad de factores, cuya interacción se da bajo las condiciones de la complejidad de la subjetividad de los estudiantes y actores que en el intervienen; al igual que la influencia social, política, económica, e histórica, que establece cambios que afectan la dinámica que se debe desarrollar dentro de las instituciones escolares. La presente investigación, en razón al modelo metodológico logró establecer una propuesta explicativa del bajo desempeño escolar, sustentado como la expresión de la desesperanza aprendida, a raíz de las condiciones negativas que se dan a nivel familiar, social, escolar y personal, que afectan la afectividad y motivación, al mismo tiempo establecen esquemas negativos en relación al proceso de formación.

En esta medida la desesperanza aprendida que vive el estudiante con bajo rendimiento escolar se da como resultado de la influencia de variables como la actitud pasiva y negativa del docente, la violencia escolar, la falta de afecto, y las expectativas limitadas de futuro. Factores que se interrelacionan y dan lugar a la indefensión en la medida que alimentan los componentes, cognitivos, afectivos y motivacionales de la misma, llevando a que estos perciban su educación como un proceso en el cual no obtienen la satisfacción de sus necesidades o atención de su diversidad. Es claro que estos factores son vividos por todos los estudiantes independientemente de su rendimiento, y es aquí no juega un papel muy importante la complejidad del sujeto, es decir aquello que lo hace único y diferente, definiendo de una forma diversa su forma de reaccionar frente a sus frustraciones.

Son escasas las investigaciones que han fundamentado la explicación del bajo rendimiento escolar como expresión de la indefensión o desesperanza aprendida en forma directa. Es de destacar que J. R. Montero en 1990, realizó una investigación del fracaso escolar bajo la perspectiva de la teoría de la indefensión aprendida, en la cual se concluyó que ésta, explica algunos casos del bajo rendimiento escolar persistente, en la medida que los estudiantes sometidos a experimentación percibieron no tener el control sobre sus condiciones internas, y esto se vio reflejado en forma negativa en su desempeño académico. A diferencia de este estudio, la propuesta presentada sustenta que la indefensión aprendida puede explicar todos los casos de fracaso académico en la medida que los sujetos no sólo se sumergen en la indefensión por factores esquemáticos sino también afectivos y motivacionales, lo que ligado a la complejidad inmersa en la subjetividad o diversidad marcada de cada estudiante puede dar como resultado cierto nivel de desesperanza y por tanto de actividad conductual negativa frente a su dinámica escolar.

Frente a los hallazgos de Willcox en el 2011 de la presencia de desesperanza en estudiantes con alto y bajo rendimiento académico, se debe realizar una aclaración en relación a la diferencia en la metodología realizada para el desarrollo del estudio, y asumir que el presente estudio no tiene en cuenta el análisis de este proceso en los estudiantes con alto rendimiento académico lo que no permite, discernir frente al cuestionamiento surgido. Sin embargo, es de mencionar que en esta investigación no se sustenta que el estudiante con buen desempeño no viva condiciones negativas, sino que estos tienen una forma diferente de evaluar la situación problemática hecho que refleja lo diverso y complejo del sujeto, invitando a ampliar la presente investigación, teniendo en cuenta este factor.

Por otra parte, esta investigación a diferencia de la realizadas por Morales en el 1999, Pérez en 2007 y Paz en el 2008, que asumen como factor de riesgo familiar, los conflictos que se den en ella, las expectativas de la familia en relación a la educación de los hijos, el nivel socioeconómico y cultural; también aclara que es el papel de lo afectivo que juega la familia, lo que incide en el rendimiento del estudiante, el cual se ve soslayado por la condiciones familiares o la desestructuración de la misma, que somete al estudiante a condiciones de soledad, que a su vez, trae consigo procesos como falta de supervisión, afecto, y enseñanza en valores, necesarios para el desarrollo de las actividades escolares.

La motivación para esta investigación se asume como un componente de la desesperanza aprendida que es alimentado por las categorías propuestas, y que no sólo es responsabilidad del docente aunque se reconoce su importancia en tanto debe asumir la responsabilidad de motivar a los estudiantes hacia el aprendizaje de su área de conocimiento. Hecho que complementa lo propuesto por Rego & otros en el 2007 y Aguirre en el 2009. De igual manera, se determina como los factores asociados a la personalidad del sujeto influyen en la forma como este evalúa las situaciones de riesgo asociadas a la desesperanza aprendida, lo que explica como los rasgos relacionados con las normas y orientación hacia las metas intrínsecas. Es decir, que el valor de la tarea, meta-cognición y auto-interrogación y la estrategia de ayuda promovidas por el sujeto, propuestos por Aliaga, Ponce, Gutiérrez, Díaz, Reyes, & Pinto en el 2001, se constituyen en factores de la subjetividad que se relacionan con el bajo rendimiento académico.

Por último es importante mencionar que, existen algunos modelos explicativos del rendimiento escolar, que implican la interrelación de una amplia variedad de factores o variables, de los cuales es importante destacar los siguientes: un modelo se tiene el propuesto por Garbanzo en el 2007, quien propone una interrelación entre variables personales, institucionales y sociales, que constituyen el marco del rendimiento académico. Este modelo, del cual no se discute su validez en la medida que muchas de las variables que propone pueden ser asumidas en la presente investigación. Sin embargo, es de aclarar que esta investigación no tuvo en cuenta variables institucionales asociadas a procedimientos realizados por la institución educativa en tanto no se constituyeron como variables determinantes del bajo rendimiento escolar, pues no están directamente relacionadas con el proceso de enseñanza- aprendizaje. El segundo modelo que es válido citar es el propuesto por Caso & Hernández en el 2010, quienes sustentan que las variables: consumo de sustancias psico-activas, autoestima, establecimiento de metas, influyen en la realización de actividades de estudio, la cual unida a las anteriores dan como resultado el nivel de rendimiento académico. A diferencia de estos hallazgos, el presente estudio argumenta que no sólo variables personales como las propuestas están ligadas al rendimiento académico, pues se considera este depende de la interacción con otros factores como lo son la actitud del docente, la violencia escolar y la falta de afecto que pueda vivir el estudiante.

Recomendaciones

En primera instancia es importante que se promueva el desarrollo de políticas públicas que lleven a un desarrollo a escala humana de la sociedad, de manera que se abran más posibilidades y oportunidades para que las familias puedan satisfacer sus necesidades y no reflejen sus frustraciones en la educación de sus hijos, sino que por el contrario promuevan la persistencia y la actitud positiva frente a la posibilidad de un futuro mejor en el cual puedan cumplir sus metas y lograr sus sueños. Lo anterior, teniendo en cuenta que las investigaciones han ratificado los conflictos a nivel familiar como determinantes de la desesperanza aprendida y con ella el bajo rendimiento escolar, que a la vez se puede ver acompañado por otros problemas como la drogadicción.

Para lograr lo planteado, es fundamental que la población en general exija una mayor inversión en educación para que se mejoren las condiciones

de los docentes y estudiantes de manera que se abra la posibilidad de una mejor relación, en la cual el profesor pueda realmente conocer sus estudiantes, comprenderlos y atender sus necesidades, situación que requiere de inversión en capacitación y mejoramiento de las condiciones laborales de los docentes, en un sentido pedagógico y personal. En la actualidad el Estado le exige al sector educativo pero es poca la inversión que realiza, lo que lleva a muchas instituciones educativas a trabajar con lo básico, aquello que muchas veces no es suficiente, hecho que termina aumentando la desesperanza del estudiante en la medida en que no es atendido con calidad en su diversidad.

Así mismo, es necesario que en las instituciones educativas se inicien programas que permitan prevenir e intervenir los brotes de violencia escolar que se están presentando y que afectan seriamente el deseo de estudiar de los educandos al igual que su bienestar y el de toda la sociedad. En la medida, en que el desarrollo de la violencia escolar incrementa los factores que aumentan la violencia social del país, hace que este problema se vuelva un círculo vicioso difícil de erradicar.

Por otro lado, se recomienda ampliar la presente investigación de manera que se puedan validar a profundidad los resultados obtenidos. Además, se debe determinar en forma clara en qué y de qué forma se interrelacionan las variables condicionantes del fenómeno, en el encuentro con la subjetividad de los actores. Es decir, una investigación más profunda servirá para determinar qué características individuales hacen que dicha indefensión sea desencadenada, por mayor influencia de un factor en comparación con otros. O en otras palabras, se trata de identificar qué aspectos de la diversidad del estudiante lo hacen vulnerable a ciertos factores de riesgo.

Por último, y a raíz de las pocas investigaciones sobre la relación de la indefensión aprendida y rendimiento escolar es necesario que se realicen estudios comparativos entre estudiantes de alto, promedio y bajo rendimiento académico en relación a los niveles de desesperanza aprendida que pueden desarrollar estos estudiantes. Esto con el fin de tener una visión ampliada y profunda del fenómeno en cuestión.

Bibliografía

1. Aguirre Fidel Angel (2009). *Desempeño docente y su relación con la motivación del alumno en la escuela de capacitación Adventista Salvadoreña*. Salvador: Tesis de nivel de Maestría universidad de Montemorelos.
2. Aldana Kesly, Perez de Roberti Reina & Rodriguez Miranda Ayolaida (2010). *Visión del desempeño académico estudiantil en universidad Centrooccidental Lisandro Alvarado*. Compendium N° 24 , 1-21.
3. Aliaga Jaime, Ponce Carlos, Gutierrez Victor, Diaz Gloria, Reyes Yesica & Pinto Alejandro (2001). Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemáticas y estadística en alumnos del primer y segundo año de la facultad de psicología de la UNMSM. *Revista de investigación en psicología Vol.4 N°1* , 35-53.
4. Barca Alfonso, Peralbo Manuel, Porto Ana, Marcos José Luis, & Brenlla Juan Carlos (2009). Metas académicas del alumnado de Educación

- Secundaria Obligatoria (ESO) y bachillerato con alto y bajo rendimiento académico. *Revista de Educación* , 341-368.
5. Beck Aaron. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: The New American Library.
 6. Blanck, Guillermo (1993). Vygotsky: el hombre y su causa. En Luis C. Moll (1993). *Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Buenos Aires: Aique.
 7. Broc C. Miguel Ángel (2006). Motivación y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria y bachillerato LOGSE. *Revista de educación* , 379-414.
 8. Bruner, Jerome (2001). *Realidad mental y mundos posibles- Actos de la imaginación que dan sentido a la Experiencia*. Barcelona, España: Gedisa
 9. Camargo Marina (1996). *Violencia escolar y violencia social*. Colombia: Universidad pedagógica nacional. Digitalizado por red académico.
 10. De Carvalho Claudia, Leite Joséte, Soares Suzinara & Andrade Marlucci (2009). Teoría Fundamentada en los datos- Aspectos conceptuales y operacionales: metodología posible a ser aplicada en la enfermería. *Rev Latino-am* , 140-148.
 11. Castillo Gabriela, Gómez Esther, & Ostrosky Feggy (2009). Relación entre las variables funciones cognitivas y el nivel de rendimiento académico en niños. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias Vol.9, Nº1* , 41-54.
 12. Caso, Joaquín, Hernández Laura (2010). Modelo explicativo del bajo rendimiento escolar: un estudio con adolescentes mexicanos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa- Volumen 3, Número 2* , 145-160.
 13. Burger Christa & Burger Peter (2001). *La desaparición del sujeto. Una historia de la subjetividad de Montaigne a Blanchot*. Madrid: Akal.
 14. Díaz G. Álvaro & González R. Fernando (2005). Subjetividad: una perspectiva histórico cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando Gonzales Rey. *Universitaspsychologica*, Vol. 4, núm. 3. P. 373-383.
 15. Diaz Alvaro (2012). *Sobre la subjetividad* . Manizales: Unimanizales. Maestría en educación desde la diversidad.
 16. Feldman Robert S. (1998). *Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana* . México: Mc Graw Hill.
 17. Fernandez Eugenia (2010). *Predictores emocionales y cognitivos de bajo rendimiento académico: un enfoque biopsicoeducativo*. Malaga: Universitas Malacitana .
 18. García, María Inés (1995). La desaparición del sujeto institucional. *Redalyc*, 187-194.

19. Garbanzo Gissele María (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes Universitarios, una reflexión desde la calidad de la calidad de educación superior pública*. Revista de Educación 31 (1) , 43-63.
20. Gonzales Ramón, Valle Antonio, Suárez José Manuel, & Fernández Ana Patricia (1999). Un modelo integrados explicativo de relaciones entre metas académicas, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. *Investigación Educativa N° 17* , 47-70.
21. González González, Miguel Alberto. (2011). El extrañamiento del otro. Manizales: Universidad de Manizales.
22. Huerta José (Febrero de 2005). *Los grupos focales*. Recuperado el Septiembre de 2012, de academic: http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-94/Grupo_Focal.pdf
23. Lamas Héctor (2008). Aprendizaje Autorregulado. motivación y rendimiento académico. *Liberabit* , 15-21.
24. Martínez Valentín. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria . *Iberoamericana de Educación N° 51* , 67-85.
25. Miñano Pablo, Cantero M^a del Pilar, , & Castejón C. Juan Luis (2008). *Predicción del rendimiento escolar de los alumnos a partir de las aptitudes, el autoconcepto académico y las atribuciones causales*. Horizontes educacionales Vol.13 N° 2 , 11-23.
26. Montero Burgos, Jesús Ramón (1990). Fracaso Escolar: un estudio experimental en el marco de la teoría de la indefensión aprendida. *Psicología General y Aplicada N° 43* , 257-270.
27. Morales Ana María, Arcos Pilar, Ariza Encarnación, Cabello María Antonia, López María Carmen, Pacheco Juliana, Palomino Antonio José, Sanchez Josefa, & Vanzalá María Concepción (1999). *El entorno familiar, y el rendimiento escolar*. Andalucía- España: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
28. Morin, Edgar . (1992). La noción de sujeto. En Nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad-. Paidós.
29. Palacios, Jesús (1988) J.S Bruner- Desarrollo cognitivo y educación (Selección de textos). Madrid, España: Morata.
30. Paz Socorro, Rodríguez Patricia, & Martínez M^a Guadalupe (2008). *Funcionamiento familiar de alumnos con bajo rendimiento escolar y su comparación con un grupo de rendimiento promedio en una preparatoria de la Universidad de Guadalajara*. México: Revista de Educación y Desarrollo.
31. Pérez Amador. (2007). *Factores asociados con el bajo rendimiento académico en alumnos de segundo año de la Escuela Secundaria Técnica Número 38 "Jose María Morales Pavón"*. España: Universidad Autónoma del estado de Hidalgo.

32. Perez Edgardo, Cupani Marcos, & Ayllon Silvia (2005). Predictores del rendimiento académico en la escuela media: habilidades, autoeficacia, y rasgos de personalidad. *Avaliação Psicológica* N° 4 , 1-11.
33. Perez Nélide, & Castejón José Luis (1997). Relaciones entre la inteligencia emocional y cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de motivación y emoción* , 1-27.
34. Portillo M^adel Carmen (2007) *La indefensión aprendida y el rendimiento escolar*. Revista Digital de Investigación educativa. Disponible en:http://perceianadigital.com/20/m/rto_escolar.html . Recuperado en septiembre 1 de 2012.
35. Rego Arménio, Pereira Hernani, & Fernandes Cláudia. (2007). Comportamientos de la ciudadanía docente, motivación y desempeño académico. *Revista latinoamericana de psicología* , 253-268.
36. Salas Ana Astrid, Barrera José Mauricio, & Gonzales Eugenio Antonio (2005). *Factores psicosociales que influyen en el rendimiento académico de los alumnos de noveno grado de las instituciones públicas y privadas del distrito educativo 0516 de ciudad Merlot, del departamento la Libertad*. La libertad: UFG Universidad Francisco Gavidia.
37. Serna Arlex Fredy (2011). *Fundamentos epistemológicos de la Modernidad Sistémico compleja* . Manizales: Umanizales: material de Maestría en Educación desde la diversidad.
38. Serna, Arles Fredy. (2011). Implicaciones metodológicas. Maestría en Educación desde la Diversidad. Colombia: Universidad de Manizales.
39. Shaffer David, Waslick Bruce (2003). *Las múltiples caras de la depresión en niños y adolescentes* . Barcelona: Psiquitría editores.
40. Strauss Anselm, & Corbin Juliet. (2002). *Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Contus- Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.
41. Tejedor T. Francisco J. & García Ana (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuesta de mejora en el marco EEES. *Revista de Educación* , 443-473.
42. Tolman, Edward Tolman (1959). *Principles of purposive behavior*. En S. Kch (Ed) *Psychology: A study of a science*. Nueva York: McGraw- Hill.
43. Valle Antonio, Gonzales Ramón, Nuñez José Carlos, Piñeiro Isabel, & Rodríguez Susana (1999). Un modelo causal sobre los determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico. *Psicología General y Aplicada* N° 52 , 499-519.
44. Valenti Giovanna, Salazar Rodrigo, Florez Nelson, & Luna Marisol (2009). *Factores asociados al logro académico*. Mexico: Flacso.
45. Vargas Dolly (2010). *El desarrollo Como libertad*. Manizales: Material de apoyo Maestría en ED- Umanizales.

46. Velez Educaro, Schiefelbein Ernesto, & Valenzuela Jorge (1994). *Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revisión de literatura en América latina y el Caribe.* 29-53: Revista latinoamericana de innovaciones educativas.
47. Weiner B., Frieze I., Kukla, Reed L., Rest S. & Rosenbaum, R. (1973). *Perceiving the causes of success and failure.* N.J.: Morristown.
48. Willcox María del Rocio (2011). *Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: un estudio descriptivo en estudiantes de psicología de una universidad privada.* Revista Iberoamericana de educación , 1-15.