

Bajo Rendimiento Académico – Escolar (BRA-E): una perspectiva incluyente desde el ámbito  
directivo para el enfoque diferencial educativo en dos colegios de Bogotá D.C.

Dúmer Antonio Pedraza-Ordóñez

Investigador

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía

2017

Bajo Rendimiento Académico – Escolar (BRA-E): una perspectiva incluyente desde el ámbito directivo para el enfoque diferencial educativo en dos colegios de Bogotá D.C.

Dúmer Antonio Pedraza-Ordóñez

Investigador

Asesora del Proyecto: Mg. Ángela María Rubiano Bello

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía

2017

## Tabla de contenido

Resumen.....	10
Introducción .....	15
Planteamiento del problema.....	19
Pregunta de Investigación .....	23
Preguntas asociadas.....	23
Objetivo general .....	24
Objetivos específicos.....	24
Justificación.....	24
Marco Teórico y Estado Del Arte.....	27
Marco Teórico.....	27
El Bajo Rendimiento Académico. ....	27
Las Dificultades para Aprender .....	41
Reconfiguración del Sistema Educativo.....	43
Estado del Arte .....	47
El Contexto Educativo en América Latina .....	47
Legislación Colombiana y Educación. ....	51
Metodología .....	54
Tipo de estudio .....	54
Diseño de Investigación .....	54
Población.....	55
Muestreo.....	56
Proceso de elaboración del instrumento de estudio .....	56

Etapas del Proceso Investigativo.....	58
Consideraciones Éticas.....	60
Análisis de Datos .....	61
Discusión y Conclusiones.....	119
Recomendaciones .....	133
Limitaciones.....	138
Nuevos Interrogantes de Investigación.....	139
Protocolo “S I E M B R A ESCOLAR” .....	140
Referencias.....	144

### Lista de Tablas

Tabla 1. Análisis Comprensivo de la Entrevista #1 – Rector Colegio Privado.....	62
Tabla 2. Análisis Comprensivo de la Entrevista #2 – Docente Colegio Privado.....	68
Tabla 3. Análisis Comprensivo de la Entrevista #3 – Psicóloga Primaria Colegio Privado.....	73
Tabla 4. Análisis Comprensivo de la Entrevista #4 – Dirección Académica Colegio Privado....	79
Tabla 5. Análisis Comprensivo de la Entrevista #5 – Director de Bachillerato Colegio Privado.	84
Tabla 6. Análisis Comprensivo de la Entrevista #6 – Rector Colegio Público.....	91
Tabla 7. Análisis Comprensivo de la Entrevista #7 – Coordinador(a) Colegio Público.....	98
Tabla 8. Análisis Comprensivo de la Entrevista #8 – Coordinador(a) Colegio Público.....	103
Tabla 9. Análisis Comprensivo de la Entrevista #9 – Docente orientadora Colegio Público....	108
Tabla 10. Análisis Comprensivo de la Entrevista #10 – Docente Colegio Público.....	113
Tabla 11. Nivel de comprensión de directivos docentes respecto del trieje epistémico del BRA-E.....	127

## Lista de Figuras

Figura 1. Ruta del BRA-E.....	22
Figura 2. Procesos de aprendiencia.....	134
Figura 3. Taxonomía del BRA-E.....	136

## Lista de Anexos

Anexo A. Protocolo Siembra Escolar .....	152
Anexo B. Carta Rector Colegio San Mateo Apóstol.....	153
Anexo C. Carta Rector Colegio Paraíso Mirador IED.....	154
Anexo D. Consentimiento informado.....	155
Anexo E. Encuesta final.....	156

## Resumen

En la cotidianidad de la vida escolar se presenta un fenómeno con adversas consecuencias sobre el desarrollo humano y cuya frecuencia es más alta de lo que el lector desprevenido pueda imaginarse. Las implicaciones para la vida de las personas y la sociedad, son de tal trascendencia que podría considerarse le confieren la dimensión de un problema de salud pública si se tiene en cuenta que cumple los siguientes criterios: en primera instancia, es un evento que se constituye en una causa común y fecunda de morbilidad (número de casos positivos en relación a la población en un lugar y tiempo determinado); en segundo lugar, genera múltiples complicaciones sociales (repitencia y deserción escolar con sus consecuencias) y finalmente, no existe en la actualidad algún método eficaz de prevención y de control que sea ampliamente conocido y que esté siendo utilizado por la comunidad (Pedraza, 2016).

Se refiere este trabajo a la repitencia y deserción, abandono o fracaso escolar concerniente exclusivamente a una causal poco estudiada al interior de las instituciones educativas, el inadecuado manejo de algunas situaciones comportamentales que presenta un segmento de población estudiantil, las cuales se evalúan o resuelven únicamente desde una perspectiva disciplinaria. Esta situación ocurre en todos los niveles del sistema educativo, generando un negativo escenario de estigmatización y exclusión que afecta al segmento poblacional implicado y paulatinamente va dejando por fuera a miles de niñas, niños y adolescentes que posteriormente pasan a engrosar las ya enormes masas de personas desempleadas, subempleadas o incluso, en muchas ocasiones, los llevan a asumir conductas de riesgo que favorecen su cercanía o vinculación con fenómenos de violencia y criminalidad (Vales, 2002); (Reyes y Guerrero, 2009).

Existe abundante literatura científica respecto de las conexiones entre el bajo rendimiento académico de la población estudiantil que transita por los niveles de educación inicial, básica y

media; los diversos factores de orden personal, familiar y social que rodean al educando incluido el mismo sistema educativo, y el retiro definitivo de las personas de su proceso de formación. Sin embargo, en la pesquisa bibliográfica realizada no se encontró ningún estudio que hiciera referencia a la problemática que se abordará en el presente trabajo. Es pertinente aclarar que respecto de la definición de los términos deserción, abandono o fracaso escolar aún no hay un consenso universal (Fernández, Mena y Riviere, 2010).

Motiva esta investigación, la observación del mencionado fenómeno realizada desde los ámbitos de la salud y educativo, durante los últimos veinte años de ejercicio profesional del autor, en los cuales, a pesar de diversas intervenciones realizadas a la población estudiantil afectada, con equipos interdisciplinarios y acorde con contextos específicos el impacto no fue el esperado.

El principal obstáculo que dificulta el éxito en la atención de esta problemática es la persistencia de un enfoque anacrónico, discriminatorio y excluyente para orientar la solución de diversas situaciones institucionales, principalmente de tipo comportamental, cuya consecuencia inmediata es un conflicto entre educadores y educandos que afecta la vida escolar y la calidad de vida de los miembros de la comunidad educativa.

Esta podría ser la explicación para que, a pesar de poner en práctica diferentes políticas educativas que le apuntan a la retención escolar, tales como el mejoramiento de infraestructura y dotación, refuerzos nutricionales, transporte escolar, apoyo familiar y social, intervención a expresiones de violencia, formación posgradual de maestros, lineamientos curriculares etc., el fenómeno de repitencia, abandono o fracaso escolar esté siempre presente en el panorama mundial y para el caso de América Latina y Colombia es altamente preocupante OECD (2016).

Considerando que el diseño y aplicación eficaz de políticas tendientes a mejorar la calidad educativa e intervenir de forma adecuada y oportuna fenómenos como el que concierne a este

trabajo, es responsabilidad del ámbito directivo en todos los niveles, se estableció como propósito fundamental para la presente investigación constatar, en una muestra de directivos docentes de instituciones de educación básica de Bogotá (Colombia), el grado de comprensión respecto de la íntima relación existente entre tres aspectos o unidades de análisis relacionadas con el bajo rendimiento académico a saber: a). causas primarias y factores asociados (etiología); b). estrategias de intervención utilizadas, incluyendo el tipo de apoyo brindado por los directivos docentes y, c). el impacto en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.

Para facilitar la reflexión de lo que se expondrá en adelante, es importante mencionar en primera instancia, que esta investigación trasciende lo instrumental y va más allá de la simple estadística de bajo rendimiento académico. Igualmente, que se produjo en el marco de un solapamiento disciplinar entre el campo de la Salud y el de la Educación, porque tiene en cuenta un enfoque antropológico de la organización escolar al considerar que la escuela es un espacio vital de interacción humana donde se forman personas para el cambio social, pero a la vez, que su travesía por los procesos de formación puede tener implicaciones para la salud.

Por esta razón, para el contexto del presente trabajo y con el fin de que se abarquen dos componentes, lo académico y el desarrollo humano, el autor los fusiona con el nombre de bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E), propuesto previamente en otro ámbito, porque considera que la problemática a estudiar se genera exclusivamente al interior de la escuela y además, a las unidades de análisis mencionadas anteriormente, les dio la denominación conjunta de triaje epistémico del BRA-E (Pedraza, 2016). Por consiguiente, el BRA-E que se analizará aquí tiene sus propias características y criterios de inclusión que se expondrán más adelante, centrados en una visión holística del quehacer educativo que valora las distintas dimensiones de equidad del ser humano y se adapta a las realidades de la cotidianidad académico-escolar.

En concordancia con lo anterior y teniendo en cuenta la extensa bibliografía respecto del bajo rendimiento académico en la literatura universal, para efectos de la presente investigación se determinaron los siguientes criterios para la selección de los trabajos que serían tenidos en cuenta: a). que hubiesen sido realizados desde el ámbito directivo (autoridades educativas/rectores/directores/coordinadores); b). estrictamente en los niveles de educación inicial, básica y media, por incluir las edades de interés y, c). que de ellos se haya derivado una propuesta de intervención pedagógica que facilite o apoye el trabajo docente con la población estudiantil diagnosticada con BRA-E. Las investigaciones por fuera de estos criterios entraron a documentar el marco de referencia.

Hecha la revisión respectiva se pudo establecer que ninguno de los trabajos examinados cumplió los criterios establecidos y llamó la atención de los investigadores que ni siquiera se considera a la escuela como precursora de afectación en la salud individual y colectiva, evidenciándose efectivamente un vacío de conocimiento en el ámbito de interés descrito, que refuerza la necesidad de realizar esta investigación.

Se delimitó por consiguiente como plano universal de indagación (categoría macro) el grado y tipo de participación de los directivos docentes en la intervención del bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) en sus establecimientos, como un campo de investigación de la dimensión institucional, debidamente fundamentado en referentes actuales de dirección y gestión de instituciones educativas, que permita orientar cursos de acción que apoyen la labor docente en beneficio de este segmento poblacional.

Se realizó una indagación de tipo cualitativo con la metodología de Estudio de Caso (Latorre et al., 1996) a través de la aplicación de una encuesta a directivos y algunos docentes y orientadores, en una muestra conformada en dos colegios, uno de carácter oficial y uno privado

de Bogotá, Colombia, con preguntas que analizadas globalmente determinan la línea base de saberes institucionales, respecto del triaje epistémico del BRA-E.

**Palabras clave:** Bajo rendimiento académico, educación inicial, básica y media en Colombia, repitencia, abandono y deserción escolar, retención, biopedagogía, inclusión, pensamiento, aprendiencia.

## Introducción

En el sistema escolar colombiano existe un escenario de inaplazable intervención desde el nivel directivo de las instituciones, por parte de las autoridades educativas y demás profesionales de la educación, porque afecta de manera significativa el desarrollo individual y social de un importante segmento de población estudiantil.

Se trata de un paradigma generalizado y erróneo que ha permeado el sector educativo y de la salud, respecto de las causas y manejo apropiado de lo que en el contexto de la presente investigación se ha denominado BRA-E, promoviendo un manejo anacrónico de las situaciones escolares que lo determinan y, discriminatorio y excluyente de las personas que lo padecen, con consecuencias que van desde múltiples alteraciones psicopedagógicas, estados anímicos diversos, desmotivación estudiantil, apatía por los deberes, indisciplina y desesperanza, condiciones que en última instancia con numerosa frecuencia se acompañan de repitencia, situación de extra-edad y un gran número de casos de deserción escolar con todas sus implicaciones (Reiff, 1998; Vales, 2002; Reyes, Guerrero, 2009).

Tal vez, el principal problema que aqueja al segmento de población estudiantil con BRA-E, es el señalamiento público y la estigmatización en el aula, movilizand o emociones negativas, sentimientos de humillación, baja autoestima, preocupación patológica y frustración con un alto riesgo de depresión. Estas situaciones al ser reiterativas llevan a una alteración de la interpretación de la realidad y perturban la adquisición de patrones de conducta adaptativa, determinando una cadena de eventos similares a los descritos por Moïsi (2009) en las culturas del miedo y la humillación. Al respecto Gilligan (1996) psiquiatra en la Facultad de Medicina de la Universidad de Harvard y quien durante más de 30 años ha investigado el fenómeno de la violencia, considera que ésta se da en la población masculina y joven cuando intentan alejar el

sentimiento de humillación y vergüenza reemplazándolo por el de orgullo. En su criterio un acto de violencia se produce ante la sensación de haber sido humillados.

El educando en el aula puede presentar un estado de ánimo irritable, conductas agresivas, actitudes hostiles y transgresión sistemática del reglamento escolar, aunque los más pequeños pueden manifestar únicamente dolencias abdominales imprecisas. En general pierden el interés por las actividades escolares y la confianza en sí mismos, llegando en ocasiones a auto agredirse (DSM-5, 2013). Las consecuencias que el inadecuado enfoque del BRA-E tiene sobre el desarrollo, principalmente en edades tempranas se considera repercuten en un problema de salud pública porque cumple los tres criterios anteriormente mencionados y afecta no solo al individuo sino a la sociedad.

El presente informe de investigación inicia con el capítulo de planteamiento del problema donde se hace referencia a la situación evidente en el aula de una persona que puede cumplir alguno de los criterios de inclusión para BRA-E y que configuran comportamientos no esperados o erróneamente diagnosticados en el ámbito institucional, tanto por algunos educadores como por muchos profesionales de la salud. Lo más común es catalogar estos comportamientos, en un principio como trastorno oposicionista (negativista) desafiante y más adelante como trastorno de aprendizaje e incluso otras patologías estudiadas en el ámbito de la salud.

Estos equivocados diagnósticos van configurando un escenario de estigmatización del estudiante porque la solución fácil y rápida es ser calificado como un problema justificando el diagnóstico por su contexto, falta de apoyo familiar, o con problemas de aprendizaje etc., y por lo tanto se vuelve indisciplinado. Como es una persona joven y empieza a sentir la presión negativa por parte de su entorno escolar e incluso familiar, despliega mecanismos de defensa que lo llevan a crear o involucrarse en conflictos permanentes en la escuela que agravan su

estigmatización, se siente excluido, humillado, se rebela, pero por sus condiciones de vulnerabilidad dentro del sistema y la sociedad, la persona afectada se desmotiva, se vuelve apática, retraída y dependiendo de factores intrapersonales puede volverse adicta, agresiva, y termina configurándose el BRA-E que usualmente termina en repitencia y deserción escolar.

En el capítulo siguiente, Marco Teórico y Estado del Arte, se expone información científica recopilada a través del tiempo sobre el bajo rendimiento académico y la configuración de las diferentes comprensiones del fenómeno; un recorrido histórico sobre la conceptualización del aprendizaje; la evolución conceptual de las dificultades del aprendizaje y diferentes reflexiones sobre el sistema educativo actual.

Posteriormente, en Metodología se argumenta la pertinencia del tipo de estudio con un enfoque cualitativo y se explican las fases que se siguieron para el diseño de un estudio de caso (Latorre et al., 1996; López, 2013) para el cual se escogieron dos colegios ubicados en los extremos socioeconómicos de Bogotá, Colombia: Colegio San Mateo Apóstol, institución privada que atiende a población estudiantil de estrato socioeconómico 6- Alto y el Colegio Paraíso Mirador, institución oficial que atiende a niñas, niños y adolescentes de estrato socioeconómico 1- Bajo- bajo y 2- Bajo.

Al no encontrar ningún estudio de propuestas o modelos de intervención que, desde el ámbito directivo apoyen el abordaje pedagógico de la población estudiantil con BRA-E y permitan orientar cursos de acción en beneficio de este segmento poblacional, se decidió estructurar un proyecto de investigación tendiente a indagar respecto de los pre saberes y experiencias que tienen los directivos docentes con relación a las variables que han sido estudiadas durante los últimos 50 años por diferentes autores y que se han convertido en

tendencias conceptuales a nivel universal respecto del tema. Con tal fin se diseñó una encuesta con preguntas abiertas que de una manera clara abordara las temáticas expuestas.

Para validar el instrumento se sometió la primera versión de la encuesta a la revisión de una experta en investigación; la doctora Natalia Alexandra Pava, Magíster en Educación y profesora asociada e investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura quien brindó sugerencias para el ajuste. Posteriormente se procedió a realizar un pilotaje con los directivos, orientadoras y varios docentes del Colegio Villamar IED, de carácter oficial, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar. De acuerdo con esta experiencia se realizaron los ajustes necesarios, principalmente en la redacción de las preguntas con el fin de proporcionar mayor claridad a las personas participantes.

Vale la pena mencionar, porque puede llegar a ser de interés para quienes deseen replicar este trabajo en sus instituciones, que, de acuerdo con los propósitos de investigación, la encuesta inicialmente se denominó “Propuesta de Intervención Pedagógica desde el Ámbito de Gestión Directiva para el Enfoque Diferencial de la Población Estudiantil con Bajo Rendimiento Académico-Escolar (BRA-E)”. Sin embargo, después de los ajustes realizados y teniendo en cuenta la bibliografía revisada se presentó ante los rectores como “Modelos de Intervención Pedagógica para la Población Estudiantil con Bajo Rendimiento Académico-Escolar (BRA-E) en Instituciones de Educación Inicial, Básica y Media de Bogotá – Colombia 2017. Una Mirada desde el Ámbito Directivo”.

En el capítulo de análisis de datos se presenta el proceso de interpretación al cual se sometieron los resultados de la encuesta, siguiendo el modelo de análisis comprensivo propuesto por Mari, Bo y Climent (2010). A partir de dichos resultados se desglosa una amplia discusión que conduce a las conclusiones y recomendaciones finales.

### **Planteamiento del problema**

Constituyen criterios de inclusión del BRA-E, la existencia de un comportamiento divergente en algunas niñas, niños y adolescentes que no encaja en el esquema tradicional de su contexto familiar, aunque si puede ser común en la escuela, y se entremezcla en algún momento con una o varias de las siguientes actuaciones o situaciones: dolencias abdominales imprecisas (los más pequeños), estado de ánimo irritable, conductas agresivas, actitudes hostiles, actos de indisciplina, transgresiones sistemáticas del reglamento escolar, desmotivación estudiantil, apatía por los deberes, indisciplina, desesperanza y resultados académicos por debajo de lo esperado.

Para algunos profesionales de la educación y la salud estos aspectos comportamentales son comunes y corrientes en la escuela y, ahí comienza la dificultad, porque se valoran desde el paradigma tradicional. No se tiene en cuenta la usual manifestación de la familia respecto de que el niño, niña o adolescente no presentaba dichos comportamientos anteriormente y si en alguna ocasión se escucha este argumento, se concluye que son procesos de adaptación escolar.

Por falta de un diagnóstico adecuado, se confunde esta sintomatología con condiciones como el trastorno oposicionista desafiante, trastorno específico de aprendizaje, trastorno de hiperactividad con déficit de atención y otras condiciones de salud o simplemente se califican las actuaciones del paciente como mala actitud o irresponsabilidad del estudiante o la familia, planteando soluciones que en realidad no explican ni resuelven de manera adecuada el problema, desorientan a los pacientes y sus familias, creando un escenario que afecta el ambiente escolar y la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad educativa.

La falta de orientación apropiada para realizar un diagnóstico e intervención precisos acorde a las necesidades individuales de la población estudiantil afectada (enfoque diferencial) y que conlleve a una atención oportuna de las diversas situaciones que originan o nutren los

comportamientos mencionados, va configurando en el sistema escolar un modelo de atención con un enfoque anacrónico y discriminatorio, generando en consecuencia un conflicto que afecta la armonía entre educadores, educandos y familias, perturbando de manera significativa el desarrollo humano de un considerable segmento de población estudiantil.

Un aspecto fundamental para dejar claro en este trabajo es la razón por la cual se considera que el origen está dado en el interior de la institución y de esta manera comprender la necesidad de un adecuado diagnóstico y enfoque oportuno y eficaz de las diferentes problemáticas que alimentan el BRA-E. No significa lo anterior que se esté culpando a la escuela o a sus miembros de ser responsables de esta problemática, de igual forma que no se podría atribuir intencionalidad a las clínicas u hospitales por las infecciones nosocomiales (aquellas que adquiere un paciente al estar internado), pero será evidente para quien conozca el contexto escolar que las consecuencias del BRA-E, en innumerables casos pueden ser prevenibles.

En primer lugar, en muchas ocasiones se descuida la forma como se aborda la presentación de los contenidos de las áreas o asignaturas, las estrategias de trabajo, las formas de evaluación, el estilo relacional de docentes, directivos e incluso de otros miembros de la comunidad educativa, las normas institucionales y su forma de aplicación, principalmente cuando los comportamientos son consecuencia de fenómenos de violencia social que permean la escuela.

Por otra parte, existe un desconocimiento generalizado de factores intrapersonales que afectan el comportamiento, entre varios, alteraciones de la salud física o mental, consecuencias de hipoxia perinatal, barreras sensoriales que implican necesidades educativas especiales, enfermedades que afectan la adecuada oxigenación del cerebro, alteraciones de los dispositivos básicos de aprendizaje, afectación de la estructura y función de la motricidad fina, diagnósticos específicos como el trastorno oposicionista desafiante, hiperactividad con déficit de atención,

trastorno específico de aprendizaje y otras afectaciones de la salud o talentos excepcionales, que a propósito vale la pena aclarar ninguna afecta la capacidad de aprendizaje.

Los factores mencionados, solos o en concurrencia con otros aspectos de tipo intra/inter y extra/personal como por ejemplo la adversidad psicosocial, generan en la población estudiantil comportamientos disimiles que, de acuerdo con características individuales de temperamento, personalidad y culturales, pueden originar alteraciones de interpretación de la realidad y perturbar la adquisición de patrones de conducta adaptativa que por una parte, genera preocupaciones que en algún momento pueden volverse patológicas por lo que requieren intervención apropiada (Dugas, Gagnon, Ladouceur y Freeston, 1998), (Langer, 1992), (Borkovec, 2002), (Roemer y Orsillo, 2002), (Dugas, Buhr, y Ladouceur, 2004), y por otra, promueve acciones y reacciones derivadas de interpretar, tal vez de forma errónea, algunas actitudes de miembros de la comunidad educativa como degradantes, determinando una cadena de eventos similares a los descritos por Moisi (2009) en las culturas del miedo y la humillación y violencia inducida de acuerdo con Gilligan (1996) y (Rius, 2002).

La persistencia de esta desfavorable situación que en el fondo es de orden relacional, sin un adecuado diagnóstico e intervención, con el tiempo va instalando en las instituciones educativas un negativo ambiente en torno a la población afectada promoviendo la desmotivación estudiantil, diversas alteraciones psicopedagógicas, apatía por los deberes, estados anímicos diversos que en última instancia, configuran signos y síntomas de lo que en este contexto el autor ha denominado síndrome del bajo rendimiento académico-escolar (en adelante síndrome del BRA-E) el cual, finalmente, en la mayoría de los casos, conlleva a la repitencia y deserción (drop out) institucional (Pedraza, 2016).

De acuerdo con lo anterior, para todos o la mayoría de casos en los que se detecte en la población estudiantil divergencia en su rendimiento académico-escolar (BRA-E), se considera importante establecer, en primera instancia, la existencia de alguna o varias de las siguientes cinco causas generales determinadas en el modelo taxonómico del BRA-E: (1) adversidad psicosocial, (2) problemas de salud física o mental, (3) necesidades educativas especiales (alteraciones o barreras sensorio-motoras), (4) talentos excepcionales o (5) trastorno específico de aprendizaje (según DSM-5), trastorno oposicionista desafiante u otras alteraciones de la salud debidamente diagnosticadas. Se requiere por consiguiente una intervención pedagógica especializada con un enfoque diferencial, basado en la aplicación de modelos flexibles y proactivos que respeten la diversidad, faciliten la aplicación de nuevas estrategias educativas en el aula y la escuela eliminando barreras físicas, pedagógicas y actitudinales.

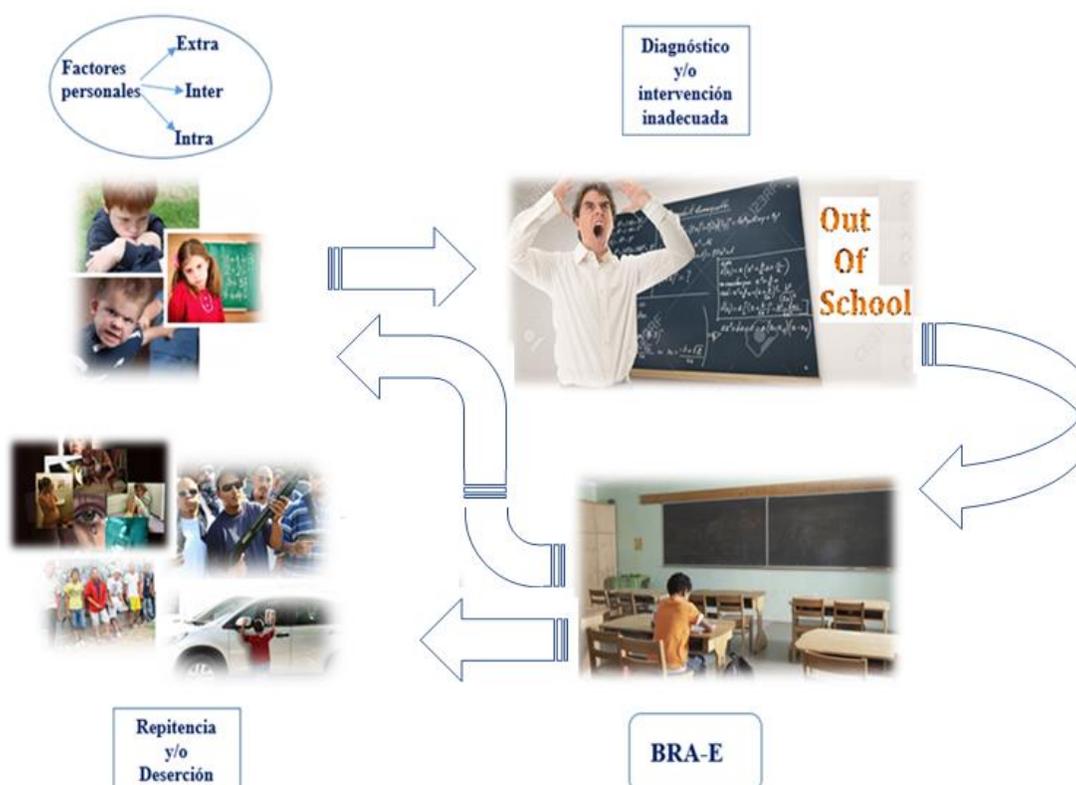


Figura 1. Ruta del BRA-E. Imágenes de internet.

Está ampliamente demostrado que en la sociedad actual y a lo mejor desde mucho antes, la deserción o abandono escolar presenta una fuerte reciprocidad con desórdenes de carácter biopsicosocial en los niños, niñas y adolescentes, los cuales afectan no solamente al individuo sino a la colectividad (Hawkins, Jenson, Catalano y Lishner, 1988; Bassarath, 2001).

Por esta razón, el presente trabajo parte de un interrogante marco fundamental: ¿Qué posibilidades existen de garantizar en el sistema educativo colombiano, un desempeño incluyente y de calidad que valore las distintas dimensiones de equidad del ser humano? De esta reflexión epistemológica se desprende la siguiente pregunta de investigación:

### **Pregunta de Investigación**

¿Cuál es el nivel de comprensión respecto de los componentes del triaje epistémico del BRA-E., establecida en una muestra de directivos docentes de dos instituciones de educación básica, una de carácter oficial y una privada de Bogotá, Colombia?

### **Preguntas asociadas**

1. ¿Qué conexión existe entre los saberes de directivos docentes respecto al triaje epistémico del BRA-E y su apoyo a las estrategias de intervención?
2. ¿De qué manera se da el manejo del BRA-E en las instituciones educativas participantes en la presente investigación?
3. ¿Cómo se relaciona la forma de apoyo del nivel directivo a la intervención del BRA-E con los resultados documentados o percibidos por los docentes y directivos?
4. ¿Existe una ruta de atención integral que permita dar un manejo legal y técnico-científico apropiado a los casos diagnosticados o investigados de BRA-E en las instituciones?

## **Objetivo general**

Determinar el nivel de comprensión de los directivos docentes respecto de los elementos del triaje epistémico del BRA-E, en dos colegios, uno oficial y uno privado, de Bogotá, Colombia.

## **Objetivos específicos**

1. Analizar el nivel de comprensión de directivos docentes respecto al triaje epistémico del BRA-E, en un colegio oficial y uno privado de Bogotá.
2. Establecer la relación existente entre la forma de apoyo del nivel directivo a la intervención del BRA-E y los resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil con estas características en las instituciones participantes.
3. Caracterizar el manejo integral y transdisciplinar del BRA-E en las instituciones educativas participantes.
4. Proponer una ruta de atención integral que permita dar el manejo legal y técnico-científico apropiado a cada uno de los casos investigados.

## **Justificación**

El BRA-E cuyos elementos constituyentes están descritos en el planteamiento del problema, está referido a la consecuencia perceptible de una subrepticia situación de orden relacional, que se hace evidente inicialmente en el ámbito académico y se exterioriza como un problema de adaptación a la vida institucional afectando el adecuado desempeño académico-escolar, individual y social de las personas.

Se manifiesta primeramente como una dificultad para afrontar los retos que le plantean las diferentes áreas de estudio configurándose con el tiempo un estado nosológico: el síndrome del BRA-E (Pedraza, 2016), cuyo principal síntoma es la desmotivación que conlleva a la apatía por sus deberes, transita por transgresiones al reglamento escolar y deja como secuelas más

frecuentes la repetencia excedida y deserción institucional con todas las consecuencias para el individuo y la colectividad.

En términos generales la etiología (causa) de este síndrome, como se especificará más adelante, puede circunscribirse al individuo (factores intrapersonales) o concomitar con situaciones de orden extra o interpersonal relacionadas con su entorno. Sin embargo, el BRA-E se constituye en todos los casos, en la vía final común de expresión de estos factores.

El síndrome del BRA-E es confundido con diversas situaciones, trastornos o patologías en particular con los siguientes: trastorno específico del aprendizaje (APA, DSM-5), trastorno de hiperactividad con déficit de atención y trastorno oposicionista desafiante. Por esta razón, la forma como actualmente se aborda se constituye en una barrera para que la población estudiantil afectada, tenga una apropiada adaptación al sistema escolar, menoscabando los procesos de aprendizaje.

El proceso de diagnóstico y manejo se debe enfocar desde la fisiopatología médica como una afectación en las rutas de aprendizaje y no en el aprendizaje mismo (Pedraza, 2016) y debe involucrar al equipo académico, la familia y otros servicios de salud (Weissberg y Greenberg, 1977; Serfaty et al, 2002).

El presente trabajo tiene como propósito subrayar la relevancia del estudio apropiado de los casos de BRA-E para realizar un diagnóstico preciso y un enfoque adecuado, evitando la confusión que conlleva a una orientación pedagógicamente incongruente que en última instancia contribuye a la afectación del desarrollo humano, replicando patrones masivos que perturban a toda la sociedad (Bassarath, 2001; Hawkins, et al 1988).

Se requiere, por tanto, desarrollar y articular la gestión escolar facilitando desplegar propuestas de acción directiva y pedagógica para que en el sistema escolar se reconozca y

diferencien los factores asociados al síndrome del BRA-E, se viabilice su categorización y adecuado manejo, se fortalezca en los profesionales de la educación competencias para el análisis de las situaciones problemáticas relacionadas y al mismo tiempo se logre la ampliación de la mirada pedagógica para que en la atención de este segmento de población estudiantil, predominen valoraciones que destaquen y fortalezcan los aspectos positivos del educando y se apoye efectivamente la superación de sus dificultades.

## **Marco Teórico y Estado Del Arte**

### **Marco Teórico**

En el presente capítulo se presenta el fundamento teórico que soporta la investigación con cuatro elementos epistémicos principales: la información científica recopilada a través del tiempo sobre el bajo rendimiento académico y la configuración de las diferentes comprensiones del fenómeno; un recorrido histórico sobre la conceptualización del aprendizaje; la evolución conceptual de las dificultades del aprendizaje y diferentes reflexiones sobre el sistema educativo actual.

### **El Bajo Rendimiento Académico.**

La investigación científica sobre el bajo rendimiento tiene sus antecedentes de inicio más próximos en los años 60 y para facilitar su análisis se describe en cuatro etapas. La primera, comienza con el estudio sobre “Igualdad de Oportunidades en Educación” realizado en Estados Unidos por Coleman (1966) en el cual se concluye que no existieron evidencias significativas del efecto que las variables de la escuela ejercen sobre el rendimiento de los estudiantes, proponiendo que las diferencias en los resultados escolares están más relacionadas con el origen social de la población estudiantil (Murillo, 2003).

Por su parte, Burkhead (1967), realizó una investigación similar en colegios de secundaria de cinco ciudades de Estados Unidos concluyendo también que las variables del rendimiento escolar estaban casi totalmente determinadas por el nivel socioeconómico de los estudiantes. El informe Plowden (The Plowden Report, 1967) respecto del estudio Children and their Primary Schools. A Report of the Central Advisory Council for Education realizado en Gran Bretaña, apoya las conclusiones de Coleman.

Estas hipótesis causaron revuelo en el mundo académico por lo cual en 1968 la universidad de Harvard creó el Centro para la Investigación de la Política Educativa desde donde se han orientado múltiples estudios. Uno de ellos realizado por Jencks (1971) también en Norte América llega a similares resultados.

En Colombia por la misma época la comisión alemana realiza un estudio en 70.000 estudiantes y 2.500 profesores y a diferencia de los anteriores estudios concluye que la causa del bajo rendimiento tenía sus orígenes en la preparación y desempeño de los maestros (Kaessmann, 1975).

Una segunda etapa en los estudios del fenómeno del bajo rendimiento inicia con Weber en 1971, quien fue escéptico respecto del informe Coleman. Este autor durante sus años de trabajo como supervisor, evidenció que había escuelas en las que, a pesar de encontrarse en ambientes social y económicamente desfavorecidos, se conseguía enseñar a la población estudiantil a leer y a escribir, mientras que otras no lo hacían, es decir, a pesar de tener ambientes desfavorables eran exitosas lo que contradecía los resultados de Coleman (citado en Weber, 1971).

La gran contribución del trabajo de Weber es la ruptura del mito sobre la influencia determinante que las condiciones socioeconómicas tendrían sobre el aprendizaje y señala las responsabilidades del sistema en el rendimiento académico de la población estudiantil. Diseña un nuevo esquema de estudio denominado modelo input-process-product (IPP), que ofrece la primera lista de factores de eficacia escolar.

Por su parte, Alexander y Simmons examinaron los determinantes del desempeño académico en países del Tercer Mundo, considerando válida la extrapolación de las conclusiones de Coleman a esos países, reafirmando que las características asociadas al entorno socioeconómico de los estudiantes eran las más relevantes para la explicación del rendimiento escolar, por lo cual

no habría beneficios al incrementar las inversiones en capacitación docente y mejoramiento de los medios escolares (Simmons, 1975).

Posteriormente en Estados Unidos, Edmonds con su trabajo “modelo de cinco factores” (Edmonds, 1979) y Brookover, Beady, Flood, Schweitzer y Wisenbaker (1979) con el estudio “School social systems and student achievement” y Michael Rutter, Barbara Maughan, Peter Mortimore, Janet Ouston, y Alan Smith en Gran Bretaña con el trabajo “Fifteen thousand hours: secondary schools and their effects on children” concluyen respectivamente que las escuelas eficaces tienen: liderazgo, altas expectativas respecto del rendimiento escolar de sus estudiantes, clima escolar apropiado, orientación hacia el aprendizaje, evaluación de destrezas y habilidades básicas y, seguimiento constante para verificar el progreso de los educandos. Esos estudios constituyeron el primer acercamiento al análisis sistémico de la educación básica.

Brookover et al (1979) y Rutter incorporan la estructura social de la escuela y algunos aspectos del individuo como el auto concepto y la autoconfianza del estudiante. Concluyen en términos generales que las diferencias entre centros docentes no pueden ser atribuidas a sus características físicas y administrativas; las diferencias entre centros en los criterios de eficacia están sistemáticamente relacionadas con las características del proceso que pueden ser manipuladas por el profesorado.

Esta segunda etapa la cierran dos importantes trabajos: la investigación “Junior School Project” de Mortimore (citado en Murillo 2003) y el trabajo “Louisiana School Effectiveness Studies (LSES)” Teddlie, C., Stringfield, S. (1993) que con sus cinco fases (LSES-I a V) se desarrolló durante toda la década de los 80, quienes destacan el modelo sistémico que introduce al mundo académico en el estudio de la eficacia escolar.

La tercera etapa de investigaciones respecto del BRA-E, que orienta los intereses del presente trabajo, inicia desde principios de los años 90 realizándose diversos estudios multinivel con los cuales se propone una serie de modelos comprensivos de eficacia escolar. Entre todos ellos, cuatro trabajos sobresalen con especial fuerza: el de Scheerens (1990), Stringfield y Slavin (1992), el de Creemers (1994) y la propuesta de Sammons, Thomas y Mortimore (1997).

Todos estos modelos tienen en común la visión sistémica del centro educativo sobre la base de los resultados de las dos generaciones anteriores, poniendo en interacción los elementos del sistema, las relaciones recíprocas que se establecen entre ellos y cómo contribuyen al logro de los estudiantes centrándose en el modelo de aprendizaje escolar de Carroll (1963).

La cuarta etapa de estudios tiene sus inicios en la década de los 70 como una generación alterna a las corrientes deterministas y avanza de forma progresiva hacia el nuevo milenio. Establece modelos de investigación que superan el pensamiento positivista causa-efecto, transitando hacia una mirada holística de la educación y demostrando cada vez más, que para el estudio de los fenómenos sociales es más conveniente implementar modelos de tipo cualitativo, fenomenológico-naturalista o humanista, puesto que los aspectos que se observan no son medibles, ni cuantificables, corresponden al aquí y al ahora, sus resultados no se deben generalizar porque frente a un fenómeno estudiado cada persona responde de manera distinta, a partir de su estructura física, psíquica y su cultura. Esta transformación en el enfoque facilita correlacionar las contribuciones de diversos autores que a través del tiempo han aportado en el estudio y comprensión de las causas del bajo rendimiento académico-escolar.

Maccoby y Jacklin (1974), Frieze (1975) y Rodríguez (1982), por ejemplo, dejaron claro que el bajo rendimiento académico no está relacionado con diferencias de género. Eysenck y

Eysenck (1987) y Boujon y Quaireau (1999) establecieron la reciprocidad que tienen características psicológicas de la personalidad en el fenómeno BRA-E.

Por su parte, Ilg y Ames (1978) y Boujon y Quaireau (1999) demostraron que factores interpersonales como el clima escolar o la intervención inadecuada del maestro influyen de forma relevante en el bajo rendimiento académico.

Por su parte en estudios independientes Cervantes (1989), Majluf (1993), Jadue (1996 y 1997), Marchesi y Hernández (2000) y Acuña, Morales, Martínez y Magaña (2004), a su vez, relacionaron el BRA-E con factores extra personales como el nivel socioeconómico y cultural, la dinámica y el ambiente familiar.

En el mismo sentido, Martínez-Otero y Pérez (1995) documentaron la relación existente entre el BRA-E y el nivel académico de los padres y posteriormente, Rodrigo y Palacios (1998) adicionaron las condiciones ambientales de estudio.

### **BRA-E y trastorno de aprendizaje.**

Con mucha frecuencia el síndrome del bajo rendimiento académico-escolar en la población estudiantil es confundido con diversas situaciones, trastornos o patologías (enfermedades) que de alguna manera afectan los procesos asociados al aprendizaje. Esta confusión se da principalmente con el trastorno específico del aprendizaje (en adelante SLD-Specific learning disorder) descrito en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (quinta edición) de la Asociación Americana de Psiquiatría (en adelante DSM-5 y APA, respectivamente), el cual según este manual se caracteriza por la concurrencia de tres alteraciones: en el proceso lector (dislexia), en el proceso escritural (disgrafía) y en el cálculo mental (discalculia).

La APA entiende el SLD una patología con consecuencias irreversibles, sin embargo, este criterio ha generado intensa discusión a nivel mundial en los ámbitos de la salud y educativo, con

poca acogida en buena parte de la comunidad académica y científica debido a que la evidencia en la consulta médica y la escuela lo controvierte ampliamente.

A pesar de lo anterior, es importante reconocer que uno de los avances más importantes del DSM-5 es, sin duda, la evolución conceptual de los criterios diagnósticos que buscan contextualizar factores como la edad, el género, la cultura y la discapacidad en la expresión de los trastornos, a la luz de los avances de la genética, la neurociencia y la evidencia epidemiológica con el fin de ampliar la comprensión de los fenómenos patológicos y brindar un enfoque transversal de la nosología.

Es necesario, sin embargo, aclarar que tal vez la confusión se da porque desde esa instancia (APA) no se ha abordado la relación existente entre el BRA-E y el SLD, cruzando las realidades educativas y de la salud, que faciliten unificar un discurso comprensible para orientar de forma adecuada a los profesionales que se desempeñan en estas dos áreas de trabajo.

Para los profesionales de la salud y educación seguidores del DSM-5, este vacío crea una confusión e inseguridad conceptual desviando su atención de los problemas relacionales que subyacen al síndrome del BRA-E, llevándolos a concluir que en el comportamiento del educando es secundario a problemas de aprendizaje por lo cual requiere remisión para un tratamiento médico especializado. En el mejor de los casos, se atribuye falta de responsabilidad y compromiso del estudiante y la familia para asumir los deberes escolares.

De cualquier modo, la demora o inadecuado diagnóstico y orientación en el manejo de las recíprocas problemáticas conductuales asociadas al síndrome del BRA-E, favorecen la estigmatización, la desmotivación, repitencia excedida y deserción escolar.

### **Consideraciones sobre el aprendizaje.**

Teniendo en cuenta que la discusión sobre el BRA-E se centra en la creencia de su afectación sobre el aprendizaje, es importante ampliar la perspectiva sobre lo que es, en sí mismo,

el proceso de aprendizaje, dado que la gran divergencia que existe en su conceptualización, de alguna manera genera anarquía al interpretar cada quien a su manera y por lo tanto, muchos de los esfuerzos por ayudar a las personas con BRA-E, se pierden o incluso agravan la situación de este segmento de población estudiantil.

Innumerables publicaciones en el ámbito de la Neurociencia permiten concluir que el aprendizaje es un complejo macroproceso que, al igual que los demás sistemas del ser humano, gira en torno al sistema nervioso, el mayor del que está constituido el hombre. En el aprendizaje están involucrados todos los sistemas: auditivo, visual, táctil, olfatorio, circulatorio, respiratorio, digestivo etc. Los órganos de estos sistemas se conectan entre sí a través del sistema nervioso actuando de forma colaborativa y armónica para generar una respuesta adaptativa. Salas (2008) realiza un interesante trabajo en el cual hace una importante revisión bibliográfica al respecto.

El proceso de aprendizaje inicia cuando los estímulos fisicoquímicos del medio activan complejos mecanismos aferentes (sensoriales) y eferentes (respuestas) en dicho sistema. Se transporta así la información por el cerebro generando operaciones electroquímicas y hormonales que, a su vez, organizan respuestas sensitivas y motoras buscando suplir las necesidades del organismo. Este mecanismo biológico incentiva la investigación tecnológica para el mejoramiento de procesos humanos (Santín, 2003; Romero, 2011; Fraile, 2011).

El aprendizaje, por lo tanto, está estructurado siguiendo el esquema general de los sistemas del ser humano en los cuales existe interacción de diversas estructuras anatómicas que pueden incluir órganos de otros sistemas, receptores, conexiones aferentes y eferentes, mediadores químicos, etc., bajo el control del sistema nervioso.

Si se analiza el sistema respiratorio, por ejemplo, éste tiene claramente definidas sus estructuras y mecanismos de funcionamiento debidamente diferenciados y especializados en su

función, mediados por el sistema nervioso central (corteza cerebral y médula espinal) y periférico (quimiorreceptores, receptores periféricos). Sin embargo, en última instancia, la respiración involucra también órganos y funciones de otros sistemas como el circulatorio, osteo-muscular etc., que responden conjuntamente, por ejemplo, cuando se hace ejercicio.

De forma análoga, el circuito del aprendizaje se inicia en receptores periféricos comunes a otros sistemas sensoriales. Por ejemplo, exteroceptores (ubicados en estructuras derivadas del ectodermo) clasificados en libres (p.e. folículos pilosos) o encapsulados (p.e. receptor de Krause), propioceptores (establecidos en estructuras derivadas del mesodermo) tales como husos neuromusculares, órganos de Golgi etc. y viscerosceptores (ubicados en estructuras derivadas del endodermo). Se incluyen también los receptores de los sistemas auditivo, visual, olfatorio etc. De acuerdo con el tipo de estímulo al cual son sensibles estos receptores pueden ser foto, quimio o mecano-receptores. El funcionamiento de los receptores ha sido cuidadosamente estudiado, a través del tiempo en un aspecto íntimamente relacionado con el aprendizaje: el dolor. Ontoria I., (2013).

Estos receptores poseen un umbral (zona gatillo) a partir del cual se genera un potencial de acción que mediante el proceso de transducción (transmutación), convierten un estímulo físico, químico o electromagnético en impulso nervioso, el cual lleva la información a las áreas corticales primarias de asociación e integración del cerebro que convierten dichos estímulos en representaciones perceptuales. En esta transformación influyen la dimensión social y afectiva de la persona y las mediaciones de otros componentes del ambiente. (Serra, 2012).

Las estructuras del sistema nervioso central identificadas en el procesamiento de la información para el aprendizaje son la corteza cerebral (pensamiento, percepción, lenguaje, razonamiento), cerebelo (movimiento, balance, postura), bulbo raquídeo (respiración, ritmo

circadiano, presión sanguínea), sistema límbico: tálamo (integración sensorial y motora), hipotálamo (emociones), hipocampo (memoria) y ganglios basales (coordinación). En los últimos años tecnologías como la tomografía por emisión de positrones permite un acercamiento a estos procesos (Ardila, Roselli, y Matute, 2005).

Todos estos mecanismos, que permiten al ser humano aprender, tradicionalmente y con toda validez actual se han agrupado para su mejor comprensión en tres procesos fundamentales: el registro, que va desde la recepción del estímulo hasta la transducción; la representación perceptual y asociación cognitiva y, la respuesta sensoriomotora que reserva, al parecer, en una sinapsis específica la memoria de todo el proceso para automatizarlo.

Como el ser humano es además un sujeto social histórico-cultural y psicológico, todo este andamiaje biológico que permite que los estímulos fisicoquímicos establezcan respuestas internas de adaptación al ambiente físico, necesariamente está afectado por la relación directa que existe con la dimensión social y afectiva del sujeto aprendiente y las mediaciones de otros componentes del entorno. Esto implica que el proceso de aprendizaje descrito le facilita, además, su acomodación en convivencia con los demás miembros de su comunidad.

Para terminar, es importante resaltar que, desde esta perspectiva, el proceso de aprender se da en condiciones óptimas cuando se cumplen unos requisitos mínimos del sistema. En este sentido es importante referirse a dos conceptos que son de importancia primordial: el estado de conciencia y los contenidos de la conciencia. El primer concepto hace referencia a la integridad anatómica y funcional del sistema nervioso central cuyas alteraciones (confusión, somnolencia, coma, muerte cerebral) no permiten el registro adecuado de los estímulos porque afectan dos de los tres procesos específicos del aprendizaje: la orientación y atención.

El segundo concepto se relaciona también con la atención, que hace parte del proceso de registro, pero incluye un proceso adicional y fundamental para la representación perceptual y asociación: la concentración. Estos tres procesos básicos permiten el acceso a otros más complejos para el aprendizaje, que se conocen como contenidos de la conciencia o funciones mentales superiores: lateralidad, lenguaje, memoria, praxias, gnosias y funciones intelectuales como el cálculo, razonamiento lógico y abstracto etc.

Desde la neurociencia es claro, por lo tanto, que el aprendizaje, un complejo proceso que involucra a la mayoría de los sistemas del organismo, razón que justifica el concebirlo como un sistema independiente con el nombre de Sistema Cognitivo. Se puede aprender “bien” o “mal” o se puede aprender lo mínimo para subsistir, pero para aprender el único requisito es estar vivos. Sin embargo, no siempre ha sido entendido así y a través del tiempo y según los avances científicos y tecnológicos de cada época, desde la antigüedad hasta el presente, ha habido diferentes tendencias epistémicas en relación con su definición por lo cual es importante revisar brevemente.

Sócrates y los sofistas, que mantuvieron siempre una disputa por el concepto de la moral, coincidieron en el modelo de enseñanza-aprendizaje a través de diálogos en los cuales se debían poner en duda los conocimientos previos para no arrastrar los errores precedentes. Su concepto sobre el aprendizaje se origina en la convicción de que el conocimiento se encuentra dentro del ser y que a través del razonamiento se podría avanzar en él.

En el siglo XVII, el gran matemático-filósofo Wilhelm Leibniz, el físico Isaac Newton (teóricos del cálculo infinitesimal) y el filósofo-matemático-físico francés René Descartes (teórico de la geometría analítica), pertenecientes a las ciencias duras (opuestas al empirismo), mejorando el pensamiento socrático y su estrategia de enseñanza (la mayéutica) plantearon el

problema del conocimiento desde el racionalismo puro tomando como modelo las matemáticas, que aportaban importantes resultados a las otras ciencias, considerando por tanto que la matemática es la ciencia que presenta un método seguro y riguroso al conocimiento. Descartes, de forma particular, esbozó su método de la duda metódica consistente en poner en cuestión los conocimientos adquiridos para llegar a saber si verdaderamente es posible obtener algún conocimiento cierto, lo cual plasmó en el aforismo: yo pienso, luego existo.

Entretanto, al final del siglo XVII y comienzos del siglo XVIII surge en Inglaterra el pensamiento empírico cuyos máximos representantes son John Locke, George Berkeley y David Hume. En un sentido bastante general, se denomina empirismo a toda teoría que considere que la experiencia es el origen del conocimiento, pero sin considerarla su límite. Este pensamiento dio impulso a la mecánica, ciencia que a partir de los planteamientos de Newton fue la que más desarrollo alcanzó. A pesar de utilizar los recursos de la matemática, las nociones en las que se fundamenta la mecánica están recogidas directamente del conocimiento experimental. Se plantea, consecuentemente, como postura epistémica, que el único conocimiento válido es aquel que alcanzan los sentidos porque tienen su origen en la experiencia. Por lo tanto, es, en última instancia, la experiencia, esto es, el conocimiento sensible, y no la razón, la fuente última del conocimiento.

En los inicios del siglo XIX, a partir de temas relacionados con las sensaciones, el instinto, la atención, memoria, hábitos y fundamentado en el pensamiento empírico del inglés Locke y el idealismo subjetivo de Berkeley y Hume (que resaltan la conversión de ideas simples en ideas complejas), surge la psicología de la educación. Esta corriente buscó en sus comienzos con Wilhelm Wundt y su pensamiento estructuralista, modificar la práctica de la introspección mediante la introducción de mediciones a las respuestas de discriminación, tiempos de reacción

y respuestas emocionales. Establece como el principal campo de desempeño de esta ciencia la experiencia, separa la psicología de la física y la fisiología y se convierte así posiblemente en el primer psicólogo de la historia.

En el siglo XX, el fisiólogo Iván Pavlov reveló sus trabajos sobre el reflejo condicionado cuyos principios se centran en la conducta observable, el condicionamiento clásico (asociación entre estímulo y respuesta contigua) y el condicionamiento instrumental y operante (consolidación de la respuesta según el estímulo) concluyendo que el aprendizaje es el cambio de la conducta observable y sólo se puede estudiar lo observable. A partir de estos trabajos otros autores desarrollaron sus propias teorías y métodos, tal es el caso de Edward Thorndike (programas computacionales para reforzar automatismos, destrezas, hábitos), William James (asociacionismo estímulo-respuesta), John Watson (desarrollo de condicionamiento en los niños), Frederick Skinner (enseñanza programada y teoría del refuerzo).

William James, en particular, convencido de que la experiencia necesariamente es el punto de partida para examinar el pensamiento propone que el objeto de la psicología lo debe constituir no solamente el estudio de la conciencia sino también de la conducta, ambas desde la perspectiva de su utilidad para la adaptación biológica y el funcionamiento del organismo en su ambiente. Esta tendencia es complementaria del estructuralismo permitiendo un gran avance no solamente a la psicología sino a la mirada que sobre el aprendizaje se da porque establece que en el ser humano se pueden generar estímulos favoreciendo condiciones de motivación que benefician el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se llega así, en este proceso, a la teoría más avanzada del siglo sobre el aprendizaje: el cognitivismo. Esta corriente acepta que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, pero, a diferencia de la orientación mecanicista pasiva del conductismo, lo concibe no como un simple

traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad. Hace énfasis en el modo como se adquieren, almacenan y recuperan de la memoria o estructura cognitiva las representaciones del mundo, concibiendo al sujeto como procesador activo de la información a través del registro y la organización de dicha información para llegar a su reorganización y reestructuración en el aparato cognitivo del aprendiz.

Jean Piaget, da un gran impulso a la pedagogía actual, a pesar de que su trabajo no estaba directamente relacionado con el aprendizaje, puesto que se centró más en el estudio de la inteligencia como evolución de las estructuras cognitivas y el papel activo del niño en la construcción del conocimiento. Para Piaget el desarrollo de la inteligencia se da sobre dos procesos adaptación y organización. La adaptación a su vez consiste en el equilibrio entre la asimilación y la acomodación. La organización por su parte depende de la estructura intelectual por etapas: sensoriomotora, preoperatoria, operaciones concretas y operaciones formales. Las estructuras cognitivas progresan por maduración física, experiencia o interacción con el medio, equilibrio y auto-regulación.

A partir de esta nueva visión del proceso, que es reforzada cada vez más por los avances científicos y tecnológicos, importantes autores desarrollan sus propios modelos teóricos aportando al desarrollo del conocimiento sobre el aprendizaje.

Albert Bandura, de tendencia conductista que da importancia al refuerzo, a partir de la observación de las actitudes agresivas de los adolescentes planteó que el ambiente influye en el comportamiento, es decir, el aprendizaje se da también por la observación de las conductas de otras personas, adhiriéndose también al cognitivismo que explica los procesos por la representación mental.

Por su parte, Robert Gagné desarrolla una aproximación teórica a los pasos del proceso de aprendizaje en tres etapas generales: recepción de estímulos, codificación y memorización de objetos y eventos y, recuperación de la información por nuevos estímulos externos. Igualmente, plantea algunas capacidades que consideró pueden ser aprendidas, así como también un modelo sobre tipos de aprendizaje.

De otro lado, Jerome Bruner, hace un importante aporte con su teoría de la categorización planteando que es condición indispensable para el aprendizaje la experiencia personal de descubrir las actividades. Es cognitivista porque plantea la representación de contenidos en un proceso que va de la enactiva (movimiento), icónica (imágenes) hasta la representación simbólica (lenguajes). Refuerza además que el aprendizaje se debe hacer de forma activa y constructiva, por descubrimiento, es decir, aprender a aprender.

En cuanto a David Ausubel, hace un substancial aporte planteando que el aprendizaje ocurre cuando el material se presenta en su forma final y se relaciona con los conocimientos previos del alumno sobre la base de tres condiciones: predisposición del aprendiz (motivación y atención), conocimientos previos y presentación organizada de los contenidos. A este modelo lo llamó aprendizaje significativo.

Con sus aportes Lev Vygotsky, explica la adquisición de aprendizajes como formas de socialización. Analiza al ser humano más como una construcción social que biológica, planteando que las funciones mentales superiores son fruto del desarrollo cultural, por lo tanto, desarrollo y aprendizaje interactúan entre sí considerando al aprendizaje como un factor de desarrollo. Impulsó su teoría de la zona de desarrollo próximo (ZDP) entendida como la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la

guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz. Dio importancia a la relación lenguaje-pensamiento como posibilidad de organización del conocimiento.

Tanto Vygotsky como Piaget conciben el aprendizaje como una reestructuración progresiva de la información, en una postura que mirada en conjunto apunta claramente hacia el constructivismo. Esta corriente de pensamiento sostiene que la persona no es únicamente un producto de su ambiente ni tampoco exclusivamente de su estructura interna. Cada individuo construye a partir de estos dos elementos su propio ser, por lo que el conocimiento se asimila de forma individual aplicado a la realidad de cada uno. Una estrategia apropiada para aplicar este modelo es el trabajo de aula por proyectos, porque permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula lo conceptual (el saber), lo procedimental (el saber hacer) y lo actitudinal (el saber ser).

### **Las Dificultades para Aprender**

En la actualidad desde la perspectiva de la medicina aplicada al aprendizaje (medicine of learning), una disciplina emergente que se ubica en la intersección de las ciencias biomédicas y las ciencias del comportamiento, estableciendo puentes entre diversos campos del conocimiento permeados por la Neurociencia, se ha incrementado y potenciado el conocimiento sobre el sistema cognitivo (Pedraza, 2016), es decir, la estructura y forma como aprende el ser humano (y los animales). Sin embargo, es importante en un ejercicio inicial retrospectivo, revisar el aprendizaje desde los fenómenos que lo alteran con el fin de mejorar la comprensión de la integridad de sus procesos.

En el ámbito de la salud, para definir las situaciones que afectan el aprendizaje, es oportuno primero establecer los criterios de inclusión y exclusión. Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría, cuarta

revisión (en adelante DSM-IV-R) las dificultades del aprendizaje pertenecen al eje 1 Trastornos Clínicos, categoría Trastornos de Inicio en la Infancia, la Niñez o la Adolescencia y subcategoría Trastornos del Aprendizaje. Las dificultades del aprendizaje se caracterizan por un rendimiento académico sustancialmente por debajo de lo esperado dadas la edad cronológica del sujeto, la medición de su inteligencia y una enseñanza apropiada a su edad. Las dificultades o trastornos del aprendizaje incluidas en este manual son el Trastorno de la lectura, Trastorno del cálculo, Trastorno de la expresión escrita y Trastorno del aprendizaje no especificado.

Significaría lo anterior que las dificultades del aprendizaje son alteraciones del lenguaje, lectura, escritura, cálculo y razonamiento que excluyen déficit sensorial, psicológicos, de atención con hiperactividad, cognitivos y otros que tengan relación directa con daños neuronales o de otros órganos del sistema cognitivo de origen genético o congénito. Igualmente se descartan aquellas dificultades generadas por diferencias culturales o por dispedagogía.

La mirada transdisciplinar de las dificultades del aprendizaje permite comprender la relación existente entre las funciones psicológicas superiores (memoria, atención, percepción, lenguaje, pensamiento, razonamiento) y los procesos corticales que los sustentan para mejorar las tareas de diagnóstico y tratamiento de las alteraciones de las funciones mentales superiores. No existen situaciones o patologías, documentadas y apropiadamente validadas hasta el momento, que demuestren que existe afectación sobre el aprendizaje. Pueden en algún momento generar barreras que lo retrasen, pero no que lo imposibiliten (Pedraza, 2016).

Este enfoque permite reconocer en cada persona la modalidad particular de percepción y procesamiento de la información, habilidades cognitivas que posee y procesos corticales alterados, que como se verá más adelante, facilitan establecer las estrategias de intervención y apoyo para la superación de sus problemas.

## **Reconfiguración del Sistema Educativo**

Por otra parte, en la actualidad existe una mirada ampliada y sistémica del fenómeno del aprendizaje en la convicción de que existe una prominente urgencia de cambio en el sistema educativo desde la base. Una educación que supere la escueta transmisión de información, que no sea excluyente, que respete los ritmos de aprendizaje de la población estudiantil, que aplique modelos flexibles y proactivos considerando la diversidad en la perspectiva de un derecho humano, que facilite la aplicación de nuevas estrategias educativas en el aula eliminando barreras físicas, pedagógicas y actitudinales que impiden pensar, crear y, que incluso sanciona al que se atreve a hacerlo por no ajustarse al currículo, a las normas pre establecidas, que recuerda el relato de la mitología griega, el lecho (cama) de procusto donde se recortaba o alargaba a quien no se ajustaba al molde.

La educación en general debe motivar al sujeto a la reflexión continua y sistemática de su estancia en el mundo, permitiéndole trazarse altos ideales y aprendiendo a sacar provecho en su propio beneficio y de la sociedad, preparándolo para finalmente escoger el oficio o profesión que será su medio de subsistencia, pero yendo más allá de su simple ejecución práctica en lo que corresponde a su crecimiento y el de su colectividad.

La educación es, por tanto, más que la simple apropiación de saberes, aprender no es un proceso que se pueda entender desde una sola óptica, ni de formación disciplinar ni experiencial. Involucra la memoria genética impresa previamente a la constitución del ser, la memoria histórica asociada con la experiencia y el sentimiento, el contexto anterior y actual, la imaginación, las necesidades y deseos, todo lo cual da sentido al propio aprendizaje.

Si realmente se desea lograr una transformación en la educación, se debe sustituir la legendaria idea del aprendiente como un Ser fácilmente manipulable, por la de un ser humano

computante y cogitante (que siente, piensa y crea). Para ello es importante, sin imposiciones, hacer más énfasis en el desarrollo de valores, principios, capacidades, habilidades y destrezas que, en la exclusiva transmisión de saberes, muchos de los cuales son inútiles o evolucionan en diferentes sentidos perdiendo, en muchas ocasiones, la importancia que se les imprimió en el momento de su transferencia.

Es claro entonces que es fundamental primero lograr la transformación del pensamiento educador, antes que, en los demás seres humanos, para que todas las personas en general, pero particularmente la población con BRA-E, logre superar dificultades y alcanzar una vida provechosa, feliz y satisfactoria con su entorno familiar y social.

Se requiere, en consecuencia, que las instituciones de educación superior evolucionen en su papel fundamental de forjar docentes transformados y transformadores en clave bio/pedagógica; sensibles a las propias barreras y de aquellas personas sujetos de su acción formativa; que acudan con una nueva visión al rescate pedagógico auto organizador del sujeto humano también en formación, generando ambientes de aprendizaje que faciliten la conmutación del sujeto con posibilidades en habitancia auto poética desde y para la diferencia; educando para comprender la condición humana, motivando para el disfrute de la vida; preparando para la incertidumbre; reconociendo el lazo sustancial con la biósfera y alimentando la convivencia sobre la tierra; disponiendo para actuar frente a las circunstancias y retos planteados por el ambiente; para pensar con sentido de futuro y responder a las tensiones, necesidades y deseos individuales y sociales; capaz de comprometerse con la transformación de su mundo para producir cambios que puedan ser apreciados por el otro; idóneo para sistematizar y transferir sus experiencias mediante un lenguaje contextual.

Gutiérrez (2004) afirma que:

El aprendizaje solo es posible cuando el educando se moviliza y se compromete en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la misión del mediador no será enseñar, sino promover la movilización, el compromiso, adaptación, motivación, animación. El reto del educando para la vida será desarrollar su capacidad de inventar, crear nuevos comportamientos, nuevas reacciones y nuevas respuestas (Gutiérrez, 2004. pág. 87).

Aplicando este planteamiento se puede proponer, por lo tanto, que este cambio es viable y factible si desde la universidad, en los futuros profesionales, se moviliza reforma en el pensamiento y sensibilidad, se motiva a la reintroducción en el proceso del conocimiento y la dialogicidad entre la formación científica y la condición humana. Si se anima la rebeldía y desobediencia ante el imperialismo del conocimiento, si se compromete al sujeto con el desafío del pensamiento, en complementariedad, concurrencia y antagonismo del proceso de re/conocimiento de quien es cada persona, para adaptarse, en un nuevo cuadro/paisaje de realidad/acontecimiento, que facilite la innovación de la praxis vital para la transformación inteligente de la realidad, que en lectura de conjuntos desde la realidad dada sobre asociaciones cognitivas e imaginación cognitiva, se siga pensando inteligentemente la realidad por darse.

El ser humano permanece en un incesante estado de aprender que nos hace inacabados, en continua transformación, impredecibles, en una búsqueda interminable de mejora individual y personal. Para aprender solamente se requiere estar vivos, porque el vivir nos permite sentir y al sentir podemos crear y recrear conocimiento. El aprendizaje es, por tanto, una tarea que involucra todos los sentidos, que por principio debe ser grata, de disfrute, orientar a un sentido positivo de la vida, en palabras de Assman (2002) "... el conocimiento solo emerge en su dimensión vitalizadora cuando tiene algún tipo de vinculación con el placer" (p. 29).

Una experiencia de aprendizaje tierna y placentera vinculada de forma consciente en el sentido de auto conservación de la vida requiere el apoyo fraterno de quienes tienen un notable

saber pero que, a su vez, tienen cualidad y sentido de servicio, de solidaridad. Esto aplica en todas las personas, pero con mayor generosidad en la población con BRA-E. Assman (2002) al respecto convoca a la humanidad a encontrar salidas para su propia supervivencia, como especie amenazada por sí misma, construyendo consensos sobre cómo incentivar conjuntamente el potencial humano de iniciativas y sus frágiles predisposiciones hacia la solidaridad. En sus propias palabras:

los seres humanos no son “de modo natural” tan solidarios como parecen suponer nuestros sueños de una sociedad justa y fraternal. Por eso no conviene poner en segundo plano o en función de los supuestos tácitos el complicado problema de la educación -mejor dicho, ¡de la conversión! - individual y colectiva, imprescindible para que existan predisposiciones para una solidaridad efectiva, ya que ésta no cuenta con “instintos naturales” adecuados (Assman, 2002. pág. 20).

## **Estado del Arte**

A pesar de la abundante literatura científica sobre la relación que existe entre el desempeño académico-escolar de la población estudiantil de educación básica y diversos factores de orden intra, extra e interpersonal; incluido el sistema educativo; como ya se manifestó, en la exploración bibliográfica realizada no se encontró ningún estudio que describa propuestas o modelos de intervención que desde el ámbito directivo apoyen el abordaje pedagógico de población estudiantil con BRA-E, como un campo de investigación institucional, que permita orientar cursos de acción en beneficio de este segmento poblacional.

## **El Contexto Educativo en América Latina**

Estudios publicados por la oficina regional de educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante UNESCO), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (en adelante CEPAL) y el Ministerio de Educación de Colombia (en adelante MEN) y que han sido validados por la comunidad académica del país durante los últimos diez años, revelan desconcertantes cifras sobre la situación educativa de la región y en particular de Colombia (UNESCO, 2004).

Para el año 2001, el acceso real de nuestros niños y niñas a la educación primaria se ubicó en el puesto 30/37 y en el 2004 en el puesto 31/37. Esto significa que la tasa neta de matrícula de los niños en edad escolar en el año 2001 era inferior al 90% (aprox. el 88%), bajando un puesto en el año 2004 (aprox. 85%). En el mismo año, en la tasa de supervivencia educativa se ubicó en el puesto 32/37 respecto del quinto año de educación primaria.

En estas investigaciones la UNESCO analizó la tasa neta de matrícula, la tasa de supervivencia educativa, entendida como un indicador que da cuenta de la proporción de estudiantes que ingresaron al sistema educativo alcanzando un determinado grado en su vida

escolar y el índice de paridad de género, el cual es un indicador que corresponde al cociente entre la tasa neta de matrícula femenina y la masculina que permite establecer que en relación con el acceso la tasa femenina es ligeramente inferior que la masculina.

Las conclusiones son preocupantes: por ejemplo, respecto de la tasa de supervivencia educativa (permanencia en el sistema) en el grado quinto, las diferencias entre géneros son mayores y, por lo general, muestran una menor supervivencia escolar de los niños en comparación con las niñas (aprox. 1,1/2,0). Se tienen tasas de repetición relativamente altas en los primeros años de la educación primaria, con un categórico riesgo de deserción escolar, principalmente en los varones que al ser excluidos del sistema en el mejor de los casos pasan a engrosar la población infantil trabajadora con alto riesgo de explotación laboral, sexual e inclinación al delito.

En el marco de un acuerdo interinstitucional convocado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia (en adelante PNUD), la UNESCO (2004) realizó otro estudio en 18 países de Latinoamérica, cuyos resultados presenta en el Informe Regional sobre los objetivos de desarrollo del Milenio, en población igual o mayor de quince años para conocer su situación respecto de la culminación de la educación primaria (nivel 1 de la Clasificación Internacional Normalizada de Educación, CINE-97).

Se utilizaron tabulaciones especiales de encuestas a hogares lo que les otorga un alto grado de validez y confiabilidad a los resultados, permitiendo estimar la probabilidad de conclusión de la educación primaria para la población menor de quince años y proyectar la tasa de conclusión para el año 2015.

Los resultados de este estudio demuestran que, en el año 2002, solo un 88,1% de la población de 15 a 19 años (casi 92 millones de latinoamericanos, 25% de la población total en este grupo de edad), había culminado la educación primaria base de la alfabetización funcional.

Gray (citado por Wagner, 1989), define la alfabetización funcional como la adquisición por parte de una persona de los conocimientos y las técnicas de lectura y escritura que la capacitan para emprender de modo efectivo todas las actividades en que se haya adoptado la alfabetización con normalidad a su cultura o grupo.

Posteriormente la misma organización, debido a las múltiples interpretaciones de esta definición, la adopta aclarando que en términos generales las personas tienen un mayor o menor nivel de alfabetización, pero esto no significa que pertenezcan a dos grupos diferentes, la alfabetización es una característica adquirida por los individuos en grado diverso, desde el mínimo mensurable hasta un nivel superior indeterminado (UNESCO, 1957).

La preocupación de la UNESCO al inicio de la primera década del nuevo milenio se relaciona con que cerca de 92 millones de latinoamericanos de 15 y más años (alrededor de un 25%) no habían terminado su educación primaria, falencia que tiene desfavorable incidencia sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio, específicamente sobre el que se refiere a la reducción de la pobreza extrema (ONU, 2005).

En Colombia, también preocupan las conclusiones sobre el analfabetismo funcional realizado por el Ministerio de Educación a partir de tres indicadores: a) la tasa de analfabetismo funcional para las personas con menos de tres años de educación aprobados, cuyo resultado indicador es 1=14,34%; b) la tasa de asistencia a centros educativos para personas de 7 a 25 años, con un resultado indicador 2=59,42% y c) los años de educación promedio, indicador 3=5,19%. (MEN, 2010).

Los datos actualizados comparativos entre los años 2004-2014, se encuentran disponibles para consulta en la página web de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ONU, 2015) y aunque apenas inicia el proceso de validación por la

comunidad académica, no muestran mejoría y en algunos casos se evidencia declive en los mencionados indicadores.

Al respecto, según el último informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) del año 2016, sobre la educación en Colombia, a pesar de los esfuerzos de los últimos veinte años, nuestro país sigue enfrentando dos retos cruciales: cerrar las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos.

Las desigualdades comienzan a temprana edad; muchos niños desfavorecidos nunca van a la escuela, o no empiezan a tiempo o asisten a instituciones de menor calidad. Las diferencias resultantes en términos de nivel de estudios alcanzado son abismales. La expectativa de vida escolar de los estudiantes con las peores condiciones de pobreza es de solo seis años, en comparación con la cifra de 12 años de los más ricos, y solo el 9% se matricula en educación superior, en comparación con el 53% de los pertenecientes a las familias más acaudaladas. La baja calidad de la educación es un factor determinante de este retiro progresivo.

Un apoyo deficiente del aprendizaje desde el principio deja a demasiados niños, niñas y adolescentes sin unas bases sólidas, por tanto, deben esforzarse al máximo para progresar a un ritmo aceptable, tienen que repetir años o desertar del todo. Entre aquellos estudiantes que continúan en el sistema hasta la edad de 15 años, los estudiantes colombianos tuvieron un desempeño inferior comparado con el de sus pares en los países de la OECD en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), 376 puntos, en comparación con 494 en 2012. Un poco más de la mitad (51%) no alcanzó el estándar mínimo correspondiente a una participación socioeconómica plena en la edad adulta. Hacer frente a estos desafíos será clave si el país desea aprovechar al máximo el talento de su población joven (OECD, 2016).

Es importante, por consiguiente, recordar que la educación como derecho humano se consolida bajo tres premisas: en primer lugar, que además de ser un derecho en sí mismo indispensable para el desarrollo de las personas y las sociedades, la educación es factor esencial para el ejercicio de todos los demás derechos humanos y en consecuencia una herramienta de cambio social; en segundo lugar, que en el año 1948 la OMS define la Salud, como “el estado de completo bienestar físico, mental, espiritual, emocional y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”, definición que fue reafirmada en el año 1978 en la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria en Salud de Alma-Ata (Rusia), sin haber sido modificada hasta el presente y finalmente, que los derechos de las niñas, niños y adolescentes, en forma independiente de su condición socio-económica, prevalecen sobre los de los adultos.

En el camino de reconocer a la educación como un derecho humano fundamental y un bien público irrenunciable, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, Santiago) ha venido proponiendo una primera aproximación al concepto de calidad de la educación, concibiéndola como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente como tal, ya que gracias a ella crece y se fortalece como persona y como especie que contribuye al desarrollo de la sociedad, transmitiendo y compartiendo sus valores y su cultura.

### **Legislación Colombiana y Educación.**

La Constitución Política de Colombia en su artículo 67° y la Ley 115 de 1994 en sus artículos 5° y 77°, respectivamente, establece los fines de la educación y otorga autonomía escolar a las instituciones de educación formal para que dentro de los límites fijados por la Ley y el respectivo proyecto educativo institucional, organice las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introduzca asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la

Ley, adapte algunas áreas a las necesidades y características regionales, acoja métodos de enseñanza y organice actividades formativas, culturales y deportivas dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. La misma constitución política en su artículo 7° reconoce y protege, además, la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana.

La Ley 115 de 1994 en su artículo 80° define en relación con los procesos de evaluación de los estudiantes que el sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los estudiantes, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.

El Decreto 1860 de 1994 en su artículo 38°, párrafo único, define que con el fin de facilitar el proceso de formación de un alumno o de un grupo de ellos, los establecimientos educativos podrán introducir excepciones al desarrollo del plan general de estudios y aplicar para estos casos planes particulares de actividades adicionales, dentro del calendario académico o en horarios apropiados, mientras los educandos consiguen alcanzar los objetivos. De manera similar se procederá para facilitar la integración de alumnos con edad distinta a la observada como promedio para un grado o con limitaciones o capacidades personales excepcionales o para quienes hayan logrado con anticipación los objetivos de un determinado grado o área. Todas estas normas fueron compiladas en el decreto 1075 de 2015.

La Ley 1098 de 2006, Ley de Infancia y Adolescencia, en su título I, capítulo 2, artículos 36° y 37°, a su turno, define los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad, entendida ésta como una limitación física, cognitiva, mental, sensorial o cualquier otra, temporal o permanente de la persona para ejercer una o más actividades esenciales de la vida cotidiana.

La Ley estatutaria 1618 del 27 de febrero 2013 por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con “discapacidad”, instituye en su artículo 7° que los derechos de los niños y niñas con discapacidad en concordancia con la Constitución Política, la Ley de Infancia y Adolescencia y el artículo 7° de la Ley 1346 de 2009, que todos los niños y niñas con discapacidad deben gozar plenamente de sus derechos, en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas.

Para garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de los niños y niñas con discapacidad o con talentos excepcionales, el gobierno nacional, los gobiernos departamentales y municipales y el Ministerio de Educación deberán diseñar programas tendientes a asegurar la educación inicial inclusiva pertinente de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas, según su diversidad.

Lo expuesto permite concluir que, para el caso que nos ocupa, el inadecuado manejo del *síndrome del BRA-E* expone a las personas a una clara condición de vulnerabilidad de sus derechos. En este sentido están dados los presupuestos para reconocer la existencia de un problema colectivo y establecer una línea de trabajo en el campo de la salud pública que facilite prevenir las discapacidades, fomentar la salud y la eficiencia física y mental, mediante esfuerzos organizados de la comunidad (Terris, 1992).

## Metodología

### Tipo de estudio

La presente investigación se desarrolla a partir de un enfoque cualitativo el cual se concibe como la “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín, 2003, p.123).

Por lo tanto, este estudio pretende evidenciar y analizar los saberes de directivos docentes de un colegio público y uno privado de Bogotá, respecto de tres componentes considerados fundamentales para un apropiado estudio y abordaje del BRA-E: causas primarias y factores asociados (etiología); estrategias de intervención utilizadas (incluyendo el apoyo brindado a los docentes) y el impacto en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida. Para ello los significados construidos por los participantes en torno a la atención del BRA-E en el medio escolar constituyen el objeto de estudio.

### Diseño de Investigación

Para el desarrollo de la investigación se ha optado por un diseño de *Estudio de Caso*, el cual:

“se constituye un método de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa”. Latorre A., et al. (1996), citado en Sandín, 2003, p. 174.

Por su parte, López (2013) expresa que:

“el estudio de caso es especialmente útil cuando los límites o bordes entre fenómenos y contexto no son del todo evidentes (...) En un estudio de caso, un investigador conoce una realidad, un caso, acercándose a esa realidad según conveniencia o siendo informado” (p. 14).

Para el presente estudio se tomó cada institución participante como un caso de estudio, puesto que factores como la estructura institucional, sus características socioeconómicas, las políticas y lineamientos de cada colegio, las estrategias de atención del BRA-E y la misma cultura son particulares a cada institución.

## **Población**

Aunque en un comienzo se proyectó trabajar con diez colegios, finalmente, por razones que se explicarán más adelante, se desarrolló la investigación únicamente con dos colegios ubicados en los extremos socioeconómicos de Bogotá, el Colegio Paraíso Mirador ubicado en la Localidad de Ciudad Bolívar, de carácter oficial y el Colegio San Mateo Apóstol ubicado en la autopista norte localidad de Suba, barrio Casa Blanca, de carácter privado.

El Colegio Paraíso Mirador lleva su nombre por el término griego *paradeisos* (en latín *paradisus*), usado para aludir al Jardín del Edén. Así, su significado original hace referencia a un jardín extenso y bien arreglado que se presenta como un lugar bello y agradable, donde además de árboles y flores se ven animales y, su ubicación permite contemplar un paisaje o un acontecimiento. Está ubicado en la zona urbana del barrio Paraíso Quiba, localidad Ciudad Bolívar. Tiene 3 sedes educativas y un total de 83 docentes, 4 coordinadores y el rector licenciado Carlos Hernán Cardona. Atiende población estudiantil de los estratos 1,2 y 3 en un número aproximado de 2400 estudiantes.

El Colegio San Mateo Apóstol es un colegio católico, campestre, con más de 30.000 m<sup>2</sup> de área educativa, bilingüe, mixto y de calendario B ubicado en el norte de Bogotá, en la calle 215 #50-24. Tiene 66 docentes, 1 fonoaudióloga, 2 psicólogas, 1 enfermera, 1 odontólogo, 3 coordinadores y el rector doctor Carlos Alberto Casas Herrera. Atiende población estudiantil de estratos 5 y 6 en un número aproximado de 845 estudiantes.

### **Muestreo**

Teniendo en cuenta que la investigación se realizó exclusivamente en dos instituciones educativas se trabajó con el ciento por ciento de la población de directivos docentes de las dos instituciones, los dos rectores y sus respectivos coordinadores. Así mismo, se vinculó al estudio a los profesionales de orientación (docentes orientadores) de cada colegio, teniendo en cuenta que son las personas que al interior de las instituciones educativas manejan los procesos de bienestar estudiantil que incluyen el estudio del bajo rendimiento académico-escolar. Finalmente se obtuvo también el concepto de una persona docente de aula con el ánimo de tener una perspectiva desde el ámbito operativo que permita otra mirada de la información.

### **Proceso de elaboración del instrumento de estudio**

El rastreo bibliográfico realizado, permitió verificar la existencia de abundante literatura científica universal que desde la década del 60 establece claras relaciones entre el desempeño académico de la población estudiantil de educación básica y diversos factores de orden intra, extra e interpersonal; incluido el sistema educativo. Sin embargo, como ya se mencionó, no fue posible encontrar ningún estudio respecto de propuestas o modelos de intervención que desde el ámbito directivo apoyen el abordaje pedagógico de la población estudiantil con BRA-E, permitiendo orientar cursos de acción en beneficio de este segmento poblacional.

Por este motivo se definió para la presente investigación, indagar respecto de los saberes y experiencias que tienen los directivos docentes con relación a las variables que han sido estudiadas durante los últimos 50 años por diferentes autores y que se han convertido en tendencias conceptuales a nivel universal respecto del tema. Entre estas variables se tuvieron en cuenta, principalmente, aquellas concernientes al origen social de la población estudiantil, la preparación y desempeño de los maestros, las expectativas sobre el rendimiento escolar de los estudiantes, concepciones sobre el aprendizaje y sus dificultades, la evaluación de destrezas y habilidades básicas, los tipos de seguimiento para verificar el progreso de los educandos, la estructura social de la escuela y algunos aspectos del individuo como el auto concepto y la autoconfianza del estudiante, las características físicas y administrativas de los centros escolares, las inversiones en capacitación docente y mejoramiento de los medios escolares, la visión sistémica del centro educativo, las diferencias de género, características psicológicas de la personalidad, factores interpersonales como el clima escolar o la intervención inadecuada del maestro, el nivel socioeconómico y cultural, la dinámica y el ambiente familiar, el nivel académico de los padres, las condiciones ambientales de estudio, etc.

Se estableció para el logro de este propósito, diseñar una encuesta con pregunta abierta que de una manera clara abordara las temáticas expuestas con los directivos docentes de las instituciones educativas invitadas al proceso de investigación, con el fin de identificar convergencias y divergencias en sus respuestas, comparar poblaciones, instrumentos, estrategias y resultados de la intervención del BRA-E, y a partir de allí, cruzar estos hallazgos con la literatura universal y realizar una propuesta de intervención que apoye la labor docente en beneficio de la población estudiantil identificada con esta problemática educativa.

## **Etapas del Proceso Investigativo**

Sobre el concepto de estudio de caso existen diferentes posturas metodológicas. Sin embargo, dado que el presente estudio toma elementos clásicos de los estudios cualitativos se optó por el estudio de caso, que desde la propuesta de Díaz, Mendoza y Porras (2011), se desarrolla en los siguientes momentos:

a. Contextualizar el problema y describir claramente la Unidad de Análisis: este momento del proceso se ve reflejado en el planteamiento del problema del presente estudio. Allí se describe el vacío de conocimiento que se relaciona con la interpretación que muchos profesionales de la educación y la salud le dan a algunos signos y síntomas referidos al comportamiento de un segmento de población estudiantil, que no encajan en el esquema tradicional de su contexto escolar y familiar. Esta perspectiva, se debe a la falta de un diagnóstico e intervención apropiados generando un enfoque anacrónico y discriminatorio que promueve la desmotivación estudiantil, diversas alteraciones psicopedagógicas y apatía por los deberes, estados anímicos que en última instancia, configuran el síndrome del bajo rendimiento académico–escolar, que se agrava con actos de indisciplina, violación sistemática del reglamento o pacto de convivencia y que, finalmente, en la mayoría de los casos, conlleva a la repitencia y deserción (drop out) institucional.

b. Determinar el método de análisis, las técnicas e instrumentos que se van a utilizar: Para el estudio se define que la encuesta con pregunta abierta es el instrumento con el cual se recopilará la información. El procedimiento para la definición de las preguntas del instrumento se consignó en uno de los apartados previos. Finalmente, el método de análisis fue el de análisis comprensivo de datos cualitativos propuesto por Mari, Bo y Climent (2010) para encontrar los conocimientos y significados construidos por los participantes en torno al concepto de BRA-E y a la atención de

los casos detectados en su institución. Esta información se consigna en el capítulo de análisis de datos.

c. Organizar los datos obtenidos y presentarlos de manera que se observen claramente los elementos y relaciones entre ellos. Se realizó análisis de manera individual de las respuestas de cada participante, para generar unidades de significado relevante y una caracterización del objeto de estudio en cada una de las dos instituciones participantes. Para ello en el análisis de datos se presentan los hallazgos y se ilustran con la voz de los participantes de modo tal que se contribuya a ampliar la comprensión de los dos casos estudiados.

d. Establecer alternativas o cursos de acción. De acuerdo con los hallazgos se presenta una propuesta para el adecuado estudio de casos de BRA-E representado en un flujograma de acciones de formación de los intervinientes (directivos, docentes, orientadores y aliados externos) y otras de tipo pedagógico que se consignan en el apartado de Recomendaciones, todo lo cual se presentará a cada colegio para que pueda aportar a las acciones de mejora institucional en torno al tema del BRA-E, lo cual puede verse reflejado de manera directa en la calidad de los procesos de atención a estudiantes con bajo rendimiento.

### **Consideraciones Éticas**

El estudio se realizó dando cumplimiento a los principios éticos establecidos para investigaciones sociales: confidencialidad, libertad y autonomía. Para tal efecto, el proceso de recolección de información contempló en primera instancia la solicitud a los rectores de los dos colegios participantes, para obtener su aval en el desarrollo del proyecto (Ver Anexos B y C, Cartas a los Rectores). Así mismo, cada participante tuvo la posibilidad de conocer los propósitos y las características de la investigación y aceptar de manera autónoma decidir su participación (Ver Anexo D, Consentimiento informado).

### **Análisis de Datos**

De acuerdo con los objetivos de la investigación se aplicó el instrumento descrito en el capítulo anterior a una muestra de tres directivos (rector y dos coordinadores), un orientador y un docente en cada institución participante, para un total de 10 participantes en total. Para asegurar la consistencia y dependencia de los datos se realizó una triangulación por participante, es decir se contó con tres perfiles distintos en cada institución (perfil directivo, perfil docente, perfil de orientador). Así mismo se realizó una triangulación por investigador, en la cual el investigador principal y su asesora analizaron de manera independiente los datos y luego se realizó un chequeo cruzado para efectuar consenso en la interpretación de la información. Para el análisis de datos del cuestionario de pregunta abierta respondido por los 10 participantes se siguió la ruta de análisis comprensivo propuesto por Mari, Bo y Climent (2010).

En este orden de ideas se procedió a identificar las unidades de significado general en la respuesta individual a cada pregunta del cuestionario. Posteriormente, se identificaron las unidades de significado relevante y se presenta un análisis descriptivo con los correspondientes fragmentos ilustrativos.

**Tabla 1***Análisis Comprensivo de la Entrevista #1 – Rector Colegio Privado*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional no licenciado con posgrados, 51 años de edad, 3 años de antigüedad en la institución y 19 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	El concepto de BRA-E está referido al no logro de las metas académicas.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	Las causas del BRA-E están centradas en deficiencias del sistema escolar (modelo pedagógico inapropiado, inadecuado vínculo del docente con el estudiante, bajo nivel de promoción de la motivación del estudiante por parte del docente).
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	La institución realiza seguimiento semanal personalizado al caso de cada estudiante involucrando el rol del director de sección, del director de curso y de otros docentes. Adicionalmente el colegio cuenta con un Centro de Apoyo al Aprendizaje (CAA) en el cual se brinda apoyo interdisciplinario.

---

(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?

El manejo institucional a través del CAA es promovido por las directivas del colegio.

---

(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?

Se ha obtenido un impacto positivo de la intervención institucional en los casos de BRA-E reflejado en la disminución de la reprobación por asignatura y grado.

---

### 3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados

---

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?

El ambiente escolar, la relación docente-estudiante, las estrategias pedagógicas implementadas y el apoyo familiar son aspectos que inciden en el rendimiento estudiantil.

---

(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?

El origen social no incide en el rendimiento escolar.

---

(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?

La formación profesional y la experiencia de los docentes generan un mejor rendimiento escolar en los estudiantes.

---

(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?

Sí hay relación entre las condiciones socioeconómicas y el aprendizaje puesto que los recursos de tiempo, acceso a materiales y apoyo familiar inciden en la calidad de los aprendizajes.

---

<p>(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?</p>	<p>No comprendió la pregunta.</p>
<p>(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.</p>	<p>Entre los factores comunes a los países desarrollados y el entorno institucional del participante en relación con el BRA-E señala: el bajo nivel de apoyo familiar, bajas expectativas de los maestros hacia sus estudiantes y ausencia de seguimiento permanente a los aprendizajes.</p>
<p>(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.</p>	<p>Seguimiento a los maestros mediante observación de clases, comunicación con la familia para establecer planes de trabajo conjunto, asegurar la calidad de la dotación en las aulas.</p>
<p>(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?</p>	<p>No hay elementos de juicio para afirmar que hay relación entre el género y el bajo rendimiento de los estudiantes.</p>

---

(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?	El participante no cuenta con elementos de juicio para afirmar que hay relación entre las características psicológicas de la personalidad y el bajo rendimiento de los estudiantes.
---	---

---

(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?	Totalmente, el clima escolar (ambiente de aula y seguimiento y retroalimentación a cada estudiante) influye directamente sobre calidad de la enseñanza y del aprendizaje.
---	---

---

#### **4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.**

---

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?	El aprendizaje es la aplicación de saberes en la solución de problemas concretos.
--	---

---

(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Existe incidencia directa entre los factores intrapersonales y el aprendizaje.
--	--

---

(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	No comprendió la pregunta.
---	----------------------------

---

(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	El participante no cuenta con información para afirmar que existe un factor genético que incide en el aprendizaje.
---	--

---

(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	El participante manifiesta desconocimiento del tema.
--	--

(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	El participante manifiesta desconocimiento del tema.
<b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b>	El participante no cuenta con información acerca de los casos de BRA-E confirmados en la institución educativa.
<b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b>	El Centro de Apoyo al Aprendizaje (CAA) lidera el acompañamiento de los casos de estudiantes que requieren apoyo desde fonoaudiología y terapia ocupacional. Anteriormente manifestó que el resultado es positivo.
<b>7. ¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b>	El participante afirma que no cuenta con sustento conceptual para afirmar dicha relación, pero en su experiencia docente ha observado que los trastornos de aprendizaje inciden en el BRA-E.
<b>8. ¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.</b>	El aprendizaje activo y experiencial favorece el aprendizaje en oposición a la enseñanza magistral.
<b>9. ¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la</b>	Los modelos pedagógicos que se enfoquen en metodologías activas y experienciales pueden

---

**superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.** apoyar la superación de barreras que afectan el aprendizaje.

---

**10. Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.** No menciona aspectos adicionales.

---

**Tabla 2***Análisis Comprensivo de la Entrevista #2 – Docente Colegio Privado*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional licenciado con posgrados, 35 años de edad, 5 años de antigüedad en la institución y 7 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	Se concibe como la evaluación del desempeño de un estudiante por debajo de los mínimos básicos establecidos por la institución.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	Factores cognitivos, socioafectivos y el ambiente escolar.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	Se realiza seguimiento y apoyo desde psicología con estrategias de acuerdo al diagnóstico.
(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?	Reconocer individualmente las causas del bajo rendimiento y realizar actividades complementarias y diferenciadas.
(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?	Refiere oportunidad y pertinencia en tanto permiten al estudiante identificar los aspectos en los que presenta dificultades y asumir la responsabilidad de su proceso.
<b>3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados</b>	

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?	De forma negativa teniendo en cuenta que la estructura física y organizacional no es apropiada a las necesidades socio-cognitivas de los estudiantes.
(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?	Incide en el apoyo familiar.
(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?	La constante formación del educador facilita el proceso enseñanza-aprendizaje porque su didáctica se adapta a las necesidades, circunstancias y contextos educativos.
(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?	No comprendió la pregunta.
(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?	Es directa en cuanto debe estar diseñada para la inclusión, la diversidad y la divergencia.
(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Desconexión escuela/familia;</li> <li>b) Descontextualización de los aprendizajes;</li> <li>c) Modelos educativos anacrónicos.</li> </ul>

---

comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

---

(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

Desapego a tanto formato inútil, para permitir al docente enfocarse en el diseño didáctico adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje

---

(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?

Sin elementos para responder.

---

(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?

Afirmativo. Debido a la diversidad existente en la población estudiantil, sus estilos de aprendizaje y la relevancia que cada cual le puede dar a lo que aprende y cómo usa ese conocimiento.

---

(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?

Afirmativo. El clima escolar puede condicionar la manera como aprenden los estudiantes.

---

#### **4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.**

---

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?

El aprendizaje en sí mismo debe tener un propósito para ser una experiencia transformadora.

(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Alta. En el aprendizaje influyen las actitudes hacia el aprendizaje (estudiante) y el ambiente (docente).
(c) ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	Sin relación. Priman las condiciones emocionales, fisiológicas y sociales.
(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	Afirmativo cuando limitan la actividad cerebral posterior al nacimiento, porque incide en la capacidad del individuo en aprender y reconocer del medio.
(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	Desconocido.
(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	No tiene conocimiento.
<b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b>	No tiene conocimiento.
<b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b>	No tiene conocimiento.

---

7. **¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?** No tiene conocimiento. Sin embargo, de acuerdo al nombre considera que debe influir en la capacidad del individuo en aprender y comprender.

---

8. **¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.** No. El proceso de aprendizaje debe adaptarse al tipo de inteligencia desarrollada por el estudiante.

---

9. **¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.** Sí. Especialmente los que se basan en aprendizaje activo y colaborativo.

---

10. **Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.** Ninguno.

---

**Tabla 3***Análisis Comprensivo de la Entrevista #3 – Psicóloga Primaria Colegio Privado*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional No licenciado con posgrado, 27 años de edad, 3 años de antigüedad en la institución y 3 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	El concepto de BRA-E está referido a situaciones en las cuales el estudiante no logra dar cuenta de los objetivos propuestos.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	Se considera origen multicausal del BRA-E. Por ejemplo: dificultades de aprendizaje, dificultades de tipo emocional o en la dinámica familiar, falta de claridad del docente para exponer los temas, falta de habilidades pedagógicas.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	Evaluación individual de casos, buscando identificar el motivo del bajo desempeño. Según el diagnóstico seguimiento a familias, remisiones externas, guías de refuerzo y remisión del estudiante al Departamento de Psicología y centro de apoyo.
(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?	Desde Psicología: observaciones en clase, cita a padres de familia y recomendaciones. En caso de encontrar alguna dificultad a nivel de aprendizaje

---

se realiza remisión externa o se evalúa al interior del colegio desde el área de lenguaje y pensamiento o desde el área sensorio motora y se trabaja de manera grupal o individual.

---

(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?

Positivo. Se hace un seguimiento riguroso, se trabaja con los estudiantes y sus familias y en la mayoría de casos hay un buen resultado en el rendimiento académico.

---

### 3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados

---

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?

Considera son determinantes en el rendimiento debido a que la escuela puede tomar acciones y evaluar cada situación a nivel particular o puede decidir no tomar acciones y dejar que el estudiante trabaje de manera independiente en sus dificultades.

(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?

En la medida en que el estudiante ha tenido la estimulación para el aprendizaje en su niñez y tiene los hábitos alimenticios adecuados para estar dispuesto al aprendizaje. Igualmente por el apoyo familiar.

(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los

Es directa por cuanto el docente debe tener la preparación para poder relacionarse con los

---

maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes, conocer de pedagogía y estrategias para estudiantes?  
trabajar con niños con dificultades.

---

(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿por qué?

Puede influir, pero no es un factor determinante.

---

(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?

No se entendió la pregunta.

---

(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

1) Dificultades de aprendizaje. 2) Falta de estrategias y metodología de los maestros 3) Falta de acompañamiento de padres de familia.

---

(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

a) capacitación a docentes b) involucrar a las familias c) contar con profesionales de Terapia Ocupacional y Fonoaudiología para apoyo a los estudiantes.

---

---

(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?	Algunos estudios demuestran que las dificultades en el aprendizaje son más frecuentes en los niños que en las niñas.
--	--

---

(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?	Es un factor que puede influir en los casos de niños con dificultades comportamentales o del estado de ánimo.
---	---

---

(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?	Afirmativo. Si hay un buen clima escolar se van a dar las condiciones necesarias para el aprendizaje.
---	---

---

#### **4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.**

---

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?	Respondida.
--	-------------

---

(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Respondida.
--	-------------

---

(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	Influyen porque la afectación emocional repercute en adecuadas condiciones para el aprendizaje.
---	---

---

(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	Influyen porque varios trastornos en el aprendizaje son heredados.
---	--

<p>(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?</p>	<p>Desconoce el tema.</p>
<p>(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?</p>	<p>Es un trastorno que afecta la adquisición del aprendizaje. Opina que existen dificultades en la adquisición de la lectura, escritura o matemáticas. Se requieren estrategias a profesores para que utilicen metodologías adecuadas.</p>
<p><b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b></p>	<p>No tengo esa información.</p>
<p><b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b></p>	<p>No.</p>
<p><b>7. ¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b></p>	<p>En ocasiones. Al tener dificultades en la adquisición del aprendizaje puede verse afectado su desempeño académico. Sin embargo, si el docente cuenta con las herramientas y metodologías para apoyarlo y se hacen modificaciones al interior del aula el niño puede tener un buen desempeño.</p>
<p><b>8. ¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples</b></p>	<p>Sí hay canales predominantes para la adquisición del aprendizaje.</p>

---

**cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.**

---

**9. ¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.** Sí.

---

**10. Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.** Ninguno.

---

**Tabla 4***Análisis Comprensivo de la Entrevista #4 – Dirección Académica Colegio Privado*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional licenciado con posgrado, 53 años de edad, 23 años de antigüedad en la institución y 23 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	El bajo rendimiento se refiere a la evaluación del conocimiento, habilidades y competencias adquiridas por los estudiantes en el ámbito escolar y universitario.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	No contestó.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	Se tienen reuniones periódicas, cortes en el sistema de notas que arrojan información para el estudio de los diferentes casos. En las reuniones se analizan, desde las diferentes áreas, los diferentes aspectos que pueden estar afectando el rendimiento, lo familiar, hábitos, emocional etc.
(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?	A partir de las conclusiones anteriores se procede a generar diferentes estrategias de apoyo a nivel individual, desde las diferentes asignaturas o se

---

decide remitir a otro tipo de especialistas según la dificultad.

---

(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?

Variable. En algunos casos son efectivas y en otros no principalmente, porque la falta de constancia por parte del estudiante o del padre de familia o porque la dificultad es tan importante que se requiere más tiempo.

---

### 3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados

---

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?

Las políticas académicas de la escuela direccionan el rendimiento esperado de los estudiantes.

---

(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?

Considera que afecta, sin hacer claridad sobre la manera.

---

(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?

Fundamental para que los estudiantes obtengan buenos resultados. Resalta la didáctica, la metodología, el diseño de rúbricas y evaluaciones en el desarrollo de habilidades y competencias esperadas en los estudiantes y puedan dar cuenta de esto presentando un mejor rendimiento académico.

---

(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?

Factores que pueden influir positiva o negativamente: el esfuerzo por alcanzar metas; “la exigencia y responsabilidad de los adultos hacia los

---

niñas, niños y adolescentes”; las creencias como que ser feliz es hacer lo que las personas quieran.

---

(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?

No responde.

---

(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

No responde.

---

(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

Los directivos docentes pueden aportar desde el direccionamiento claro de lo que se espera de los miembros de la comunidad; poner al servicio de la comunidad todas las herramientas que soliciten en tiempos y espacios; dar estrategias específicas a profesores, estudiantes y padres de familia.

---

(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?

Considera que no tiene relación, aunque refiere que algunos estudios lo afirman.

(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?	No responde.
(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?	El clima escolar sí puede afectar el rendimiento de manera negativa por desorden o indisciplina que impide poner atención en clase, el miedo a preguntar las dudas, relaciones negativas.
<b>4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.</b>	
(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?	Considera que los estudiantes tienen grandes capacidades que deben ser aprovechadas al máximo en el ambiente escolar, la clave está en saber desarrollar ese potencial.
(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Son importantes los intereses, la motivación intrínseca, la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje, las relaciones empáticas entre profesores.
(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	Ídem
(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	No responde.

<p>(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?</p>	No responde.
<p>(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?</p>	No responde.
<p><b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b></p>	Teniendo en cuenta los estándares de la institución casos recurrentes 2 o 3 por nivel.
<p><b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b></p>	Desconoce al respecto.
<p><b>7. ¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b></p>	Sí porque no alcanza los estándares esperados se inició reciente con educación diferencial. Sin embargo, refiere observaciones respecto de estudiantes que aunque tienen algún trastorno han hecho su propia acomodación y lo han superado.
<p><b>8. ¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o</b></p>	Sí. Por esta razón en la planeación las actividades deben ser dirigidas a diferentes tipos de inteligencias y aprendizajes para que todos tengan la

<b>afecta los procesos de aprendizaje? Explique.</b>	oportunidad de entender, aprender y desarrollar o potenciar habilidades y competencias.
<b>9. ¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.</b>	Sí. Es importante conocer diferentes modelos para poder aprovechar de forma clara y explícita los elementos que potencien los procesos de aprendizaje en cada institución, dependiendo del enfoque.
<b>10. Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.</b>	Agrega que lo indagado en la encuesta varía dependiendo del colegio y población que se maneje, así como de las políticas de exigencia y de resultados que tiene cada institución educativa. Un estudiante puede presentar BRA-E en un colegio y en otro no.

**Tabla 5**

*Análisis Comprensivo de la Entrevista #5 – Director de Bachillerato Colegio Privado*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional No licenciado con posgrado, 27 años de edad, 3 años de antigüedad en la institución y 4 años de experiencia en su campo profesional.

---

## 2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)

---

(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?      Circunscribe su definición a dos aspectos: cuando un estudiante no cumple con los mínimos académicos y cuando no logra una adecuada socialización y maduración socioemocional.

(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?      Manifiesta diversos factores clasificándolos en: internos, como baja motivación e interés, falta de disciplina, problemas o dificultades de aprendizaje, etc. y externos, baja motivación extrínseca, pobre acompañamiento en casa y en el colegio, profesores que no se vinculan con los estudiantes, etc.

(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?      Se establece un diagnóstico y de acuerdo a si el foco a intervenir es interno o externo se instaura un plan de trabajo casa-colegio.

(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?      Orientando el procedimiento anterior.

(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?      Buenas, en la mayoría de los casos son efectivas.

---

## 3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?	Determinantes porque marcan la pauta de la visión del mundo académico que los niños tienen.
(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?	Poca.
(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?	Es fundamental. Es el profesor quien marca el derrotero de lo que pasa en el aula y en la vida académica del estudiante. Un profesor motivado y apasionado transmitirá eso a sus estudiantes, pues será además innovador y creativo, transmitiendo y compartiendo aprendizajes con sus estudiantes.
(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?	Sí tienen influencia, pero no de forma determinante. “ <i>El niño siempre tendrá la capacidad de decidir cómo estas lo afectan</i> ”, dependiendo de su ciclo vital podrá dar menor o mayor respuesta.
(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?	Considera que es el sistema quien está determinando, qué es y qué no es rendimiento académico-escolar.
(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores	a) Familia, b) profesor, c) espacio educativo.

---

de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

---

(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

- 
- a) Diferenciación en la instrucción y ejecución en los estudiantes,  
 b) que los estudiantes puedan tomar decisiones,  
 c) que haya variedad en el currículo,  
 d) tiempo para hacer cosas diferentes.

---

(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?

---

No necesariamente. Considera que aunque existen diferencias cerebrales, no son significativas para el rendimiento académico. Podría influir la cultura familiar o escolar respecto de esas diferencias y/o capacidades según el género.

---

(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?

---

Definitivamente. Dependiendo de la visión de mundo que se tenga se va a relacionar con el mundo, incluyendo el académico.

---

(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?

---

Afirmativo. Un niño está más preocupado (por obvias razones) por su seguridad emocional o su estatus social que por lograr sus metas académicas.

---

#### 4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.

---

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?	No comprendió la pregunta.
(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Afirma que es mayor o menor dependiendo del estudiante.
(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	Ídem
(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	Considera que aunque existen factores genéticos desfavorables, no son determinantes, aunque sí muy influyentes. Esto está muy estudiado desde la inteligencia en la psicología.
(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	Desconoce sobre el sufrimiento fetal, pero considera que la hipoxia es determinante en el aprendizaje, pues perjudica el desarrollo del cerebro y por ende habría daño estructural.
(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	Desconoce el nombre exacto. Considera que si se refiere a algún tipo de trastorno específico, tendría condiciones específicas que dificultan algo en la entrada, procesamiento y salida de la información del cerebro del estudiante. En esos casos si es diagnosticado de manera adecuada y a tiempo es de gran utilidad para ayudar a los

	estudiantes a suplir las dificultades que se le puedan presentar.
<b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b>	Manifiesta que en bachillerato alrededor de 10% a 20 % de la población durante el año.
<b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b>	Ninguno.
<b>7. ¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b>	Sí. Si es un estudiante con dificultades para las sumas, tendrá problemas en matemáticas, y así sucesivamente dependiendo de la dificultad.
<b>8. ¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.</b>	Sí. Aunque hay mucho debate en el tema, si soy más inteligente o tenga un estilo más marcado, algunas las temáticas o las formas de explicación con mayor facilidad serán comprendidas y aprehendidas.
<b>9. ¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.</b>	Sí. Todos los modelos no tradicionalistas, que se enfocan en la diversidad de la población estudiantil. Aquellos que desde su estructura piensan y trabajan en los diferentes factores.
<b>10. Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es</b>	1. Es fundamental encontrar la etiología de cada caso para poder intervenir de manera adecuada.

---

**importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.**

No todo puede ser falta de método de estudio y disciplina, pero tampoco todo es un trastorno de aprendizaje. Dependiendo de la causa el plan de acción es particular. Así mismo hay que poder encontrar la forma, desde la estructura misma, de apoyar a maestros y estudiantes, pues un profesor, que tiene 25 a 35 estudiantes y muchos salones, es muy difícil que logre hacer siquiera diferenciación constante. Los estudiantes, en todo caso, no pueden ser un número más.

---

**Tabla 6***Análisis Comprensivo de la Entrevista #6 – Rector Colegio Público*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional licenciado con posgrado, 57 años, 6 años de antigüedad en la institución y 14 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	Hace referencia a las capacidades No adquiridas por el estudiante durante su proceso formativo.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	Problemáticas del entorno familiar y social - Riesgos psicosociales - Estudiante con discapacidad - Falta de recursos e infraestructura en la escuela (medios audiovisuales, conectividad, material didáctico...) - Falta de buenos ambientes de aprendizaje - Metodologías inadecuadas en el trabajo de aula - Evaluación de aula impertinente.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	- Docente de apoyo para estudiantes con discapacidad - Promoción, prevención, seguimiento y acompañamiento en los riesgos psicosociales - Sensibilización a docentes sobre la utilización de metodologías y evaluación de aula pertinentes - Revisión y actualización del SIE - Mejoramiento de

---

ambientes de aprendizaje - Consecución de recursos  
- Seguimiento a estudiantes.

---

(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?

Aceptar acompañamiento de la SED en la gestión académica mediante. Estrategias propuestas desde el Consejo Académico. Seguimiento a los estudiantes con bajo rendimiento. Compromiso a padres de familia para acompañamiento en casa. Reflexión a docentes sobre sus prácticas pedagógicas en el aula.

---

(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?

Aún se presentan casos de bajo rendimiento a pesar de las estrategias establecidas debido al movimiento de la población estudiantil en el tema de matrículas y poco acompañamiento de los padres en casa.

---

### **3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados**

---

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?

Las características de la escuela influyen en cuanto a dirección estratégica, infraestructura, planta física, material didáctico, recursos, conectividad, medios audiovisuales, modelos pedagógicos, evaluación en aula, ambientes de aprendizaje, apoyo en proyectos de inversión, gestión comunitaria.

(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?	El origen social de la población influye en las diferencias de los resultados escolares debido a que el estudiante trae unos aprendizajes y experiencias de su entorno familiar y social.
(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?	Los docentes con formación avanzada deben tener más conciencia sobre su acción pedagógica en el aula; por lo tanto deben utilizar variedad de herramientas metodológicas y diferentes instrumentos para evaluar.
(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?	Las condiciones socioeconómicas SI influyen en el aprendizaje escolar; puesto que un estudiante con mayores recursos económicos tiene más posibilidades de tener experiencias de aprendizaje significativas que aquel que cuenta con menos recursos.
(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?	La estructura del sistema educativo tiene parametrizados los procesos, tiene unos estándares para los contenidos y evaluación desconociendo los diferentes contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.
(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores	Problemática de riesgo psicosocial como fenómeno mundial - Falta de unidad familiar - Problemática social.

---

de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

---

<p>(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.</p>	<p>Seguimiento y acompañamiento a estudiantes con apoyo familiar - Gestión de buenas prácticas pedagógicas en el aula - Gestión de mejores ambientes de aprendizaje.</p>
---	--

---

<p>(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?</p>	<p>No considera que la diferencia de género sea causal de bajo rendimiento.</p>
---	---

---

<p>(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?</p>	<p>Sí puede tener reciprocidad en relación con la motivación.</p>
--	---

---

<p>(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?</p>	<p>El clima escolar SI influye; aspectos como el Bullying, trato entre docente- estudiante; docente-padre de familia motiva o desmotiva al estudiante en su aprendizaje.</p>
--	--

---

#### 4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?	El estudiante aprende de acuerdo a factores como los saberes previos, inteligencia, contexto familiar y social, ambientes de aprendizaje.
(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Los factores intrapersonales influyen en el aprendizaje, la inteligencia, las emociones, la motivación.
(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	La familia, los compañeros de colegio, los docentes, los amigos y en general el tener relaciones de comunicación y contacto con los demás puede influir en el aprendizaje.
(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	Desconoce el tema.
(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	Desconoce el tema.
(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	Desconoce el tema.
<b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b>	18 casos de estudiantes con discapacidad

<p>6. <b>¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b></p>	<p>18 casos de estudiantes con discapacidad, cuentan con un docente de apoyo quien está implementando las adaptaciones curriculares.</p>
<p>7. <b>¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b></p>	<p>Desconoce el tema.</p>
<p>8. <b>¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.</b></p>	<p>Sí. Pueden existir estilos de aprendizaje que favorecen el aprendizaje. De igual manera, las inteligencias múltiples favorecen los aprendizajes.</p>
<p>9. <b>¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.</b></p>	<p>Ningún modelo pedagógico es malo. Se pueden combinar para favorecer los procesos de aprendizaje.</p>
<p>10. <b>Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados</b></p>	<p>Importante: contexto familiar y social, ambientes de aprendizaje, riesgos psicosociales, infraestructura y recursos educativos, metodología y evaluación en aula, proyectos escolares.</p>

---

**en el desempeño escolar de la población  
estudiantil intervenida.**

---

**Tabla 7***Análisis Comprensivo de la Entrevista #7 – Coordinador(a) Colegio Público*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional licenciado con posgrado, 45 años de edad, 5 años de antigüedad en la institución y 5 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	Niveles no alcanzados por los estudiantes por diversos factores.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	a. poco acompañamiento en casa. b. bajo nivel de exigencia de los docentes. c. contexto indiferente ante mala educación. d. bajas expectativas de niveles universitarios. e. población flotante de docentes estudiantes.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	Actividades de refuerzo. Nivelaciones permanentes.
(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?	Las estrategias no funcionan. La escuela está en deuda en generar alternativas de mejoramiento.
(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?	Las alternativas en la escuela no mejoran el nivel. No logra cambios significativos en los estudiantes.

---

### 3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados

---

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?	Desde la escuela y el estado se deben ofrecer oportunidades de educación superior a todos los jóvenes.
---	--

---

(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?	En la comunidad se ve a la educación como algo básico en los niños, pero no ven el posible impacto en la sociedad a largo plazo.
--	--

---

(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?	Los maestros deben exigir más nivel a los estudiantes y generar cultura de calidad.
---	---

---

(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?	No responde.
---	--------------

---

(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?	La relación es estrecha por eso el fracaso del niño es el fracaso de la escuela.
---	--

---

(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser	Poco compromiso estatal; bajo compromiso de los docentes; escasos recursos económicos para proyectos de impacto social.
--	---

---

comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

---

<p>(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.</p>	<p>Proyección social; educación en gestión empresarial; convenios interinstitucionales.</p>
---	---

---

<p>(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?</p>	<p>Negativo. La oportunidad de educación superior se les niega a todos por igual.</p>
---	---

---

<p>(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?</p>	<p>Desconoce el tema.</p>
--	---------------------------

---

<p>(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?</p>	<p>El clima escolar se ve afectado por todos los factores anteriormente descritos es un efecto reflejo. Si se diera exigencia y posibilidades de educación superior el ambiente mismo cambiaría.</p>
--	--

---

#### 4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?	Una comunidad inmersa en la sociedad del conocimiento, eco ambientalmente responsable y democráticamente participativa.
(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Es muy valioso el factor intrapersonal, pero la escuela lo tiene de lado, no lo aborda.
(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	Influyen al no encontrar felicidad en lo que se hace y se ve la escuela como un castigo.
(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	El factor genético, no, la sociedad sí.
(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	Desconoce el tema.
(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	Desconoce el tema.
<b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b>	Desconoce el tema.
<b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje,</b>	Desconoce el tema.

---

que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?

---

7. **¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?**

Desconoce el tema.

8. **¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.**

Afirmativo. Las inteligencias se pueden potenciar a partir de clases que impacten emocionalmente al niño. Él, desde su perspectiva generará interés y su cerebro realizará procesos sinápticos fuertes si emocionalmente se enlazan.

9. **¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.**

Afirmativo. Lastimosamente no se trabajan y se regresa a los modelos clásicos o tradicionales.

10. **Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.**

**(3) Resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.** Los resultados no son los esperados ya que muchos factores dispersan la atención y no promueven una cultura de educación para la vida.

---

**Tabla 8***Análisis Comprensivo de la Entrevista #8 – Coordinador(a) Colegio Público*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional licenciado con posgrado, 45 años de edad, 6 años de antigüedad en la institución y 16 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	Bajo Rendimiento académico son dificultades o no alcanzar las expectativas académicas de la institución.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	Las causas son dos: el hogar que no acompaña ni le interesa y bajo compromiso de algunos docentes.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	Con actividades complementarias.
(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?	Verificar el cumplimiento de actividades y garantizar un proceso justo para los niños. Lo hace porque inicialmente es decisión institucional y porque la evaluación debe ser justa.
(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?	No funcionan porque en los hogares y algunos profesores no ponen todo su empeño y profesionalismo.

---

### 3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados

---

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes? Significativamente en el estímulo y contextos adecuados para el aprendizaje.

---

(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares? El origen social define significativamente a aquellos estudiantes que necesitan apoyo para cultivar su formación académica.

---

(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes? Afecta de forma sustancial los malos hábitos y mala preparación de algunos docentes.

---

(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué? Las condiciones socioeconómicas NO determinan el nivel académico.

---

(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil? El sistema educativo, en especial el bajo acceso a universidades afecta significativamente la intencionalidad e interés por progresar.

---

(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser 1. Bajo acceso a la educación superior. 2. Poco interés estatal en educar con calidad. 3. Se acepta el refinado servilismo.

---

comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

---

(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

1. educación basada en proyectos 2. Educación en TIC a toda la comunidad. 3. Proyectos como escuela-ciudad-escuela.

---

(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?

No hay relación directa entre bajo rendimiento académico y género.

---

(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?

Afirmativo. Psicológicamente y de manera sistemática se relegan algunas comunidades y estas se conforman, se adaptan.

---

(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?

Negativo. Considera de mayor relevancia el contexto completo que únicamente el clima escolar.

---

#### 4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.

---

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?

Prepararlos para la vida y ciudadanía empoderada.

(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Pueden volverlos educados, sumisos y conformistas.
(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	Influyen significativamente ya que generan trabajo colaborativo, apoyo social y compromiso personal.
(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	Considera que NO existe un factor genético que defina un nivel académico.
(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	Desconoce.
(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	No la conoce.
<b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b>	En su jornada y sede tiene 20 niños con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEE transitorias) y varios niños en observación pero desconoce si alguno tiene este síndrome en particular.
<b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje,</b>	NO tiene información. En la institución la educadora especial trabaja exclusivamente con esos niños, genera estrategias individuales, planea

que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?	descriptores y organiza métodos de inclusión escolar.
7. <b>¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b>	Desconocido. Pero en general debe influir, como cualquier otro síndrome médico o psicológico que tenga el niño.
8. <b>¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.</b>	Afirmativo. Se puede estimular y generar proyectos que eduquen primordialmente en alguna inteligencia y la potencie. Este modelo mejora el proceso ya que los estudiantes muestran interés en los temas donde son "fuertes".
9. <b>¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.</b>	Afirmativo. El modelo pedagógico del colegio debe ser consecuente con las características y necesidades de la comunidad.
10. <b>Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.</b>	<b>(2) Estrategias de intervención utilizadas.</b> Deficiencia de maestros y padres de familia conformistas crean un círculo vicioso que somete los niños a pobres rendimientos y bajo estímulo hacia educarse.

**Tabla 9***Análisis Comprensivo de la Entrevista #9 – Docente orientadora Colegio Público*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional licenciado con posgrado, 61 años de edad, 1 año de antigüedad en la institución y 35 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	Hace referencia a las dificultades que presentan los estudiantes en las áreas.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	Falta de interés, responsabilidad y acompañamiento en casa.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	1. Seguimiento a los estudiantes. 2. Refuerzos con talleres y actividades. 3. Cita a padres de familia.
(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?	Determina las dificultades de los niños y en forma individual se le organizan talleres, guías y refuerzos para clase y extra clase.
(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?	Bueno. Porque se le lleva un seguimiento al estudiante y se puede manejar tanto con los padres como en el aula de clase.
<b>3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados</b>	

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?	Las escuelas deben contar con buenos recursos didácticos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.
(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?	Las problemáticas en los diferentes grupos sociales pueden afectar a los estudiantes y hacer que su desempeño académico sea bajo.
(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?	La preparación y el desempeño de los maestros puede ser buena pero hay factores que afectan estos resultados por motivación de los estudiantes.
(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?	Afirmativo. Las condiciones socio-económicas son determinantes porque un estudiante mal alimentado o con problemas familiares no rinde de igual manera.
(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?	No responde.
(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser	1. Socio-económico. 2. Interés y motivación de los estudiantes. 3. Acompañamiento de los padres de familia.

---

comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

---

(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

1. Citación a padres para comprometerlos en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos. 2. Actividades para reforzar dificultades.

---

(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?

Negativo.

---

(i) ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?

Afirmativo. En muchos casos incide la actitud de los estudiantes frente a sus responsabilidades académicas.

---

(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?

El clima escolar puede favorecer o afectar.

---

#### **4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.**

---

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?

En los grupos se encuentran estudiantes con mucho potencial por lo cual el proceso enseñanza-aprendizaje debe ser planificado de acuerdo a los intereses y necesidades de cada uno.

(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	Perturba porque las relaciones afectivas son muy importantes para estar motivado y realizar las actividades académicas.
(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	No responde.
(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	Sí puede existir un factor genético en algún estudiante que dificulte su proceso.
(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	Tiene consecuencias para el desarrollo de muchas habilidades.
(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	Es una condición que afecta la capacidad de un niño para adquirir y aplicar habilidades de lectura, escritura y matemáticas.
<b>5. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b>	Desconoce el dato porque cada docente conoce los casos de sus respectivos grupos.
<b>6. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b>	Afirmativo. Se ha manejado con flexibilización curricular, actividades pedagógicas específicas y acompañamiento de orientación, educación especial y la familia.

<p>7. <b>¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b></p>	<p>No para el estudiante que está diagnosticado.</p>
<p>8. <b>¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.</b></p>	<p>Afirmativo. Siempre se busca desarrollar en los niños todas sus capacidades o potenciales en sus primeros años de vida para así seguir progresivamente durante su vida escolar.</p>
<p>9. <b>¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.</b></p>	<p>Afirmativo. Depende de las estrategias que utilicen los docentes.</p>
<p>10. <b>Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.</b></p>	<p><b>(1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados.</b> Aspecto socio-económico, recursos, apoyo familiar, diagnóstico de los estudiantes, contar con docentes especializados en estudiantes con dificultades de aprendizaje.</p>

**Tabla 10***Análisis Comprensivo de la Entrevista #10 – Docente Colegio Público*

<b>Pregunta</b>	<b>Unidades de significado general</b>
<b>1. Datos del profesional</b>	Profesional licenciado con posgrado, 27 años de edad, 2 años de antigüedad en la institución y 4 años de experiencia en su campo profesional.
<b>2. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E)</b>	
(a) ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?	El bajo rendimiento escolar, es el proceso de insatisfacción que presenta un estudiante a nivel escolar respecto a los criterios del docente, el plan de estudios y la institución en general.
(b) ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?	1. falta de apoyo familiar. 2. Posible problema de aprendizaje. 3. Mala alimentación. 4. Deficiente relación alumno-profesor. 5. Problemas de convivencia.
(c). ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?	Diálogo con el estudiante, valoración de sus dispositivos de aprendizaje, seguimiento familiar, y desarrollo de guías u otro trabajo motivacional.
(d) ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?	La institución exige soportes sobre el seguimiento para presentar el caso de posible pérdida del año escolar y se cuenta con apoyo de educadora especial en caso de niños con NEE.

---

(e) ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y por qué?

No responde.

---

### 3. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados

---

(a). Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?

El estudiante debe percibir que está en una escuela exigente y organizada, pero a la vez afectiva y receptiva para que tenga un buen rendimiento.

---

(b). Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?

En el apoyo familiar. Por lo general los estudiantes de estrato socioeconómico bajo, presentan menor acompañamiento en casa. Sin embargo, algunos estudiantes de estrato alto se pueden ver saturados de tanto compromiso escolar y extraescolar y como consecuencia desmotivarse.

---

(c). Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?

La preparación del maestro es importante, sin embargo, tiene enorme influencia el carisma que tenga en el aula para motivar a pesar de las diferencias.

---

(d) ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿Por qué?

Negativo. En todos los ambientes económicos se encuentra diversidad en el rendimiento académico.

---

(e) ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema

Es alta porque incide en la motivación de los estudiantes.

---

educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?

---

(f). Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.

1. Desmotivación cuando el aprendizaje no es significativo. 2. Falta de apoyo familiar. 3. Posible Dificultad de Aprendizaje.

---

(g). Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

1. Generación de proyectos transversales que involucren los intereses de los estudiantes. 2. Generación de proyectos donde los estudiantes ayuden a otros. 3. Involucrar a padres de familia en talleres de apoyo en casa.

---

(h) ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?

Negativo. Cada individuo demuestra factores escolares diferenciados.

---

(i). ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?

Sí porque pueden haber poblaciones con mayor énfasis en ser agresivos y por ende evidenciar menor eficacia en los procesos escolares

---

(j) ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?	Sí, profesores que no planean o se preocupan por el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes, padres de familia que no se esfuerzan en acompañar a sus hijos
---	---

---

#### 4. Consideraciones sobre el Aprendizaje.

---

(a) ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?	Es un proceso importante para el desarrollo cognoscitivo y afectivo.
--	--

---

(b) ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?	La personalidad, motivación y autoestima son fundamentales para que un estudiante adquiera conocimiento.
--	--

---

(c). ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?	Influyen porque determinan favorable o desfavorablemente sus interacción con el entorno.
---	--

---

(d) ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?	Afirmativo. Existen incluso tendencias hacia ciertos gustos o profesiones en las familias.
---	--

---

(e) ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?	Cuando el feto presenta dificultades estas repercuten en el crecimiento cerebral.
--	---

---

(f) ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?	No lo conoce.
---	---------------

<p>5. <b>¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?</b></p>	<p>Afirmativo. Existen 8 casos de bajo rendimiento académico.</p>
<p>6. <b>¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?</b></p>	<p>Negativo. Únicamente casos con diagnóstico de retardo mental leve e hiperactividad.</p>
<p>7. <b>¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?</b></p>	<p>Afirmativo. Incide directamente en la apropiación que el estudiante tenga del conocimiento.</p>
<p>8. <b>¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.</b></p>	<p>Afirmativo. Cuando están ausentes el docente no puede tenerlas en cuenta para trabajar el aprendizaje.</p>
<p>9. <b>¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.</b></p>	<p>Afirmativo. Modelos pedagógicos constructivistas, teniendo en cuenta el número de estudiante por aula y los grupos con alta problemática de convivencia.</p>
<p>10. <b>Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación. Es importante que su aporte esté clasificado en uno de los siguientes componentes: (1)</b></p>	<p><b>(2) Estrategias de intervención.</b> Utilizar grupos focales y llevar a cabo estrategias dinámicas, para mejorar el bajo rendimiento.</p>

---

**etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.**

---

## Discusión y Conclusiones

El objetivo general del proyecto fue determinar el nivel de comprensión de los directivos docentes respecto de los componentes del triaje epistémico del BRA-E y su alcance en las instituciones educativas participantes. Para tal efecto se aplicó una encuesta con preguntas abiertas referidas a los conceptos universales del bajo rendimiento académico dirigida principalmente a directivos y algunos docentes en una muestra conformada con dos colegios, uno de carácter oficial y uno privado de Bogotá, Colombia. A continuación, se discuten los hallazgos presentados en el capítulo de análisis de datos en relación con los tres primeros objetivos específicos previstos para el estudio y los antecedentes presentados en el marco teórico y el estado del arte. Dicha discusión se ilustra con fragmentos de la voz de los participantes con el fin de caracterizar cada uno de los casos de estudio.

Es decir, se analizarán de manera comparada el caso del Colegio San Mateo Apóstol (institución privada que atiende a población estudiantil de estrato socioeconómico 6- Alto) y el del Colegio Paraíso Mirador (institución oficial que atiende a niñas, niños y adolescentes de estrato socioeconómico 1- Bajo- bajo y 2- Bajo). Conviene aclarar para el lector internacional que “la estratificación socioeconómica es la clasificación de los inmuebles residenciales de un municipio, que se hace en atención al Régimen de los Servicios Públicos Domiciliarios en Colombia” (Ley 142 de 1994). Dicha estratificación es realizada en Colombia por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE).

La brecha entre la educación pública y la privada en Colombia no está referida de manera exclusiva al carácter de las instituciones educativas, sino a marcadas diferencias en la estructura del sistema, como se referenció anteriormente. Conviene ser conscientes de dichas diferencias para que, desde una mirada antropológica de la calidad, se puedan emprender acciones que

contribuyan a disminuir dicha brecha, ya que son los niños, niñas y adolescentes como personas los directos destinatarios de las prácticas institucionales. En este orden de ideas, el presente estudio de caso pretende comprender los hallazgos a la luz de los antecedentes teóricos y derivar en una propuesta pedagógica (protocolo) para la atención del BRA-E en las instituciones educativas de Bogotá independientemente de su carácter público o privado.

El primer objetivo específico pretendía documentar el nivel de comprensión de directivos docentes respecto del triaje epistémico del BRA-E en las dos instituciones participantes, cuyos componentes son los siguientes: a). causas primarias y factores asociados (etiología); b). estrategias de intervención utilizadas, incluyendo el apoyo brindado por los directivos docentes y, c). el impacto en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida. Teniendo en cuenta que podría existir una relación directamente proporcional, entre el nivel de formación y experiencia laboral de los profesionales de la educación entrevistados con sus respuestas en este objetivo que pudiera generar un sesgo, es importante mencionar al respecto que la formación académica y experiencia de los educadores es similar, como puede deducirse de sus respuestas a la primera pregunta de sus respectivas encuestas, por lo que no se encontraron diferencias significativas. Por otra parte, conviene recordar que a nivel universal la investigación de este fenómeno se ha dividido en cuatro generaciones que agrupan las ocho grandes tendencias conceptuales al respecto.

1. Las diferencias en los resultados escolares están en relación directa con el origen social de la población estudiantil. Esta conclusión obtenida por Coleman (1966) aun hoy después de 50 años sobrevive, principalmente, entre los profesionales de las instituciones de carácter oficial quienes manifiestan que “El origen social de la población influye en las diferencias de los resultados escolares debido a que el estudiante trae unos aprendizajes y experiencias de su entorno

familiar y social”; “El origen social define significativamente a aquellos estudiantes que necesitan apoyo para cultivar su formación académica”. En la institución privada, por el contrario, se tiene un pensamiento un poco diferente como puede observarse en sus respuestas “El origen social no incide en el rendimiento escolar”; El origen social “incide en el apoyo familiar”; “En la medida en que el estudiante ha tenido la estimulación para el aprendizaje en su niñez y tiene los hábitos alimenticios adecuados para estar dispuesto al aprendizaje. Igualmente, por el apoyo familiar”. Es probable que las diferencias en este sentido estén relacionadas con el tipo de población atendida y las experiencias cotidianas de los directivos y docentes que prestan sus servicios en estas instituciones.

2. En el rendimiento escolar influye directamente el nivel socioeconómico de los estudiantes. Esta tendencia conceptual, similar a la anterior, estudiada por Burkhead (1967) se trata en forma separada teniendo en cuenta que incluye elementos de la economía de la época y fueron estudiados de forma diferente a las investigaciones de Coleman. En el colegio oficial se considera que tienen una gran influencia debido a la disponibilidad de recursos ya que “Las condiciones socioeconómicas SI influyen en el aprendizaje escolar; puesto que un estudiante con mayores recursos económicos tiene más posibilidades de tener experiencias de aprendizaje significativas que aquel que cuenta con menos recursos”; otro educador menciona “Afirmativo. Las condiciones socioeconómicas son determinantes porque un estudiante mal alimentado o con problemas familiares no rinde de igual manera”; en oposición una docente manifiesta “Negativo. En todos los ambientes económicos se encuentra diversidad en el rendimiento académico”.

En esto coinciden parcialmente en la institución privada porque se considera que “Sí hay relación entre las condiciones socioeconómicas y el aprendizaje puesto que los recursos de tiempo, acceso a materiales y apoyo familiar inciden en la calidad de los aprendizajes”; “Puede influir,

pero no es un factor determinante”; “Factores que pueden influir positiva o negativamente: el esfuerzo por alcanzar metas; la exigencia y responsabilidad de los adultos hacia los niños y jóvenes; las creencias como que ser feliz es hacer lo que las personas quieran”; “Sí tienen influencia, pero no de forma determinante. El niño siempre tendrá la capacidad de decidir cómo estas lo afectan, dependiendo de su ciclo vital podrá dar menor o mayor respuesta”. Queda claro, por consiguiente, que desde la mirada de los educadores participantes en términos generales las condiciones económicas tienen importante influencia en el desempeño, mas no en el aprendizaje como se verá más adelante.

3. El bajo rendimiento escolar es directamente proporcional a la preparación y desempeño de los maestros. Kaessmann (1975) llega a esta conclusión después de un estudio realizado en Colombia y al respecto nuevamente las opiniones están divididas entre los Colegios oficial y privado, aunque debe reconocerse que en el interior de la primera institución también existe una división en los conceptos como puede leerse de su propia voz: “Los maestros deben exigir más nivel a los estudiantes y generar cultura de calidad”; “Los docentes con formación avanzada deben tener más conciencia sobre su acción pedagógica en el aula; por lo tanto, deben utilizar variedad de herramientas metodológicas y diferentes instrumentos para evaluar”; “La preparación y el desempeño de los maestros puede ser buena, pero hay factores que afectan estos resultados por motivación de los estudiantes”.

Por su parte en el colegio privado se cree que “La formación profesional y la experiencia de los docentes generan un mejor rendimiento escolar en los estudiantes” “La constante formación del educador facilita el proceso enseñanza-aprendizaje porque su didáctica se adapta a las necesidades, circunstancias y contextos educativos” “Fundamental para que los estudiantes obtengan buenos resultados. Se resalta la didáctica, la metodología, el diseño de rúbricas y

evaluaciones en el desarrollo de habilidades y competencias esperadas en los estudiantes y puedan dar cuenta de esto presentando un mejor rendimiento académico”; “Es fundamental. Es el profesor quien marca el derrotero de lo que pasa en el aula y en la vida académica del estudiante. Un profesor motivado y apasionado transmitirá eso a sus estudiantes, pues será además innovador y creativo, transmitiendo y compartiendo aprendizajes con sus estudiantes”. Se puede concluir, de todas formas, que en ambas instituciones se da relevancia a la formación del docente y se considera que entre mayor sea la formación sus aportes deben ser significativos.

4. Los resultados escolares se dan en función del proceso educativo. Estudios de eficacia escolar relacionados con las características del proceso educativo a cargo de los docentes. Incorporan la estructura social de la escuela y algunos aspectos del individuo como el auto concepto y la autoconfianza del estudiante. Las escuelas eficaces tienen: liderazgo, altas expectativas respecto del rendimiento escolar de sus estudiantes, clima escolar apropiado, orientación hacia el aprendizaje, evaluación de destrezas y habilidades básicas y, seguimiento constante para verificar el progreso de los educandos.

Los principales exponentes de esta tendencia conceptual son los investigadores Weber (1971), Rutter et al. (1979) y Brookover et al (1979). Es interesante analizar las opiniones de los educadores de las dos instituciones, en el colegio público se piensa que “El clima escolar sí puede afectar el rendimiento de manera negativa por desorden o indisciplina que impide poner atención en clase, el miedo a preguntar las dudas, relaciones negativas”; “Un niño está más preocupado (por obvias razones) por su seguridad emocional o su estatus social que por lograr sus metas académicas”; “El clima escolar SÍ influye; aspectos como el Bullying, trato entre docente-estudiante; docente-padre de familia motiva o desmotiva al estudiante en su aprendizaje”. De igual forma, en el colegio privado se piensa que “el clima escolar (ambiente de

aula y seguimiento y retroalimentación a cada estudiante) influye directamente sobre calidad de la enseñanza y del aprendizaje”; “El clima escolar puede condicionar la manera como aprenden los estudiantes”.

5. Las diferencias en los resultados escolares se relacionan con la visión sistémica del centro educativo. Estudios multinivel proponen una serie de modelos comprensivos de eficacia escolar, que tienen en común la visión sistémica del centro educativo poniendo en interacción los elementos del sistema y las relaciones recíprocas que se establecen entre ellos, y cómo esta contribuye al logro de los estudiantes centrándose en el modelo de aprendizaje escolar de Carroll (1963). Estas investigaciones generan un gran avance en la conceptualización del bajo rendimiento académico y en relación con las conclusiones del numeral anterior porque se pone en interacción a todos los elementos del sistema. Esto da un gran impulso en la formación de docentes retomando conceptos expresados por Carroll (1963) y Scheerens (1990).

En el colegio oficial se expresa acuerdo en este sentido por el “Seguimiento y acompañamiento a estudiantes con apoyo familiar - Gestión de buenas prácticas pedagógicas en el aula - Gestión de mejores ambientes de aprendizaje”; la “Proyección social; educación en gestión empresarial; convenios interinstitucionales”; “Citación a padres para comprometerlos en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos; actividades para reforzar dificultades”; “Generación de proyectos transversales que involucren los intereses de los estudiantes; generación de proyectos donde los estudiantes ayuden a otros; involucrar a padres de familia en talleres de apoyo en casa”.

De igual forma, en la institución privada se considera que “Las causas del BRA-E están centradas en deficiencias del sistema escolar (modelo pedagógico inapropiado, inadecuado vínculo del docente con el estudiante, bajo nivel de promoción de la motivación del estudiante

por parte del docente)” capacitación a docentes, involucrar a las familias, contar con profesionales de Terapia Ocupacional y Fonoaudiología para apoyo a los estudiantes”; “Los directivos docentes pueden aportar desde el direccionamiento claro de lo que se espera de los miembros de la comunidad; poner al servicio de la comunidad todas las herramientas que soliciten en tiempos y espacios; dar estrategias específicas a profesores, estudiantes y padres de familia”; “Diferenciación en la instrucción y ejecución en los estudiantes; que los estudiantes puedan tomar decisiones; que haya variedad en el currículo; tiempo para hacer cosas diferentes”. Se puede concluir que en términos generales existe una buena adherencia por parte de los educadores entrevistados con la visión sistémica del centro educativo.

6. El bajo rendimiento académico y su relación con las diferencias de género. Entre los años 70 y 80’s fue común el concepto de que existían habilidades diferenciales en las maneras de aprendizaje según fuese el género masculino o femenino. Al respecto, investigadores como Maccoby y Jacklin (1974), Mednick et al (1975) y Rodríguez Espinar (1982) emprendieron sendas investigaciones que arrojaron como resultado que no existían diferencias de género en los procesos de aprendizaje, aunque se encontraron evidencias sobre algunas habilidades para determinados aprendizajes superior en mujeres que en hombres. Los docentes entrevistados en el colegio oficial en general “No consideran que la diferencia de género sea causal de bajo rendimiento”; “No hay relación directa entre bajo rendimiento académico y género”; “Negativo. Cada individuo demuestra factores escolares diferenciados”. De igual forma, en la institución educativa privada respondieron que “No hay elementos de juicio para afirmar que hay relación entre el género y el bajo rendimiento de los estudiantes”; “Considera que no tiene relación, aunque refiere que algunos estudios lo afirman”; “Considera que, aunque existen diferencias cerebrales, no son significativas para el rendimiento académico. Podría influir la cultura familiar o escolar

respecto de esas diferencias y/o capacidades según el género”. Existe cierto consenso en este tema considerando además todos los adelantos de la neurociencia desde la época.

7. Reciprocidad de las características psicológicas de la personalidad y el rendimiento académico. Aunque algunos investigadores como Eysenck y Eysenck (1987) y Boujon y Quaireau (1999) determinaron a través de sus investigaciones esa reciprocidad y en todo caso, desde la práctica pedagógica se podría evidenciar que existe afectación en muchos casos sobre la motivación para aprender determinados aspectos académicos, la literatura universal no respalda el hecho de que se afecten realmente los procesos de aprendizaje. Adicionalmente, es necesario resaltar que Eisenberg, el psiquiatra que describió el síndrome de hiperactividad con déficit de atención antes de su muerte desvirtuó la real existencia de dicha entidad como enfermedad y como consecuencia no hay afectación de los procesos de aprendizaje (Eisenberg, 2007; Der Spiegel, 2012).

Cabe anotar que, al indagar sobre la relación percibida entre las características psicológicas de la personalidad y el bajo rendimiento, en el análisis de las respuestas de las personas entrevistadas en los dos colegios participantes se encontraron respuestas como “Definitivamente. Dependiendo de la visión de mundo que se tenga se va a relacionar con el mundo, incluyendo el académico”; “Sí puede tener reciprocidad en relación con la motivación”; “Afirmativo. Psicológicamente y de manera sistemática se relegan algunas comunidades y estas se conforman, se adaptan”; “Afirmativo. En muchos casos incide la actitud de los estudiantes frente a sus responsabilidades académicas”. En la institución educativa privada solamente una persona manifiesta que “no cuenta con elementos de juicio para afirmar que hay relación entre las características psicológicas de la personalidad y el bajo rendimiento de los estudiantes”; los demás profesionales aseveran que “sí debido a la diversidad existente en la población estudiantil, sus

estilos de aprendizaje y la relevancia que cada cual le puede dar a lo que aprende y cómo usa ese conocimiento”.

8. El clima escolar influye directamente en el bajo rendimiento académico. Ilg y Ames (1978), Boujon y Quaireau (1999) con 20 años de diferencia entre sus investigaciones llegan a conclusiones similares en estos dos aspectos, que es compartida ampliamente tanto en la institución oficial como privada. Parte de esta tendencia fue investigada previamente Weber (1971), Rutter et al. (1979) y Brookover et al (1979) pero en un concepto más integral del sistema educativo.

**Tabla 11.**

*Nivel de comprensión de directivos docentes respecto del triaje epistémico del BRA-E.*

<b>Tendencias conceptuales sobre el bajo rendimiento académico</b>	<b>Colegio oficial</b> Acuerdo (A) Desacuerdo (D)	<b>Colegio privado</b> Acuerdo (A) Desacuerdo (D)
1. Las diferencias en los resultados escolares están en relación directa con el origen social de la población estudiantil.	A	D
2. En el rendimiento escolar influye directamente el nivel socioeconómico de los estudiantes.	A	A
3. El bajo rendimiento escolar es directamente proporcional a la preparación y desempeño de los maestros.	A	A
4. Los resultados escolares se dan en función del proceso educativo.	A	A
5. Las diferencias en los resultados escolares se relacionan con la visión sistémica del centro educativo.	A	A
6. El bajo rendimiento académico no tiene relación con diferencias de género.	A	A
7. Existe reciprocidad de las características psicológicas de la personalidad con el rendimiento académico.	A	A
8. El clima escolar influye directamente en el bajo rendimiento académico.	A	A
<b>Conclusiones sobre el conocimiento del triaje epistémico del BRA-E en ambas instituciones.</b>		
El análisis de las respuestas de cada uno de los participantes permite concluir que los participantes no establecen relaciones entre los tres componentes del BRA-E. a). causas primarias y factores asociados (etiología); b). estrategias de intervención utilizadas, incluyendo el apoyo brindado por los directivos docentes y, c). el impacto en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida. No se refieren en ningún momento a una acción articulada que a partir del diagnóstico en contexto desarrolle estrategias y finalmente mida el impacto logrado. Sin embargo, es importante mencionar		

que en el colegio oficial existe un departamento de orientación escolar que realiza un importante trabajo con la población estudiantil que presenta dificultades diversas, con estrategias de apoyo, seguimiento y remisiones a otras entidades y profesionales externos. En el colegio privado existe igualmente un servicio con fonoaudiología y psicología de base con el mismo propósito. Pero en ambos casos, no se tiene establecido ni un protocolo ni la visión antropológica para la atención del BRA-E.

Fuente: Elaboración del autor.

El segundo objetivo específico se orientó a establecer la relación existente entre la forma de apoyo del nivel directivo al estudio e intervención y los resultados percibidos por los docentes y directivos en el desempeño escolar de su población estudiantil en las instituciones participantes. Todas las preguntas de una u otra forma permitían que, si algún directivo o docente estuviera desarrollando una propuesta específica en relación con el estudio o intervención del BRA-E lo exteriorizara. Sin embargo, no hubo manifestaciones al respecto a pesar de que las preguntas 2 c, 2 d y 3 g estaban dirigidas específicamente a buscar esas respuestas. Desde el departamento de orientación se dan unos indicios sobre algún manejo de estos casos sin que se evidencie claridad ni unidad de criterios frente al tema. El colegio privado manifiesta tener un Centro de Apoyo al Aprendizaje (CAA) dato en el cual coinciden todos los entrevistados, pero no se evidencia tampoco unidad de criterios frente al diagnóstico y manejo del BRA-E.

Finalmente, con respecto al tercer objetivo específico se pretendía caracterizar el manejo integral y transdisciplinar del BRA-E en las instituciones educativas participantes. Los hallazgos evidencian que partiendo de la conceptualización que sobre el BRA-E tienen los educadores entrevistados, no existe en realidad un protocolo que permita sistematizar, documentar y como consecuencia caracterizar un manejo integral del fenómeno educativo.

A la luz de los hallazgos presentados se puede afirmar que una de las problemáticas descubiertas, sino la principal, es la falta de orientación para estudiar apropiadamente el síndrome

del BRA-E y prueba de ello son los diferentes argumentos con los que, a través del tiempo, se termina atribuyendo responsabilidades a diversas instituciones o situaciones:

1. Al sistema escolar que homogeniza al educando sin tener en cuenta sus características personales y ritmos de aprendizaje;
2. Al cuerpo docente que amparado en el exceso de cobertura en el aula automatiza y despersonaliza el trabajo con sus alumnos;
3. A la familia por la falta de acompañamiento solidario de sus hijos;
4. Al sistema de salud cuya falta de preparación epistemológica y científica para el manejo de estos procesos agrava la estigmatización de los estudiantes atribuyéndoles diagnósticos erróneos y en consecuencia intervenciones equivocadas que desorientan a padres y maestros;
5. A las fragmentadas visiones educativas e intereses del partido de gobierno que implantan políticas descontextualizadas;
6. A la velocidad de las tecnologías de la comunicación e información que convierte en obsoletos los métodos, en anticuados los recursos y en muchas ocasiones por su uso inadecuado se impone un aprendizaje social basado en observación e imitación de comportamientos que inculcan falsos ideales y estimulan la transgresión de las normas.

Sin embargo, el menos frecuente de los argumentos y que debería estar presente en el análisis de fondo del problema, es un factor común: la deshumanización de la sociedad que se refleja en la deshumanización de los procesos educativos.

En la deconstrucción del proceso educativo es evidente la reproducción de modelos sociales deshumanizantes, producto inesperado del imperialismo del pensamiento positivista-mecanicista que desde lo parcelario-determinista cimentó los principios de disyunción, reducción

y abstracción privilegiando la especialización del conocimiento y la supremacía de la visión economicista del mundo, transformando la realidad social y cultural del ser humano.

Su mayor impacto en la educación fue situarla al servicio de la política y el capital, perpetuando las relaciones dominantes de jerarquía, clasificación y competencia feroz generando infaustas consecuencias entre ellas la desesperanza de aquellos seres humanos cuyas circunstancias particulares enmarcadas en los componentes del síndrome del BRA-E les dificultan obtener mayor provecho del sistema.

De los resultados anteriormente expuestos se puede inferir que efectivamente en el sistema escolar colombiano persiste un enfoque anacrónico y discriminatorio, en la atención de las diversas situaciones escolares, cuya consecuencia inmediata es un conflicto entre educadores y educandos afectando la vida escolar y la calidad de vida de los miembros de la comunidad educativa.

Esta desfavorable situación de orden relacional va instalando con el tiempo en las instituciones educativas un negativo ambiente que promueve la desmotivación estudiantil, diversas alteraciones psicopedagógicas y apatía por los deberes, estados anímicos que, en última instancia, configuran el síndrome del bajo rendimiento académico–escolar el cual, finalmente, en la mayoría de los casos, conlleva a la repitencia y deserción (drop out) institucional.

Desde la literatura universal está ampliamente demostrado que en la sociedad actual la deserción o abandono escolar presenta una fuerte reciprocidad con desórdenes de carácter biopsicosocial en los niños, niñas y adolescentes, los cuales afectan no solamente al individuo sino a la colectividad.

Aunque es importante reconocer el impulso que en su momento dio a la ciencia el modelo de pensamiento positivista, mecanicista (Newtoniano), igualmente es necesario señalar que en

algunos aspectos de la vida impuso en la humanidad una distorsionada comprensión de la realidad del mundo. Un ejemplo de este fenómeno está en la educación, en la cual la modernidad dejó como producto un perjudicial enfoque de pensamiento reduccionista, parcelario, determinista y excluyente, aún dominante en algunos sectores y que por supuesto es obsoleto a la luz de las nuevas comprensiones de la ciencia contemporánea. Este desafortunado enfoque educativo está en la base del conflicto escolar que confluye en el síndrome del bajo rendimiento académico–escolar.

Para salir de esta encrucijada la pedagogía se ha venido reconfigurando hacia el punto de intersección del triple eje epistémico conformado por los siguientes elementos: las diversas dimensiones de equidad del ser humano y los avances de las ciencias biomédicas y de las ciencias del comportamiento (figura 1).

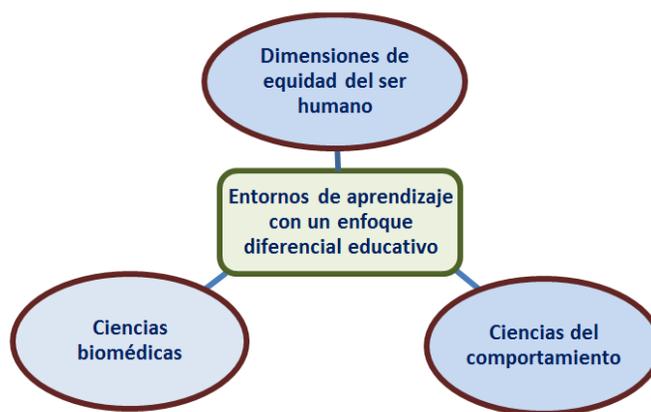


Figura 1. Triple eje epistémico de la pedagogía contemporánea.

Desde ahí es importante desarrollar una propuesta aplicable a la vida escolar, que facilite orientar de forma apropiada el síndrome del BRA-E, tomando como base y fundamento hallazgos científicos de diversas investigaciones referenciadas en el cuerpo del presente trabajo, que dejan claridad que con el fin de prevenir o revertir la adversa situación relacional descrita y garantizar el desempeño incluyente y de calidad del sistema educativo se requiere como estrategia

fundamental el estudio apropiado de los comportamientos que conllevan al BRA-E y el diseño e implementación de entornos de aprendizaje con un enfoque diferencial educativo.

Sin embargo, es importante para el éxito del proceso que se tenga por parte de todos los actores del sistema; Estado, educadores, educandos, familia y sociedad; la mejor comprensión del síndrome del BRA-E con el fin de realizar una participación apropiada, facilitando un ejercicio educativo más favorable y satisfactorio para todos.

El primer paso en el enfoque adecuado de esta entidad nosológica es un diagnóstico oportuno y preciso que, a través de un protocolo de salud pertinente, evite la confusión con problemas de salud inexistentes. Posteriormente se establecen los procesos pedagógicos y curriculares necesarios con un enfoque diferencial, sin menoscabo de la garantía de las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

Esta perspectiva favorece un manejo pedagógico más acertado evitando los conflictos escolares que contribuyen a la afectación de los procesos de aprendizaje y desarrollo humano los cuales, en última instancia, replican patrones masivos que perturban a toda la sociedad. El proceso de diagnóstico y manejo debe involucrar al equipo académico, la familia y los servicios de salud.

## Recomendaciones

El cuarto objetivo específico del estudio se orientaba a proponer una ruta de atención integral que permita dar el manejo legal y técnico-científico apropiado a cada uno de los casos investigados. En este orden de ideas, a la luz de la discusión y las conclusiones se presenta el protocolo denominado SIEMBRA ESCOLAR para el diagnóstico y la atención del BRA-E en instituciones educativas.

Es una propuesta epistemológica para el desarrollo de herramientas conceptuales y metodológicas que, llevadas a la práctica en la organización escolar y las didácticas de aula, facilitan afrontar de manera apropiada y sin exclusiones los procesos educativos y formativos principalmente del segmento de población que presenta el síndrome del BRA-E.

El modelo teórico en que se basa la propuesta de análisis del síndrome del BRA-E es el contexto de los espacios relacionales de Aprendizencia (Pedraza, 2016) entendiendo aprendizencia como “estar-en-proceso-de-aprender”, según Trocmé-Fabre (citado en Assman, 2002, p. 15), y a su vez, los espacios relacionales como el conjunto de estructuras y funciones corporales, habilidades y acciones específicas, modificadas o desarrolladas por las personas en una nueva experiencia espacio-tiempo para revolver proactivamente barreras individuales o colectivas y enfrentar retos del contexto (Pedraza, 2016). Es una mirada que articula y estructura un modelo de trabajo desde los avances científicos de la plasticidad cerebral y las nuevas lógicas de la pedagogía contemporánea enmarcadas en la dialogicidad humana.

Busca como propósito primordial, brindar a las personas con síndrome del bajo rendimiento académico-escolar (síndrome del BRA-E) una calidad de vida que les permita ser felices, disfrutar de la vida con la misma naturalidad de las demás personas y que sus procesos educativos en todos los espacios vitales se acerquen al proyecto de humanización.

Los espacios relacionales de aprendiencia se configuran, reconfiguran y desplazan en la interconexión de diversas áreas cerebrales mencionadas en el capítulo de consideraciones sobre el aprendizaje, entre otras relaciones se recuerdan aquí: hipotálamo (emociones), hipocampo (memoria), tálamo (integración sensorial y motora), corteza cerebral (pensamiento, percepción, lenguaje, razonamiento), ganglios basales (coordinación), receptores internos y externos del sistema nervioso, y las funciones mentales superiores tales como pensamiento, percepción, lenguaje, razonamiento etc.

A través de ellos proyecta un enfoque diferencial educativo que apunta a la aplicación de modelos flexibles y proactivos que respeten la diversidad, faciliten la aplicación de nuevas estrategias educativas en el aula eliminando barreras físicas, pedagógicas y actitudinales.

En estos espacios se establecen cinco procesos vitales para la aprendiencia, de orden biopsicosocial definidos a continuación (figura 2), dados en diferentes entrelazamientos de tiempo-espacio sin que tengan necesariamente un orden establecido y aunque no son totalmente independientes de las condiciones de diversidad anatómica, fisiológica, socioeconómica, cultural y otras, no existe evidencia científica de afectación alguna de los procesos de aprendizaje.

A través de estos procesos para la aprendiencia y de acuerdo con el propósito de formación, conciliado entre el educando y la institución, la persona finalmente desarrolla habilidades conceptuales, prácticas y comunicativas para comprender, actuar y expresar la razón de sus acciones.

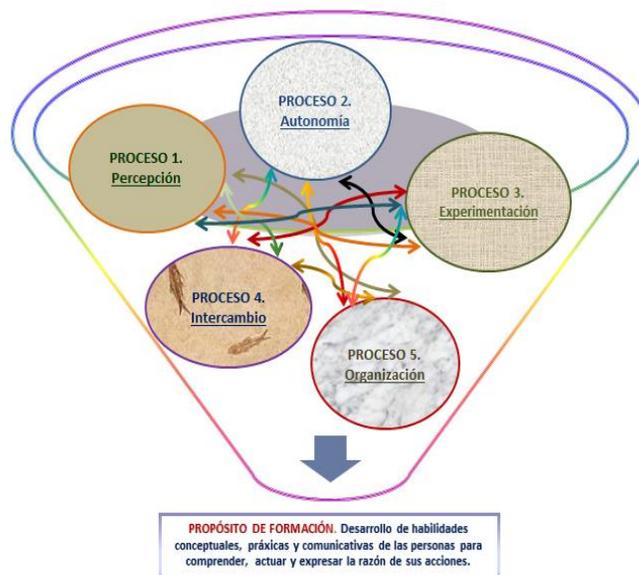


Figura 2. Procesos de aprendizaje

Proceso 1. Percepción. Acercamiento de las personas a los saberes transferidos. Su requisito esencial es el apropiado estado de conciencia para un correcto funcionamiento de las áreas cerebrales referenciadas. El educando se acerca a un saber transferido, nuevo o antiguo, sin entrar en discusión de certeza solo aprehensión. Desde el ámbito pedagógico la construcción de este espacio se evidencia por la capacidad del educando de dar cuenta de su interpretación de un saber o fenómeno a través del discurso. En el ámbito médico existe abundante evidencia a través de medios tecnológicos como la tomografía por emisión de positrones mencionado en otro aparte.

Proceso 2. Autonomía. Toma de postura frente al saber transferido. La corteza cerebral realiza un proceso integrador buscando el equilibrio entre razón y emoción. El educando teje planteamientos que corroboran o ponen en cuestión el saber aprehendido y los procedimientos para su obtención. Se realizan juicios de realidad del contexto induciendo a la reflexión sobre el camino recorrido y predisponiendo a movimientos de desterritorialización respecto de los lugares de seguridad discursiva y de actuación.

Proceso 3. Experimentación. Aplicación de saberes en la búsqueda de soluciones a problemas individuales y colectivos. En este espacio se crea en el educando la necesidad de exteriorizar y utilizar lo aprehendido en la solución de problemas. Es el primer paso en la construcción individual del conocimiento. Se debe permitir al educando emprender acciones para salir de sí y expresar su realidad.

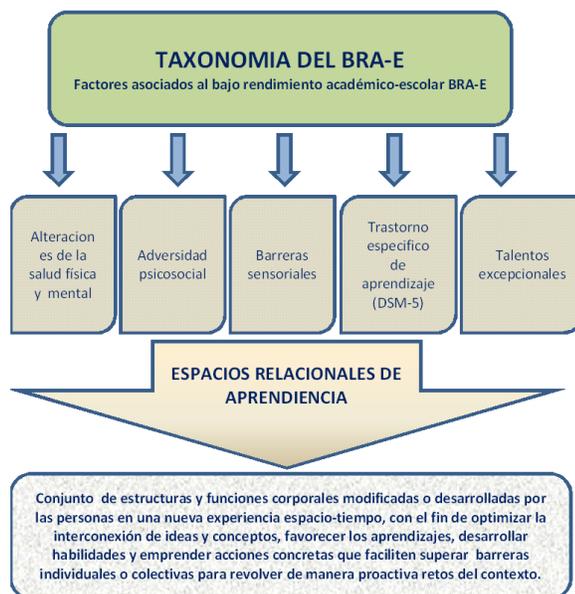
Proceso 4. Intercambio. Conmutación de saberes en la vida cotidiana y todos los ambientes educativos. En este espacio el educando fusiona el sujeto biológico con su espectro cultural, utilizando las herramientas evolutivas, heredadas y adquiridas, incluidas en su carga genética para mejorar actitudes y aptitudes en la creación de técnicas con las cuales pueda enfrentar los eventos del contexto.

Proceso 5. Organización. Combinación y sistematización de técnicas y destrezas propias y aprendidas, desarrollando habilidades creativas que van más allá de la simple resolución de acontecimientos del contexto. Es un proceso avanzado y fundamental en la construcción del conocimiento. Este espacio relacional promueve en el sujeto pensar con sentido de futuro y encontrar en todos los escenarios y espacios de formación que permitan su continuo crecimiento personal e intelectual hacia una mejora en la calidad de vida individual y colectiva.

El síndrome del BRA-E tiene su propia taxonomía que facilita su estudio e intervención. Se trata de una propuesta académica para clasificar los problemas asociados al síndrome del BRA-E que orienta los procesos y procedimientos para su intervención (figura 3) en reciproca relación entre los sistemas de salud y educativo.

El propósito del modelo taxonómico es reconocer y diferenciar en el sistema escolar los factores asociados al bajo rendimiento académico-escolar BRA-E; viabilizar su categorización y adecuado manejo; fortalecer en los profesionales de la educación habilidades y actitudes para el

análisis de las situaciones problemáticas relacionadas con el fenómeno BRA-E y ampliar la mirada pedagógica facilitando que en la atención de este segmento de población estudiantil, predominen valoraciones que destaquen y fortalezcan los aspectos positivos del educando y se apoye efectivamente la superación de sus dificultades.



*Figura 3.* Taxonomía del BRA-E.

### **Limitaciones**

El presente estudio inició con la intención de ser realizado en 10 instituciones educativas, 5 de carácter oficial y 5 privadas ubicadas en diferentes sectores de Bogotá que permitieran abarcar todos los estratos socioeconómicos. Sin embargo, se presentaron inconvenientes para lograr la participación de los directivos y docentes definidos en el protocolo por razones principalmente de tiempo ya que se debe dedicar al menos una hora para responder adecuadamente la encuesta. Se disminuyó por consiguiente la muestra a 4 instituciones, pero ante las dificultades para lograr un compromiso de todos los directivos, el docente orientador y un docente de aula, porque añadida a la complejidad en la recolección de la información, se sumó el paro nacional del magisterio, lo que atrasó el desarrollo del proyecto. Ante estas contingencias se optó por 2 colegios, uno de carácter oficial y uno privado donde se logró la participación completa de los educadores.

Por otra parte, es importante mencionar que, dentro del proceso de pilotaje para la validación y ajustes de la encuesta, ésta se publicó en el blog del investigador principal ([dumerpedraza.blogspot.com](http://dumerpedraza.blogspot.com)) habiendo sido diligenciada por 320 personas. Sin embargo, aunque los datos son muy valiosos como información que documenta la temática, no pudieron ser utilizados en la investigación puesto que no cumplían los criterios de ser representativos de directivos y docentes de la misma institución educativa.

### **Nuevos Interrogantes de Investigación**

Adicionalmente a la necesidad de seguir en la construcción de criterios claros de inclusión en los procesos de estudio de la población estudiantil con BRA-E a través del protocolo SIEMBRA ESCOLAR, de orientar y actualizar cursos de acción en el manejo de las situaciones que crean barreras para el aprendizaje en esta población y de aportar a la actualización de conceptos científicos que articulen medicina y pedagogía con elementos de las dimensiones de equidad del ser humano, se considera importante hacer seguimiento a la aplicación de los protocolos para seguir profundizando a partir de los resultados obtenidos, en los elementos técnico científicos del aprendizaje, desde la taxonomía del BRA-E, la pedagogía de la aprendencia y los espacios de aprendencia relacional, y sus conexiones con el trastorno específico de aprendizaje, el trastorno oposicionista desafiante y el sufrimiento fetal agudo con el fin de evaluar, retroalimentar y compartir las técnicas aplicadas y contribuir a ampliar el conocimiento universal de este fenómeno.

### **Protocolo “S I E M B R A ESCOLAR”**

Se denomina a esta propuesta con enfoque pedagógico programa “Siembra Escolar” que significa, Sistema Integrado para el Estudio y Manejo Incluyente del Bajo Rendimiento Académico-Escolar”. El protocolo articula en la práctica elementos de la pedagógica contemporánea mencionados más adelante, proponiendo un enfoque basado en los dos conceptos estructurados desde la bio pedagogía: los Espacios de Aprendencia Relacional y la Pedagogía para la Aprendencia (Pedraza, 2016). El propósito general es definir una ruta que organice acciones de forma concreta, coherente y sistemática para disminuir el riesgo de diagnósticos equivocados, investigando primero los factores extra e interpersonales y finalmente los intrapersonales de la población en estudiantil en estudio.

El modelo se plantea a partir de la amplia demostración científica de que el ser humano desde el momento mismo de su concepción es susceptible de adquirir o desarrollar limitaciones, pero de igual forma talentos (en aprendencia), muchos de ellos desplegados a partir de sus propias dificultades gracias a la plasticidad cerebral (espacios relacionales). En el contexto pedagógico se hace, por tanto, más relevante el manejo del síndrome del BRA-E desde la perspectiva de fortalecer las capacidades que resaltar las dificultades.

Los objetivos específicos del modelo son los siguientes:

- 1) Aplicar una guía de trabajo integral; con la participación de la familia, la escuela y los servicios de salud, que permita investigar, clasificar y documentar de forma apropiada los casos genéricos de bajo rendimiento académico-escolar, diferenciándolos de otras entidades que afectan el adecuado desempeño escolar, en particular el trastorno específico de aprendizaje, el síndrome de hiperactividad con déficit de atención y el trastorno oposicionista desafiante, entre

otros, con el fin de determinar las estrategias pedagógicas que se deben implementar en cada situación.

2) Fortalecer en las instituciones educativas, los procesos de investigación y manejo de diversos fenómenos patológicos propios de la escuela, con la visión de un problema de salud pública utilizando para su orientación estrategias como el modelo PRECEDE (Green, L., Kreuter, M., Deeds, S., Y Partridge, K.; 1980), la teoría fundamentada (Hernández, 2010), enfoques como la clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud (CIF), el Manual Diagnóstico y Estadístico de las Enfermedades Mentales (DSM-5), y otros enfoques de actualidad según los avances científicos contemporáneos.

3) Establecer procesos de aprendizaje colaborativo entre los maestros, las familias, el personal de salud y los equipos interdisciplinarios involucrados en los procesos investigativos con el fin de fortalecer la comprensión del fenómeno por parte de los maestros y su adherencia a los protocolos de estudio y manejo.

4) Definir una ruta de atención integral que permita dar el manejo legal y técnico-científico apropiado a cada uno de los casos investigados.

5) Contribuir a la disminución de las consecuencias que sobre el desarrollo humano tienen la estigmatización, discriminación, repitencia excedida y la deserción escolar.

6) Realizar seguimiento al manejo de los casos de trastorno específico de aprendizaje, el síndrome de hiperactividad con déficit de atención y trastorno oposicionista desafiante, con el fin de evaluar, retroalimentar y compartir las técnicas aplicadas.

7) Documentar el porcentaje de casos el trastorno específico de aprendizaje, el síndrome de hiperactividad con déficit de atención y el trastorno oposicionista desafiante que

existen en la institución educativa y su asociación con al diagnóstico de sufrimiento fetal con el fin de aportar al conocimiento universal de su etiología.

Este proceso se realiza de acuerdo con el protocolo SIEMBRA (anexo A). Para el caso de la educación pública, en la ejecución de este protocolo participan desde el nivel institucional (colegios) el cuerpo docente, de aula y orientación escolar y desde otros niveles (nivel central educativo y de la salud), los aliados externos (medicina y psicología general y especialistas de estas mismas áreas de la salud). Una vez se realiza el análisis de cada caso se clasifica y se procede a orientar los procesos pedagógicos y curriculares en los cuales debe participar la familia o personas cuidadoras de la población estudiantil afectada.

El protocolo facilita el abordaje de los casos en estudio, sin embargo, es muy importante recordar que se requiere ante todo un cambio de actitud de las personas que orientan el proceso, principalmente el cuerpo docente. Este cambio comienza, en primer lugar, con el reconocimiento del conflicto generado entre educadores, educandos, familia y sociedad. En segunda instancia, comprendiendo los enfoques pedagógicos a la luz de los avances científicos contemporáneos.

Algunos elementos conceptuales básicos e importantes a tener en cuenta para la aplicación de este modelo son los siguientes:

1. Enfoque diferencial. Se refiere al enfoque flexible y proactivo de la labor docente que facilita la aplicación de estrategias pedagógicas y didácticas en el aula dirigidas a población estudiantil con divergencia en su rendimiento académico escolar, pero en las cuales se vincula también a la familia mediante orientaciones claras de acompañamiento y apoyo complementario en la casa buscando un ejercicio de aprendizaje dialógico. Exige la habilidad y experiencia profesional en el diseño y aplicación de entornos de aprendizaje vinculados a la vida cotidiana.

Se favorece de esta manera en los estudiantes y sus familias aprendizajes significativos y dialógicos que les faciliten no sólo el logro de aprendizajes puntuales sino orientar la elaboración conjunta de un proyecto de vida afín a su realidad.

2. Comisión de apoyo pedagógico (CAP). Equipo interdisciplinario, interno o externo, conformado por profesionales de la salud y educación encargados de valorar a la población estudiantil clasificada con BRA-E y asesorar la construcción y aplicación del Proyecto Educativo Personalizado (PEP). Su labor se basa el diseño de procesos de análisis y flexibilización curricular, modelos de evaluación, indicadores de seguimiento y un plan de profundización, el cual se comparte y realimenta con la población docente y con las familias.

3. Proyecto educativo personalizado (PEP). Currículo abierto, flexible, adaptable a las necesidades individuales o de grupos poblacionales con necesidades educativas similares. El PEP facilita a través de adecuadas prácticas educativas, el aprovechamiento de los ritmos de trabajo de la población docente y estudiantil generando intercambios de aprendizajes y respetando las diferencias con los otros, con el fin de optimizar los procesos cerebrales del modelo pedagógico para la aprendencia.

4. Evaluación y promoción. La evaluación y promoción de la población estudiantil beneficiaria del programa SIEMBRA ESCOLAR se fundamenta en el seguimiento a los indicadores establecidos en los proyectos educativos personalizados (PEP) y del protocolo SIEMBRA.

Las maestras y maestros de forma autónoma podrán estructurar el respectivo plan en el marco del proyecto educativo institucional, los enfoques o modelos pedagógicos que consideren pertinentes y las recomendaciones de la Comisión de Apoyo Pedagógico.

## Referencias

- Acuña, A., Morales, I., Martínez, O. y Magaña, G. (2004) Análisis del ambiente familiar en niños con trastornos de aprendizaje. *Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*. 37 (1): 6-13.
- Ardila, A., Roselli, M., Matute, E., (2005). *Neuropsicología de los Trastornos de Aprendizaje*. Editorial Manual Moderno. México.
- Assman, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Narcea, S. A. De Ediciones. Madrid.
- Bassarath L. (2001). *Conduct disorder: A Biopsychological Review*. Can. J. Psychiatry; 46:609-616.
- Borkovec, T. et al (2002) A component analysis of cognitive-behavioral therapy for generalized anxiety disorder and the role of interpersonal problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol 70 (2), 288-298.
- Boujon, C., y Quaireau, C. (1999). *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar, aportaciones de la psicología cognitiva y experimental*. Ediciones Narcea. Madrid.
- Brookover, W. B.; Beady, C.; Flood, P.; Schweitzer, J. y Wisenbaker, J. (1979): *School social systems and student achievement: Sciwols can make a difference*. Praeger. Nueva York,
- Burkhead, D. (1967) *Input-Output in Large City High Schools*. Syracuse. Syracuse University Press. New York.
- Carroll, J. B. (1963). *A model of school learning*. Teachers College Record, 64, 723-733.
- Central advisory Council For Educational. (1967). *Children and Their Primary Schools*, London: her Majesty's Stationery Office.
- Cervantes, M. (1989). Psicoterapia y familia. *Revista de la Asociación Mexicana de Terapia familiar*, ISSN 0187- 7445. 2o. Semestre de 1989, vol. 2. n°2.

- República de Colombia. (1991). *Constitución Política Nacional de Colombia*.
- Coleman, J. (1966) *Equality of Educational Opportunity*. National Center for Educational Statistics (DHEW). Report number OE-38001. U.S. Department of Health, Education, and Welfare. U.S. Government printing office, Washington.
- Creemers, B.P.M. (1994). *The effective classroom*. Cassell. Londres.
- Díaz, S., Mendoza, V. y Porras C. (2011). *Una guía para la elaboración de estudios de caso. Razón y Palabra*, 16, 75. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199518706040.pdf>
- Dugas MJ, Gagnon F, Ladouceur R, Freeston MH. (1998) Generalized anxiety disorder: a preliminary test of a conceptual model. *Behav Res Ther.* Feb;36(2):215-26. PubMed PMID: 9613027.
- Dugas, M. J., Buhr, K., & Ladouceur, R. (2004). The Role of Intolerance of Uncertainty in Etiology and Maintenance. In R. G. Heimberg, C. L. Turk, & D. S. Mennin (Eds.), *Generalized anxiety disorder: Advances in research and practice* (pp. 143-163). New York, NY, US: Guilford Press.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), pp. 15-24.
- Eisenberg, L. (2007) Commentary with a Historical Perspective by a Child Psychiatrist: When “ADHD” Was the “Brain-Damaged Child” *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology* (17), Number 3, Pp. 279–283.
- Eysenck, H. J. y Eysenck, M. W. (1987): *Personalidad y diferencias individuales*, Editorial Pirámide. Madrid.
- Fernández, M., Mena, L. Y Riviere, J. (2010): Fracaso y abandono escolar en España. *Colección de Estudios Sociales «La Caixa»* (29). Barcelona
- Fraile. (2011). *Estilos de Aprendizaje e identificación de actitudes y variables vinculadas al uso de las TICs en los alumnos de Enfermería de la Universidad de Salamanca*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. Disponible en

[https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/108966/1/DTHE\\_Fraile\\_Calle\\_L\\_\\_EstilosDeAprendizaje.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/108966/1/DTHE_Fraile_Calle_L__EstilosDeAprendizaje.pdf)

- Frieze, I. H. (1975). Women's expectations for and causal attributions of success and failure. In Mednick, M. T. S., Tangri, S. S., Hoffman, L. W. (eds.). *Women and achievement*. Washington, D.C.: Hemisphere Publishing Corp., 1975, 158—171.
- Gilligan, J. (1997). *Violence. Reflections on a national epidemic*. Vintage Books. (Pp. 89-102).
- Gray, W. S. (1956). *The Teaching of Reading and Writing*. Paris, Unesco.
- Green, L., Kreuter, M., Deeds, S., y Partridge, K. (1980) *Health Education Planning: A Diagnostic Approach*. Palo Alto, CA: Mayfield Publishing Co.
- Gutiérrez, F. (2004). *Pedagogía del aprendizaje*. USAC. Guatemala.
- Hawkins J., Jenson J., Catalano R., Lishner D. (1988) *Delinquency and drug abuse: Implications for social services*. Social Service Review; 62:258-284.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2011). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw Hill. México.
- Ilg, F. L. y Ames, L. B. (1978). *Diferencias individuales y rendimiento escolar*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Jadue, J. (1996). Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños. *Revista de Psicología*. Pontificia Universidad Católica de Perú, vol. XIV 1:34-45.
- Jadue, J. (1997). Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños proveniente de familiar de bajo nivel socioeconómico y cultural. *Estudio pedagógico* (27) 75-80 ISSN 0718-0705. <http://www.scielo.cl/scielo.php>
- Jencks, C. (1971). The Quality of the Data Collected in the Equality of Educational Opportunity Survey in Mosteller and Moynihan, eds. *On Equality of Educational Opportunity*. Random House, 1971, pp 437-512.

- Kaessmann, W. (1975). *Diagnóstico sobre la situación actual de la Enseñanza de Matemáticas en la Escuela Primaria de Colombia*. Bogotá.
- Latorre A., et al. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Hurtado Ediciones. Barcelona
- Congreso Nacional de la República de Colombia. (1994). *Ley 142 de 1994*. Servicios Públicos Domiciliarios.
- Langer, E. (1992) Matters of the mind: mindfulness/mindlessness in perspective. *Consciousness and Cognition*, 1, 289-305
- López, O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere* [en línea] (17) (enero-abril)
- Majluf, A. (1993). *Marginalidad, inteligencia y rendimiento escolar*. Brandon Enterprise. Lima.
- Maccoby, E.E. y Jacklin, C.N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford University Press. Stanford, CA.
- Asociación Psiquiátrica Americana. *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. (DSM-5) quinta edición.
- Asociación Psiquiátrica. *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Cuarta Revisión (DSMR-IV-R). Capítulo de Psico-Neuro-Biología. Pág. 1518.
- Mari, R. Bo, R, y Climent, C. (2010). *Propuestas de Análisis fenomenológicos de los Datos obtenidos en la entrevista*. Revista de ciencias de l'Educació. 113-133.
- Martínez-Otero Pérez, V. (1995). *Análisis de diversos factores determinantes del rendimiento académico en Enseñanza Media. Estudio de una muestra de alumnos de tercero de B. U. P. de la zona sur de Madrid capital*. Tesis doctoral, Universidad Complutense. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Tasa de Analfabetismo Funcional*. Disponible en [https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-101270\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-101270_archivo_pdf1.pdf)
- Moïsi, D. (2009). *La geopolítica de las emociones*. Doubleday.

- Murillo, F.J. (2003). El movimiento de investigación de Eficacia Escolar. *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte*. Convenio Andrés Bello. Centro de Investigación y Documentación Educativa, CIDE. 2003. 467 p. ISBN 958-698-112-6. Bogotá.
- OECD (2016) *Reviews of National Policies for Education. Education in Colombia*. ISBN: 9789264250604 (PDF); 9789264255548 (EPUB) ;9789264250598(print). <http://www.oecd.org/>. Disponible en [http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-in-colombia\\_9789264250604-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-in-colombia_9789264250604-en).
- OMS. *Carta de Constitución de la Organización Mundial de la Salud*.
- Ontoria I., (2013) *Interacción de TRPV1 y GABARAP y sus efectos en la dinámica del receptor*. Tesis doctoral. Instituto de Biología Molecular y Celular de la Universidad Miguel Hernández de Elche. Centro de Investigación Príncipe Felipe, Valencia, España. Disponible en [http://dspace.umh.es/bitstream/11000/1534/7/tesis\\_Imelda\\_Ontoria.pdf](http://dspace.umh.es/bitstream/11000/1534/7/tesis_Imelda_Ontoria.pdf)
- ONU (2005) *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Una mirada desde América Latina y el Caribe*. Pág. 90. Disponible en [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2797/1/S2005002\\_es.pdf](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2797/1/S2005002_es.pdf).
- ONU (2015) *Objetivos de desarrollo del Milenio Informe 2015*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. Disponible en <http://www.co.undp.org/content/dam/colombia/docs/ODM/undp-co-odsinformedoc-2015.pdf>
- Pedraza, D. (2016). *Nacemos del Sentir, Sentimos para Aprender, Aprendemos para Crear. Una perspectiva bio/pedagógica de la hipoxia perinatal y el trastorno del aprendizaje*. Tesis Doctoral. Universidad de la Salle Costa Rica.
- Reiff, M. (1998). *Adolescent School Failure: Failure to Thrive in adolescence*. *Ped in Review*; 19 (6):100-207.

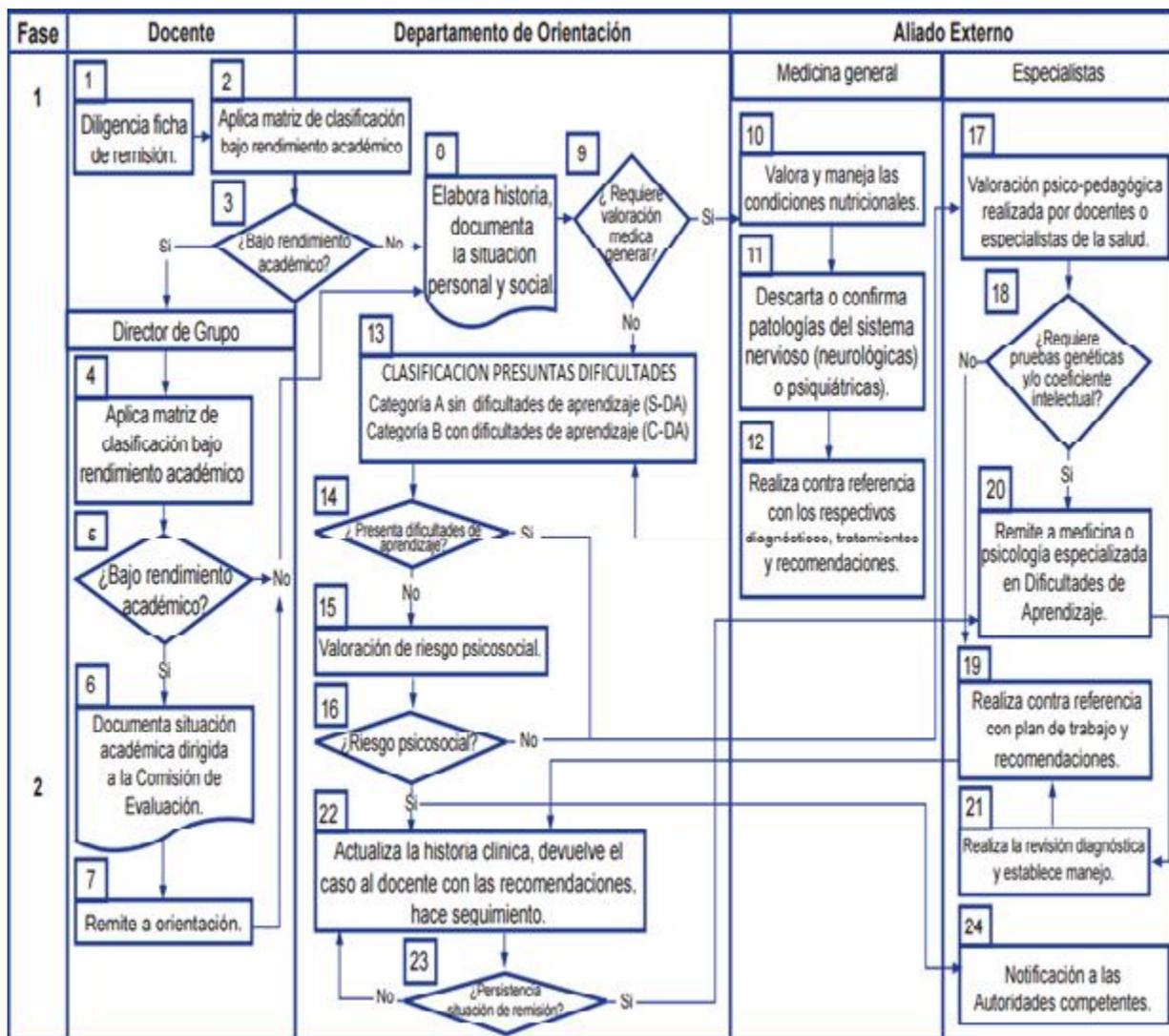
- Reyes M., Guerrero A. (2009). *Rendimiento escolar y prevención del consumo de drogas en educación básica*. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3143834>
- Rius, M. (2002) La comunicación en el entorno escolar como vía de mediación social ante el fenómeno de la violencia infantil y juvenil. Consultado el 10 de octubre de 2005 en <http://web.jet.es/cprcantalejo/Vidya.htm>.
- Rodríguez, S. (1982). *Factores de rendimiento escolar*. Oikos-Tau. Barcelona.
- Rodrigo, M. y Palacios J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Alianza editorial. Madrid.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación, Fundamentos y tradiciones*. Editorial McGraw-Hill. Barcelona.
- Roemer, L.; Orsillo, S. M. (2002). Expanding our conceptualization of and treatment for generalized anxiety disorder: Integrating mindfulness/acceptance-based approaches with existing cognitive-behavioral models. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 9(1), 54-68.
- Romero, O. (2011). *Arquitectura Híbrida para Sistemas Cognitivos Artificiales con Comportamiento Emergente, Adaptativo y Auto-organizado*. Tesis doctoral. Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en <http://www.cs.cmu.edu/~oscarr/pdf/publications/PhDThesis.pdf>
- Rutter, M., et al (1979) *Fifteen thousand hours: secondary schools and their effects on children*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Salas, R. (2008). *Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- Sammons, P., Thomas, S. y Mortimore, P. (1997) *Forging Links: Effective Schools and Effective Departments*. Paul Chapman. Londres.
- Santín, D. (2003). *Eficiencia Técnica y Redes Neuronales: Un Modelo para el Cálculo del Valor Añadido en Educación*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <http://biblioteca.ucm.es/tesis/cee/ucm-t26531.pdf>

- Scheerens, J. (1990). *School effectiveness research and the development of process indicators of school functioning*. School Effectiveness and School Improvement.
- Serfaty E.M, Casanueva E, Zavala M., Andrade J., Boffi Boggero HJ. y col. (2002) Violencia y riesgos asociados en adolescentes. *Adolesc Latinoam*; 3(1). ISSN 1414-7130.
- Serra, A., (2012) *Complejidad Cerebral y Patología Psiquiátrica: Un Análisis Normativo*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Medicina, Departamento de Psiquiatría y Psicología Médica. Disponible en <http://eprints.ucm.es/16451/1/T33899.pdf>
- Simmons, A. (1975). *The determinants of school achievement in developing countries: the educational production function*, World Bank Staff Working Paper no. 201. Washington.
- Stringfield, S. y Slavin, R.E. (1992). A hierarquical longitudinal model for elementary school effects. *Evaluation of educational research* (pp. 35-69). B.P.M. Creemers y G.J. Reezigt (Eds.), Groningen: ICO.
- Teddlie, C., Stringfield, S. (1993). *Schools Make a Difference: Lessons Learned From a 10-year Study of School Effects*. Teachers College Press. New York.
- Terris, M., (1992). Tendencias actuales de la Salud Pública de las Américas. *La crisis de la Salud Pública*. Publicación Científica No. 540, OPS.
- The Plowden Report. (1967). *Children and their Primary Schools. A Report of the Central Advisory Council for Education (England)*. Her Majesty's Stationery Office. Londres.
- Universidad de Navarra. Instituto, empresa y humanismo. *Bienestar y felicidad, nivel de vida y calidad de vida*. [Sitio en Internet]. Disponible en: <http://www.unav.es/empresayhumanismo/>.
- UNESCO. (1957). *World illiteracy al mid-century*. París, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe-OREALC-. Santiago de Chile.

- UNESCO. (2004). *La conclusión universal de la educación primaria en América Latina: ¿estamos realmente tan cerca?* Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe-OREALC-. Santiago de Chile.
- UNESCO. (2007). Documento base de la OREALC/UNESCO. *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)*. OREALC/UNESCO Santiago de Chile.
- Vales, P., et al (2002) *Análisis de la delincuencia entre menores de edad en Puerto Rico*. Disponible en internet en <http://www.gobierno.pr/NR/rdonlyres/0934EAA7-70E1-47C4-8BCB-998336C84FFD/0/AnalisisdeLaDelincuenciaJuvenil.pdf> consultado el 06 de febrero de 2006.
- Wagner, D. A. (1989). El porvenir de la alfabetización: Cinco problemas comunes a los países industrializados y en desarrollo. *Revista de Educación* (288). Disponible en <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=517>
- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: four successful schools*. Council for Basic Education. Washington, DC.
- Weissberg, R. y Greenberg, M. (1977). School and community competence-enhancement and prevention programs. In W. Damon (Series Ed.), I.E. Sigel and K.A. Renninger (Vol. Eds.), *Handbook of child psychology: Vol 5. Child psychology in practice* (5th ed.). John Wiley y Sons. New York.
- Williams R.L. y Haves W.E. (1979) *Cesarean section, fetal monitoring, and perinatal mortality in California*. Am. J. Public Health (69).
- Zemelman M., H. (2000). *Pensamiento Crítico y Neoliberalismo en América latina*. Universidad Pedagógica de Colombia. Conferencia. Julio 28 de 2000. 48 paginas.
- Zemelman M., H. (2005). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Anthropos editorial. Centro de Investigaciones Humanísticas. Universidad Autónoma de Chiapas. México.

Anexos

Anexo A. Protocolo Siembra Escolar



Fuente: Dúmer A. Pedraza O. MD Ph.D.

## Anexo B. Carta Rector Colegio San Mateo Apóstol



Bogotá, Septiembre 01 de 2017

Doctor  
**CARLOS ALBERTO CASAS**  
 Rector  
 Colegio San Mateo Apóstol  
 Dirección: Calle 215 #50-24,  
 Bogotá, Colombia

Respetado rector,

Reciba un cordial saludo.

Somos un grupo de Investigación de la *Maestría en Gestión y Dirección de Instituciones Educativas* de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto de investigación titulado *"Propuesta de Intervención Pedagógica desde el Ámbito de Gestión Directiva para el Enfoque Diferencial de la Población Estudiantil con Bajo Rendimiento Académico-Escolar (BRA-E)"*.

Este proyecto se desarrolla en el marco de la Ruta de formación Docente establecida entre la Universidad y la Secretaría de Educación de Bogotá, es de carácter cualitativo y con diseño de teoría fundamentada. El propósito esencial es analizar el nivel de comprensión y participación existente entre los directivos-docentes de algunas instituciones educativas públicas y privadas educación inicial, básica y media de Bogotá (Colombia), respecto de las correlaciones que existen en el quehacer pedagógico de la escuela con el tri-eje epistémico del BRA-E constituido por: (1) su etiología (causas primarias) y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y, (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida. El producto final le aportará a la institución el conocimiento sobre la incidencia del BRA-E en la institución, el conocimiento sobre el fenómeno, las formas de intervención utilizadas por el colegio y su impacto la calidad educativa. Se aporta de esta manera una mirada holística de la influencia de la acción directiva en los procesos pedagógicos de dicho segmento de población estudiantil.

Por otra parte, los hallazgos de esta investigación posibilitaran transitar por nuevas concepciones sobre lo que implica la acción directiva en el enfoque diferencial de la población estudiantil con bajo rendimiento (BRA-E) y encontrar nuevos caminos para crecer en la calidad educativa de las instituciones. De igual forma se busca que los directivos docentes tengan una mejor y más clara perspectiva sobre la incidencia de sus acciones en los aspectos antes mencionados y así puedan establecer planes de mejoramiento que potencien la calidad educativa de su institución.

Para nosotros es importante contar con la participación de su Colegio, ya que uno de los objetivos de la Ruta de la Formación es que los docentes que se forman en programas de posgrado de la U. de la Sabana aporten a sus contextos de prácticas desde procesos formales de investigación científica. Por lo tanto, si contamos con su autorización, se implementarán entrevistas a profundidad con los directivos docentes, orientadores y docentes. Para el desarrollo de las entrevistas y los grupos focales se utilizará una guía de tópicos, la cual fue diseñada por los investigadores, validada por pares expertos y se realizó una prueba piloto para corroborar la pertinencia y la coherencia para responder a la finalidad de la investigación.

La participación de su institución es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. El reporte final de la investigación será socializado con su institución oportunamente. Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes a los siguientes correos: [angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co) o [dapedraza@educacionbogota.edu.co](mailto:dapedraza@educacionbogota.edu.co) o también puede comunicarse a los siguientes teléfonos en la Facultad de Educación: 861-555 ext. 2245-2241.

Cordialmente,

ANGELA MARIA RUBIANO BELLO  
 3112506362  
[angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co)  
 Docente Asesora

DUMER A. PEDRAZA O.  
 3165372990  
[dapedraza@educacionbogota.edu.co](mailto:dapedraza@educacionbogota.edu.co)  
 Investigador principal

## Anexo C. Carta Rector Colegio Paraíso Mirador IED



Bogotá, Septiembre 01 de 2017

Doctor  
**CARLOS HERNAN CARDONA GRANADA**  
 Rector  
 Colegio Paraíso Mirador  
 Carrera 27B # 71C-12 Sur  
[escd@paraisomirador19@educacionbogota.edu.co](mailto:escd@paraisomirador19@educacionbogota.edu.co)  
 Bogotá, Colombia

Respetado rector,

Reciba un cordial saludo.

Somos un grupo de investigación de la *Maestría en Gestión y Dirección de Instituciones Educativas* de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto de investigación titulado *"Propuesta de Intervención Pedagógica desde el Ámbito de Gestión Directiva para el Enfoque Diferencial de la Población Estudiantil con Bajo Rendimiento Académico-Escolar (BRA-E)"*.

Este proyecto se desarrolla en el marco de la Ruta de formación Docente establecida entre la Universidad y la Secretaría de Educación de Bogotá, es de carácter cualitativo y con diseño de teoría fundamentada. El propósito esencial es analizar el nivel de comprensión y participación existente entre los directivos-docentes de algunas instituciones educativas públicas y privadas educación inicial, básica y media de Bogotá (Colombia), respecto de las correlaciones que existen en el quehacer pedagógico de la escuela con el tri-eje epistémico del BRA-E constituido por: (1) su etiología (causas primarias) y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y, (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida. El producto final le aportará a la institución el conocimiento sobre la incidencia del BRA-E en la institución, el conocimiento sobre el fenómeno, las formas de intervención utilizadas por el colegio y su impacto la calidad educativa. Se aporta de esta manera una mirada holística de la influencia de la acción directiva en los procesos pedagógicos de dicho segmento de población estudiantil.

Por otra parte, los hallazgos de esta investigación posibilitarán transitar por nuevas concepciones sobre lo que implica la acción directiva en el enfoque diferencial de la población estudiantil con bajo rendimiento (BRA-E) y encontrar nuevos caminos para crecer en la calidad educativa de las instituciones. De igual forma se busca que los directivos docentes tengan una mejor y más clara perspectiva sobre la incidencia de sus acciones en los aspectos antes mencionados y así puedan establecer planes de mejoramiento que potencien la calidad educativa de su institución.

Para nosotros es importante contar con la participación de su Colegio, ya que uno de los objetivos de la Ruta de la Formación es que los docentes que se forman en programas de posgrado de la U. de la Sabana aporten a sus contextos de prácticas desde procesos formales de investigación científica. Por lo tanto, si contamos con su autorización, se implementarán entrevistas a profundidad con los directivos docentes, orientadores y docentes. Para el desarrollo de las entrevistas y los grupos focales se utilizará una guía de tópicos, la cual fue diseñada por los investigadores, validada por pares expertos y se realizó una prueba piloto para corroborar la pertinencia y la coherencia para responder a la finalidad de la investigación.

La participación de su Institución es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. El reporte final de la investigación será socializado con su institución oportunamente. Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes a los siguientes correos: [angelanube@unisabana.edu.co](mailto:angelanube@unisabana.edu.co) o [dpedraza@educacionbogota.edu.co](mailto:dpedraza@educacionbogota.edu.co) o también puede comunicarse a los siguientes teléfonos en la Facultad de Educación: 861-555 ext. 2245-2241.

Cordialmente,

**ANGELA MARIA RUBIANO BELLO**  
 3112506362  
[angelanube@unisabana.edu.co](mailto:angelanube@unisabana.edu.co)  
 Docente Asesora

**DUMER A. PEDRAZA O.**  
 3165372990  
[dpedraza@educacionbogota.edu.co](mailto:dpedraza@educacionbogota.edu.co)  
 Investigador principal

## Anexo D. Consentimiento informado.



UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN  
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

## Proyecto de investigación

**"Modelos de intervención pedagógica para la población estudiantil con Bajo Rendimiento Académico escolar (BRA-E) en Instituciones de Educación Inicial, Básica y Media de Bogotá-Colombia 2017. Una mirada desde el ámbito directivo"**

## AUTORIZACIÓN- CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por la presente de forma libre y espontánea manifiesto mi voluntad de colaborar en el desarrollo del Proyecto de investigación "*Modelos de intervención pedagógica para la población estudiantil con Bajo Rendimiento Académico escolar (BRA-E) en Instituciones de Educación Inicial, Básica y Media de Bogotá-Colombia 2017. Una mirada desde el ámbito directivo*", y autorizo al equipo de investigadores para reunir la información requerida.

Manifiesto que conozco y comprendo la naturaleza y el propósito de la investigación en mención (carta de presentación anexa), así como el uso que se dará a la información por mi suministrada, con base en los principios éticos propios de los estudios en Ciencias Sociales. Aclaro que tengo la libertad de retirarme como participante de la investigación, si así lo deseo, y que se me ha dado la oportunidad de preguntar acerca del mismo, cuando lo considere necesario. Para ello cuento con la voluntad expresa del equipo investigador, quienes estarán dispuestos a responder mis interrogantes.

Manifiesto que he leído y comprendido perfectamente lo anterior y que todos los espacios en blanco han sido completados antes de mi firma y me encuentro con la idoneidad y capacidad de expresar mi consentimiento.

Nombre del Directivo o Docente: Prof. H. Cardenas S Edad: 57

Firma del Docente: [Firma]

C.C. No. 19 423 029 expedida en Bogotá DC

Institución Educativa donde labora: Colesio Paraiso Mirador

Grado que tiene a cargo: Rector

Años de antigüedad en la Institución: 6

Ciudad: Bogotá DC Departamento: Cundinamarca

Dirección donde deseo recibir correspondencia: CRA 27 6471 H 46502

Teléfono: 301 6605680 Correo electrónico: hcardenas@fmcil.com

Fecha de diligenciamiento: Nov 15/2017

## Anexo E. Encuesta final



**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN**  
**DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**  
 Registro SNIES 53854

**MAESTRIA EN DIRECCION Y GESTION DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**  
**PROYECTO DE INVESTIGACION**

**“Propuesta de Intervención Pedagógica desde el Ámbito de Gestión Directiva para el Enfoque Diferencial de la Población Estudiantil con Bajo Rendimiento Académico-Escolar (BRA-E)”**

**ENCUESTA A DIRECTIVOS DOCENTES Y DOCENTES**

La presente encuesta tiene como propósito establecer desde la Universidad una línea base sobre saberes y experiencias, relacionadas con el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) y las estrategias de intervención utilizadas en el ámbito de la gestión directiva. Los resultados se cruzarán con la literatura universal, con el fin de realizar una propuesta de intervención pedagógica que apoye la labor docente en beneficio de la población estudiantil identificada con esta problemática educativa. Mil gracias por su colaboración.

Nombres y Apellidos:

Edad:

Institución educativa donde labora:

Antigüedad:

Cargo Actual:

Antigüedad:

Título Profesional:

Año:

Mayor Título de Posgrado:

Año:

Otros Estudios (título y año):

- 1.
- 2.
- 3.

**1. Conceptos sobre el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E).**

- a. ¿Qué es para usted el bajo rendimiento académico y/o escolar?
- b. ¿Cuál considera usted es la causa (o causas) del bajo rendimiento académico-escolar?

- c. ¿Cómo interviene su institución en la atención de estudiantes con bajo rendimiento académico-escolar?
- d. ¿Cuál es el manejo que usted realiza de los casos de bajo rendimiento académico-escolar y por qué?
- e. ¿Cómo califica el impacto de las estrategias de intervención utilizadas en su institución para la atención del BRA-E y porque?

**2. Consideraciones sobre etiología (causas primarias) y factores asociados.**

- a. Desde su experiencia ¿cómo inciden las características de la escuela en el rendimiento de los estudiantes?
- b. Desde su percepción, ¿Cómo se relaciona el origen social de la población estudiantil con las diferencias en los resultados escolares?
- c. Desde su observación ¿cómo se relaciona la preparación y el desempeño de los maestros con el rendimiento escolar de los estudiantes?
- d. ¿Considera usted que las condiciones socioeconómicas tienen influencia determinante sobre el aprendizaje escolar? ¿por qué?
- e. ¿En su criterio, qué relaciones existen entre la estructura y funcionalidad del sistema educativo y el rendimiento académico de la población estudiantil?
- f. Teniendo en cuenta que el bajo rendimiento académico-escolar (BRA-E) es un fenómeno mundial, enumere al menos tres factores de cualquier tipo que usted considere tienen relación causa-efecto del BRA-E y puedan ser comunes a los países desarrollados y nuestro entorno.
- g. Desde una visión sistémica del centro educativo, esto es, comprendiéndolo como el espacio donde interactúan y establecen relaciones todos los elementos del sistema

educativo, enumere al menos tres acciones creativas de los directivos docentes que permitan contribuir efectivamente a superar el BRA-E en sus estudiantes.

- h. ¿Se podría afirmar que el bajo rendimiento académico está relacionado con diferencias de género? ¿Por qué?
- i. ¿Considera usted que el BRA-E tiene reciprocidad con características psicológicas de la personalidad de la población estudiantil? ¿Por qué?
- j. ¿Es posible atribuir responsabilidades al clima escolar en el bajo rendimiento académico-escolar de la población estudiantil? ¿Por qué?

**3. Consideraciones sobre el Aprendizaje.**

- a. ¿Cuál es su perspectiva sobre el aprendizaje de los estudiantes?
- b. ¿Cuál es la incidencia de los factores intrapersonales con el aprendizaje?
- c. ¿Cómo influyen las situaciones de orden interpersonal en el aprendizaje?
- d. ¿Desde su experiencia, considera usted que puede existir un factor genético que predetermina posibilidades para un mayor o menor aprendizaje? ¿Por qué?
- e. ¿Qué conoce sobre el sufrimiento fetal, la hipoxia (asfixia) del nacimiento y su relación con el aprendizaje? ¿Cuál es su opinión al respecto?
- f. ¿Qué conoce de la patología conocida como trastorno específico del aprendizaje? ¿Qué opina al respecto?

**4. ¿Cuántos casos de BRA-E confirmados o en estudio existen en su institución educativa?**

**5. ¿Tiene algún caso con diagnóstico clínico de trastorno específico de aprendizaje, que tipo de estrategias han sido utilizadas y cuál ha sido su resultado?**



FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN  
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
Registro SNIES 53854

6. *¿Considera que el trastorno específico de aprendizaje tiene relación causa-efecto con el BRA-E? ¿por qué?*
7. *¿Cree usted que existen estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples cuya presencia o ausencia favorece o afecta los procesos de aprendizaje? Explique.*
8. *¿Cree usted que existen modelos pedagógicos que pueden apoyar la superación de barreras que afectan los procesos de aprendizaje? Explique.*
9. *Adicione aspectos que considere tienen importancia para esta investigación, clasificándolos en uno de los siguientes componentes: (1) etiología (causas primarias) del BRA-E y factores asociados; (2) estrategias de intervención utilizadas y (3) resultados en el desempeño escolar de la población estudiantil intervenida.*

¡Gracias por su participación!