

UNIVERSIDAD FASTA  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

**TESIS FINAL**

**"LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y LA AUTOESTIMA"**

**AUTOR:**

SILVINA MOYANO

**ASESORAMIENTO**

**DEPARTAMENTO DE METODOLOGÍA**

AMELIA RAMIREZ  
PATRICIA MILLER  
CLAUDIA URBANO  
NORA SCHEGIA

**TUTORA:**

SANDRA SPADA

Mar del Plata, septiembre de 2005



BIBLIOTECA

P-00

## INDICE

1) Abstract .....	2
2) Introducción.....	3
a) Tema.....	4
b) Problema.....	4
c) Hipótesis.....	4
d) Justificación.....	4
e) Objetivo general.....	5
f) Objetivos específicos.....	5
3) Marco teórico.....	6
a) Las dificultades de aprendizaje.....	6
b) Fracaso escolar.....	9
c) Causas de las dificultades de aprendizaje y/o fracaso escolar.....	11
d) Evaluación y fracaso escolar.....	15
e) La evaluación en el diseño curricular de la Pcia. de Bs. As.....	18
f) La autoestima.....	20
g) Autoconocimiento y autoestima.....	21
h) La autoestima y la escuela.....	25
i) La educación en la diversidad.....	28
j) El diseño curricular y el agrupamiento de alumnos.....	32
4) Diseño metodológico.....	35
a) Variables, definición conceptual y operacional.....	36
b) Tipo de investigación.....	37
c) Muestra.....	37
d) Diseño de la investigación.....	37
e) Cronograma.....	39
f) Análisis de datos.....	39

5) Instrumentos.....	40
a) Cuestionario al docente.....	41
b) Cuestionario al alumno.....	43
c) Test sociométrico.....	47
d) Frases incompletas.....	48
6) Análisis de los datos.....	49
a) Estratificación de la muestra.....	50
b) Cuestionario a los docentes.....	51
i) Análisis de la historia escolar.....	52
ii) Análisis de la psicomotricidad.....	55
iii) Análisis del rendimiento en lengua.....	59
iv) Análisis del rendimiento en matemática.....	63
v) Análisis del nivel de pensamiento.....	66
vi) Análisis de las actitudes ante la tarea.....	69
vii) Análisis de la sociabilidad.....	72
viii) Análisis de la relación con el maestro.....	76
ix) Análisis de las emociones.....	79
x) Análisis de la actitud ante el fracaso.....	82
xi) Análisis de la afectividad.....	85
c) Cuestionario a los alumnos.....	88
i) Estabilidad en la escuela.....	89
ii) Gusto y rechazo por las tareas escolares.....	91
iii) Sentimientos y actitudes ante la tarea.....	95
iv) Gusto y expectativas escolares.....	99
v) Comportamiento y sociabilidad.....	102
vi) Constitución familiar.....	109
vii) Vínculos familiares.....	112
viii) Actividades y preferencias extraescolares.....	117

d) Test de frases incompletas.....	120
i) Imagen de sí mismo como alumno.....	121
ii) Imagen que recibe del entorno.....	125
iii) Imagen de sus capacidades.....	130
iv) Sentimientos y deseos respecto de la escuela.....	132
e) Observación de boletines.....	138
f) Test sociométrico.....	141
7) Conclusiones.....	145
8) Propuesta.....	159
9) Bibliografía.....	165
10) Agradecimientos.....	167

La formación psicopedagógica sigue teniendo un sesgo tecnocrático, dirigida principalmente a atender consultantes desde lo clínico. Aún presenta un énfasis insuficiente en lo institucional, en el análisis crítico del sistema educativo y de los factores socioculturales y económico-políticos que inciden y atraviesan los aprendizajes y la producción y transmisión de conocimientos, y las posibles intervenciones institucionales y organizacionales, preventivas y asistenciales.

*Marina Müller*

### **ABSTRACT**

El presente trabajo se realiza con la finalidad de comprobar las consecuencias que tiene sobre la autoestima de los niños, las dificultades de aprendizaje y/o fracaso escolar.

Surge la idea a partir de la observación de actitudes y comportamientos de los pequeños en el ámbito escolar, donde se evidencia una sensación displacentera de los mismos ante esta situación de fracaso.

Se obtienen datos a partir de cuestionarios a sus docentes donde caracterizan los problemas de aprendizaje, las actitudes y comportamientos habituales en ellos. A su vez se realizan cuestionarios a los propios alumnos y la implementación de un test de frases incompletas, para descubrir las ideas, sensaciones y expectativas de los niños en el ámbito escolar y familiar. Se recaban datos sobre la aceptación o rechazo de los compañeros hacia los alumnos con dificultades de aprendizaje para determinar el grado de sociabilidad que presentan.

Se propone finalmente una alternativa para reducir las dificultades de aprendizaje y/o fracaso escolar y de esta manera disminuir la baja autoestima.

## INTRODUCCIÓN

### TEMA DE LA INVESTIGACIÓN

La influencia de las dificultades de aprendizaje en la autoestima en alumnos de 1° ciclo de EGB de una escuela pública.

### FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Los niños que presentan dificultades de aprendizaje, ven disminuida su autoestima?

### HIPOTESIS

Las dificultades de aprendizaje influyen en la baja autoestima de los alumnos.

### LINEA DE INVESTIGACIÓN

El aporte de la psicopedagogía en la problemática del fracaso escolar.

### JUSTIFICACIÓN

En todas las instituciones se observan alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, lleguen o no a la repitencia. Son niños que obtienen bajas calificaciones, desaprueban evaluaciones, no presentan los trabajos, sus tareas revelan errores, el docente debe supervisar sus labores con mayor asiduidad a raíz de éstos últimos. Los más pequeños suelen recibir el desprecio de sus compañeros que no dudan en hacerle notar sus errores, los más grandes se sumergen en la apatía frente al aprendizaje ya que nunca logran satisfacciones a través de él. Estos problemas pueden deberse a múltiples causas, tanto del alumno, del entorno social y familiar y de la escuela.

El propósito del siguiente trabajo es determinar si los sujetos que se enfrentan a las dificultades de aprendizaje y/o fracaso escolar por diferentes orígenes, resultan protagonistas de la misma consecuencia: la baja autoestima. Ésta es un constitutivo básico de la personalidad en formación de niños y adolescentes que están inmersos en los centros educativos, que buscan desarrollar personas íntegras, socialmente integradas a la comunidad, actualizando sus potencialidades personales.



De ser confirmada esta hipótesis cabría replantearse estrategias que eviten el fracaso escolar para ayudar a formar personas seguras de sí mismas respetando su individualidad.

#### OBJETIVOS GENERALES

- Determinar el grado de autoestima en los niños con dificultades de aprendizaje y/o fracaso escolar.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diferenciar el nivel de rendimiento escolar de los alumnos que pertenecen al mismo año.
- Identificar las características particulares de los niños con dificultades de aprendizaje en el ámbito escolar.
- Describir las ideas, los sentimientos, las actitudes y las expectativas de logro de los niños con dificultades de aprendizaje respecto de la tarea escolar.
- Comprobar el grado de sociabilidad, de aceptación o rechazo del grupo de los alumnos con dificultades de aprendizaje.
- Caracterizar las expectativas y actitudes de los padres frente a las dificultades de aprendizaje de los niños, percibidas por los mismos.
- Detectar la imagen de sí mismos que tienen los alumnos con dificultades de aprendizaje.

## MARCO TEÓRICO

Para abordar la problemática se comenzará definiendo qué se entiende por dificultades de aprendizaje y fracaso escolar; cuáles son los criterios utilizados para diagnosticarlos y sus posibles causas.

También se hará necesario conceptualizar la evaluación pedagógica, que es el instrumento utilizado por el docente a partir del cual se determinaría si un alumno puede presentar dificultades de aprendizaje o se enfrenta al fracaso escolar. Además se describirán cuáles son los criterios actuales de evaluación según el diseño curricular vigente en la pcia. de Bs. As.

Luego se expondrán los conceptos de autoconocimiento y autoestima, el proceso de formación de esta última, como así también la supuesta relación entre fracaso escolar y autoestima.

Más adelante se desarrollarán conceptos acerca de la educación en la diversidad. En la actualidad se observa que si bien la escuela es un bien social al que todos tienen derecho de acceder, la enseñanza no debe ser para todos los estudiantes igual porque cada uno tiene diferentes formas y ritmos de aprendizaje que son necesarios ser tenidos en cuenta para la optimización de los logros alcanzados.

Por último se explicará cómo los agrupamientos en que se basa la actual organización escolar podrían modificarse para evitar el fracaso escolar.

## LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Es un problema que comenzó a interesar a los educadores en la época en que se instala la escolaridad obligatoria y se evidencia la existencia de alumnos que presentan un retraso en los aprendizajes básicos.

El término de dificultades de aprendizaje ha ido variando con el correr del tiempo y del aporte de diferentes autores.

Kirk y Bateman en 1962 la definen como un retraso en uno o más de los procesos de habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética u otros problemas escolares como

como resultado de un handicap psicológico causado por una posible disfunción cerebral y trastorno emocionales y de conducta. No es resultado de retraso mental, de privación sensorial o de factores culturales o instruccionales".<sup>1</sup>

El Comité Nacional de EE.UU: para los niños discapacitados en 1968 define la dificultad de aprendizaje como "un desajuste en uno o varios de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito. Puede manifestarse en trastornos auditivos, del pensamiento, del habla, de la lectura, de escritura, deletreo o matemáticas. Incluye problemas referidos como incapacidad perceptiva, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia, afasia. Pero no están incluidos los problemas de aprendizaje debido a retraso visuales, auditivos o motrices, retrasos mentales, trastornos emocionales graves o desventajas ambientales".<sup>2</sup>

El mismo comité Nacional Asesor sobre Dificultades de aprendizaje en 1981 establece que la dificultad de aprendizaje es un término genérico que se refiere a un "grupo heterogéneo de desórdenes que se manifiestan por unas dificultades significativas en la adquisición y uso de las habilidades de comprensión oral, habla, lectura, escritura, razonamiento o matemática. Estos desórdenes son intrínsecos al individuo y presumiblemente se deben a una disfunción del sistema nervioso central. Aunque una dificultad de aprendizaje puede ocurrir de modo concomitante con otras condiciones discapacitantes (por ejemplo, déficits sensoriales, retraso mental, perturbaciones emocionales o sociales) o con influencias ambientales (por ejemplo, diferencias culturales, insuficiente o inadecuada instrucción, factores psicógenos) no es el resultado directo de estas condiciones o influencias".<sup>3</sup>

Kirk y Gallagher en 1983 definen a la dificultad de aprendizaje como "un impedimento psicológico o neurológico para el lenguaje oral o escrito, o de la conducta perceptiva, cognitiva o motora. El impedimento se manifiesta a través de discrepancias

---

<sup>1</sup> González Pineda, J. **Dificultades de aprendizaje escolar**. Madrid. Ed. Pirámide.1998. pag 46

<sup>2</sup> Ibid. Pag 47

<sup>3</sup> Ibid. Pag 48

entre las conductas específicas del niño y sus logros, o entre la aptitud demostrada y el rendimiento académico, es de tal naturaleza que el niño no aprende con los métodos y materiales que resultan adecuados para la mayoría de los niños y necesitan procedimientos especializados para su desarrollo; no se debe a retraso mental profundo, handicaps sensoriales, problemas emocionales o falta de oportunidad para aprender".<sup>4</sup>

El DSM IV, hacia 1995 conceptualiza la dificultad de aprendizaje como "un trastorno que se caracteriza por un rendimiento académico sustancialmente por debajo del esperado dadas la edad cronológica del sujeto, la medición de su inteligencia y una enseñanza apropiada para su edad. Es tal vez, la definición más actual y utilizada, pero menos precisa acerca de los criterios de exclusión y de inclusión en el trastorno."<sup>5</sup>

La mayoría de definiciones expuestas coinciden en qué es una dificultad de aprendizaje entendido como un trastorno, desajuste, retraso o desorden en la adquisición de las habilidades escolares, pero no establecen acuerdos sobre qué causas incluir y cuáles excluir. De ahí la importancia de los criterios de inclusión que determinan qué es una dificultad de aprendizaje y los criterios de exclusión que explican qué no es una dificultad de aprendizaje.

El mayor consenso en las definiciones anteriores se observa en la exclusión de otros trastornos que constituyen un cuadro en sí mismos, como el retraso mental, el déficit perceptivo, las perturbaciones emocionales severas como los cuadros de psicosis o neurosis aguda. También hay acuerdo en incluir los desórdenes, desajustes o retraso de los procesos psicológicos básicos que a su vez afectan a los procesos cognitivos superiores que se observan en un rendimiento deficitario provocado por una disfunción cerebral. No está tan claro, si es conveniente aceptar una dificultad de aprendizaje que tenga como origen los problemas emocionales y las desventajas ambientales, tanto familiares como sociales.

En la actualidad parece primar la idea que la misma puede ser el resultado tanto de causas extrínsecas, entre las que se encuentran los factores culturales, sociales,

---

<sup>4</sup> Defior Citoler, Silvia. **Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo.** Málaga. Ed. Aljibe. 2000

<sup>5</sup> DSM IV. **Manual de diagnóstico y estadística de los trastornos mentales.** USA. American Psychiatric Association. 2002.

En la actualidad parece primar la idea que la misma puede ser el resultado tanto de causas extrínsecas, entre las que se encuentran los factores culturales, sociales, familiares y pedagógicos; como de causas intrínsecas debido a daños cerebrales específicos como agnosia, apraxia, afasia, lateralización, o daños cerebrales inespecíficos, alteración o retraso en los procesos madurativos, inhabilidades psicolingüísticos, psicomotrices, problemas de motivación, atención, memoria, sensorpercepción y habituación. En síntesis la mayoría de los autores coinciden que una dificultad de aprendizaje es el resultado de una perspectiva multicausal, donde participan tanto factores externos al sujeto como internos.<sup>6</sup>

Otro criterio importante es de discrepancia, esgrimido por la definición de dificultad de aprendizaje del DSM IV. Así se presentaría siempre una falta de concordancia entre el rendimiento académico y su capacidad evaluada por los medios pertinentes. Por otro lado el criterio de especificidad señala que una dificultad de aprendizaje puede presentarse en todas las áreas como también en áreas específicas, dando origen a los cuadros de dislexia, disgrafía, discalculia y disortografía.

En el presente trabajo se tomará la definición sobre dificultades de aprendizaje del DSM IV anteriormente expuesta.

Algunos alumnos con dificultades de aprendizaje culminan en el fracaso escolar, mientras que otros avanzan en los distintos ciclos del sistema educativo manteniendo su problemática. Por ello se definirá a continuación qué se entiende por fracaso escolar.

### FRACASO ESCOLAR

El fracaso escolar se observa en la repitencia. Como vocablo usual en el lenguaje académico, se entiende como el hecho mediante el cual el estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado en uno de los niveles educativos.

La repitencia, además, es un indicador de deficiencia escolar, es la incapacidad del sistema para responder a la demanda de una población cada vez más numerosa. El alumno repitente comienza a percibirse como incapaz de afrontar con éxito la enseñanza escolarizada.

---

<sup>6</sup> cfr. Molina García, Santiago. *El fracaso en el aprendizaje escolar*. Málaga. Ed. Aljibe. 1997

La repitencia, es una decisión de carácter administrativo del maestro. Este es quien decide en la mayoría de los casos si el alumno es promovido o repite grado.

Otro concepto asociado es el de deserción escolar. Un desertor escolar se define como la persona que abandona la escuela sin haber finalizado los estudios obligatorios, siempre que no haya sido por muerte o referencia a otro centro escolar.

La repetición escolar se ha mantenido relativamente oculta en las estadísticas educativas, poco comprendida y escasamente atendida en los planes de las políticas y los programas educativos. Persiste una limitada conciencia acerca de la magnitud y gravedad de la repetición en el ámbito escolar y una falta de claridad acerca de las vías para enfrentarla.

En síntesis, el fracaso escolar se determina cuando el alumno no ha logrado los objetivos de aprendizaje que se han propuestos, no es capaz de alcanzar el nivel de rendimiento medio esperado para su edad y nivel pedagógico.

En tal sentido el fracaso escolar tiene gran parte de sus orígenes en el sistema de evaluación imperante y repercutiría en la autoestima, objeto de la presente investigación.

Dado que el único criterio para evaluar el éxito o el fracaso de los niños, son las calificaciones, el fracaso se traduce en bajas notas, que por supuesto suelen ser reiterada. No se habla de una o dos desaprobaciones en alguna evaluación, que pueden ser absolutamente normales y superables, sino de esos niños cuyas calificaciones son negativas inclusive al finalizar el curso escolar. Para delimitar aún más el campo del que se habla, se refiere a aquellos alumnos que hayan acabado el curso con asignaturas pendientes y no superen el período compensatorio, que es cuando en principio repetirían el curso.<sup>7</sup>

Cabría ahora preguntarse por qué se produciría el fracaso escolar, tema que se desarrolla a continuación.

---

<sup>7</sup> cfr. Menéndez, Isabel. **Fracaso escolar**. Miembro de la Clínica psicopedagógica de Asturias. España .[www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com).2002

## CAUSAS DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y/O FRACASO ESCOLAR

Muchas son las causas que pueden originar los mismos. Las más reseñables son los trastornos de aprendizaje específicos y los trastornos emocionales. Las cifras varían según los diferentes estudios. Sólo un porcentaje mínimo se debe a factores intelectuales. Una importante cantidad de fracasos se debe a trastornos de aprendizaje específicos como la dislexia. Otro porcentaje se debe a factores emocionales de todo tipo y una preocupante proporción lo ocupa en este momento, el trastorno más estudiado en psicología infantil en los últimos años: TDAH, o trastorno de déficit de atención con hiperactividad.

Según las causas expuestas se pueden mencionar los siguientes factores:

- Factores Orgánicos:

Aquí se consideran todas aquellas deficiencias que tienen que ver con trastornos que impliquen disminución física, alteraciones sensoriales, madurativas, psicolingüísticas de psicomotricidad, disfunciones cerebrales, etc.

También se incluye aquí el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Estos niños presentan habitualmente un fracaso escolar que se asocia con trastornos como el de dislexia, disgrafía, discalculia, problemas todos ellos asociados a la falta de atención, la hiperactividad y la impulsividad que los caracterizan.

- Factores intelectuales:

La capacidad intelectual de una persona se mide por su cociente intelectual que es una valoración hecha a través de pruebas psicométricas estandarizadas cuya normalidad se establece dentro de un intervalo de puntuaciones.

En el caso de que el cociente intelectual se encuentre por debajo de la media esperada se hablaría de debilidades mentales. En el caso que supere la media se trata de superdotaciones, es decir niños con un nivel intelectual muy superior al normal, que suelen presentar paradójicamente, fracaso escolar.

Los primeros, con un bajo nivel intelectual, coeficiente menor de 80, van pasando de curso sin haber asimilado los contenidos anteriores hasta que el fracaso es tan estrepitoso que cualquier técnica de diagnóstico intelectual nos indica que existe una

inmadurez mental, que justifica la no-adequación a las exigencias escolares de su entorno.

Los segundos, los superdotados, con coeficiente intelectual superior a 130 pueden presentar alteraciones en su rendimiento hasta llegar con los años a un verdadero fracaso escolar. La explicación en este caso es sencilla, se trata de niños para los que no está diseñado el aprendizaje, puesto que la escuela presenta ciertas limitaciones porque está orientada a la homogeneidad. De esta forma los superdotados encuentran un desfase importante entre su inteligencia y las tareas que se le piden con lo que comienza un aburrimiento que hace que vayan perdiendo todo interés.

- Factores afectivos- emocionales:

Dentro de este apartado entrarían trastornos como la depresión (mucho más frecuente en la infancia de lo que los mayores creen), trastornos de ansiedad u otros cuadros neuróticos.

Y por supuesto no se puede eludir el papel que representa la familia en estos trastornos. La influencia de esta en la estabilidad emocional del niño es fundamental. Por ello, estas circunstancias pueden alterar el equilibrio afectivo y perjudicar su rendimiento escolar de la siguiente manera:

- Situaciones especiales que alteran el núcleo familiar como la muerte o enfermedad de uno de los progenitores o de un ser querido por el niño, el abandono, separación del matrimonio, nuevo matrimonio de uno de los padres, nacimiento de un nuevo hermano, situaciones hoy mucho más frecuentes y que siempre que no estén bien enfocadas, afectan enormemente el desarrollo emocional del niño.
- Estilos educativos de los padres: Como la severidad excesiva o disciplina extrema, o bien un exceso de perfección que hacen que los padres creen unas expectativas que los niños no pueden alcanzar (tienen que ser los mejores) lo que crea una fuerte inseguridad en el niño que nunca podrá llegar a las altas metas fijadas y como consecuencia se sentirá frustrado si no lo consigue.
- Por el contrario el exceso de protección, el niño excesivamente mimado y protegido, cae también en la inseguridad porque no saben enfrentarse solos a las frustraciones si mamá o papá no están allí para resolver el problema.



- Podemos incluir en este apartado, aquellos padres con estilos educativos distintos que producen un gran desconcierto en el menor, y que se traduce también en fracasos escolares, falta de cariño, indiferencia de los padres, etc....

- Y sería interesante relacionar también los problemas en el rendimiento escolar con las nuevas adicciones infantiles, la televisión o los vídeo juegos y el ordenador, que cuando no existe control pueden perjudicar de una forma importante su rendimiento escolar. El fracaso también tiene que ver con la situación de tantos y tantos niños que están solos en casa por el trabajo de los padres y carecen del apoyo, de la presencia de un adulto que les enseñe unas normas adecuadas.

- Situación social desfavorable. Existe una clara correlación entre el nivel social y el rendimiento. Tienen que ver evidentemente con los estudios o formación de los padres, con la marginalidad, como también las posibilidades de acceso a la educación y la adaptación de la misma a su realidad concreta, situaciones todas ellas que inciden en la formación del niño y por tanto también en su rendimiento.

- Causas pedagógicas:

Se podría incluir la irregularidad en la escolaridad. Bien por constantes traslados de un colegio a otro a causa de las dificultades de aprendizaje, por inasistencia escolar, que evidentemente hacen que el niño carezca de base para continuar el aprendizaje.

Otra de las causas puede ser el método de enseñanza del centro, en el sentido de no adecuar el interés del niño con los contenidos que se imparten, o bien la alta exigencia que no atiende a la madurez de cada uno, y a veces no se tiene en cuenta por ejemplo, que en una misma clase puede haber niños que se lleven hasta doce meses.

Por otra parte es un hecho que en algunos centros existe un exceso de deberes, y que en la actualidad el sistema educativo actual conlleva a la dispersión de materias, llegando a tener un número elevado de asignaturas que a veces sólo suponen un masivo número de suspensos para el chico, logrando desmotivarlo y enquistar el fracaso.

El desconocimiento de las adecuadas técnicas de estudio y en ocasiones un exceso de actividades extraescolares que presionan al alumno, puede conseguir también que el rendimiento escolar del niño no responda a su verdadera capacidad.

Otro aspecto a considerar es la masificación. El número de alumnos que a veces supera los 25, parece también incidir en los resultados puesto que se observan más casos de fracaso escolar, en comparación con países como Dinamarca en el que la relación de alumnos por clase es de 15.

Y por supuesto la figura del profesor es básica también. Se sabe acerca de casos de profesores que han marcado negativa o positivamente a los alumnos y que determinadas aptitudes se pueden potenciar o bloquear.

Está claro que para ser docente se necesita una vocación muy fuerte y unas determinadas aptitudes que no todos tienen. Evidentemente puede no ser la causa principal, pero sí es un eslabón más en la cadena.

La nueva reforma educativa trata de poner énfasis en la individualización y la superación de estas barreras, pero en la práctica no se lleva a cabo.

Se desarrollarán a continuación los tipos de dificultades de aprendizaje y/o fracaso escolar en cuanto a su continuidad en el tiempo.

1. Primario: Cuando aparecen problemas de rendimiento en los primeros años de la vida escolar del niño, suelen estar asociados a dificultades madurativas y dependiendo de cuales sean, pueden solucionarse espontáneamente o ser la base de un fracaso escolar permanente.

2. Secundarios produce cuando después de unos años de escolarización muy buena aparecen problemas, generalmente debido a cambios en el niño, como la adolescencia o algún hecho puntual en la vida del niño que interfiere momentáneamente.

3. Circunstancial. El fracaso es transitorio y aislado, es por tanto algo cuyas causas deben averiguarse para tratarlas.

4. Habitual: Las bajas calificaciones constituyen la tónica habitual del niño, desde el comienzo de la escolaridad. Debido a causas de origen personal como por ejemplo, retraso en el desarrollo psicomotriz, retraso del lenguaje hablado, retraso en la adquisición de la lectura y escritura, dislexia, dislalia (pronunciación defectuosa), problemas de motricidad en la grafía, disgrafía en la letra con desorientación espacial, bajo nivel intelectual, problemas personales, etc.

Este fracaso habitual y primario, es el más peligroso en cuanto a que hasta llegar a cursos superiores, los padres no suelen dar importancia al hecho de que los profesores del primer ciclo de primaria y del segundo opten porque el alumno necesite mejorar en algunas de las materias. Para la mayoría son todavía muy chico y sus "pequeños fracasos", no tienen importancia. Sin embargo es precisamente en estos años donde se va fraguando el futuro fracaso escolar, y donde es básico e imprescindible detectar las alteraciones que puedan presentar los niños para establecer el programa de reeducación necesario.

Empiezan a reconocerlo cuando los niños ya son mayores y comienzan a fracasar masivamente en 6º año EGB, y no pueden superar el 2º ciclo. Es entonces cuando suelen acudir a pedir ayuda a tutores, o profesionales de la psicología, además de haber intentado durante años paliar esas dificultades con todo tipo de clases particulares, que a menudo no les sirven de mucho, cuando se desconoce el origen de dicho fracaso.<sup>8</sup>

#### LA EVALUACIÓN Y EL FRACASO ESCOLAR

El fracaso escolar está determinado por una evaluación previa que evidenció que los logros de los alumnos no se ajustaron a las expectativas de aprendizaje propuestas. Por esta razón es necesario conceptualizar el tema de la evaluación.

La misma consiste en atribuir un valor al rendimiento de los alumnos, se centra en alguna manifestación verificable de una competencia lograda. Se basa en una correlación entre las expectativas de logro didácticamente establecidos y logros de aprendizaje efectivamente alcanzados por los alumnos.

De esta correlación surge la idea de "nota" como una determinación sintética sobre el rendimiento del alumno, que determina una ponderación y medición de las competencias logradas.

Con referencia a la evaluación suele usarse el término "calificación" que determina una medición de la calidad de los aprendizajes como consecuencia de la enseñanza.

---

<sup>8</sup> Menéndez, Isabel, ob. cit.

Pero también se refiere al término "clasificación", ya que se asignan puntajes dentro de una escala con referencia a un grupo de individuos que terminan conformando un sistema de categorías.

El sistema escolar no puede funcionar sin un régimen clasificatorio, que según los resultados obtenidos, adecue la enseñanza a las necesidades particulares del grupo y de los alumnos en particular.

El docente, mediante la evaluación, no sólo diferencia a los individuos, sino que formaliza el reconocimiento de esfuerzos que se vinculan con los éxitos y los fracasos personales; siempre dentro de un marco ético y sobre la base del rigor técnico y profesional de los instrumentos que se elijan para evaluar.<sup>9</sup>

Además la evaluación permite determinar si los objetivos fueron alcanzados, si los aprendizajes contribuyen a enriquecer la personalidad de los alumnos y a modificar su comportamiento, si el programa y el método fueron eficaces. En suma, es un balance y una apreciación crítica y valorativa de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizada en un tiempo determinado para efectuar rectificaciones y mejoras en el futuro y no sólo como acreditación de conocimientos y promoción de los alumnos.

El resultado final de la evaluación se traduce como aprobación o reprobación del curso escolar, contemplando el período de compensaciones. Los alumnos considerados aptos para continuar los estudios en el año o ciclo más avanzado son aprobados, los que no cumplen con los requisitos mínimos son reprobados, luego de la compensación.

El profesor que aprueba a un alumno acredita su aptitud para proseguir con los estudios, para dar por terminadas sus actividades escolares o para desempeñarse eficazmente en un área laboral, según el nivel del que se trate.

La aprobación otorga con justicia y fundada en evidencias objetivas el nivel de aprendizaje logrado por el alumno, pero también es un poderoso incentivo para la continuación de los esfuerzos.

---

<sup>9</sup> Cfr. Bruera, Ricardo. **La didáctica como una ciencia cognitiva**. Rosario.Ed. Cedic. 1996

Pero cuando la aprobación es el fruto de la benevolencia porque es inmerecida, se vuelve perjudicial para el alumno y desmoralizante para sus compañeros, el propio profesor y la institución educativa, por lo que es desaconsejada.

- Es perjudicial para el alumno que pasa a un curso más avanzado sin la base necesaria, encontrará dificultades para enfrentar los temas más complejos. Esto traerá complejos de frustración e inferioridad, es decir de baja autoestima.
- Es desmoralizante para el docente porque pierde prestigio y autoridad frente a sus otros alumnos, si observa que la promoción es automática, no hay preocupación ni esfuerzo.
- Es desmoralizante para la escuela porque pierden el crédito social, ya que no forman personas capaces, con alta excelencia educativa.

La reprobación es el resultado de la incapacidad del alumno para aprender, pero esto se debe a innumerables motivos, tanto intrínsecos como extrínsecos, como se ha visto en apartados previos.<sup>10</sup>

El problema es que, sin duda, la autoestima se deteriora, pero como se expresó anteriormente, no es beneficioso una aprobación inmerecida. Según se desarrollará en el presente trabajo hay otras formas de organización escolar que evitarían la reprobación y el fracaso escolar.

Las pautas generales de evaluación son emanadas de la autoridad competente que regula la educación desde la esfera estatal. A continuación se expondrán los criterios establecidos en la pcia. de Bs. As.

---

<sup>10</sup> cfr. Luiz A. De Mattos. **Compendio de didáctica general**. Bs. As. Ed. Kapelusz. 1988

## LA EVALUACIÓN EN EL DISEÑO CURRICULAR DE LA PCIA. DE BS. AS.

Según el diseño curricular en vigencia, la evaluación significa "emitir un juicio de valor"<sup>11</sup>, lo que define su naturaleza axiológica. Es un proceso por el, cual, conociendo los resultados del accionar educativo, se los confronta con lo que se ha previsto y se registra. A su vez tiene implicancias metaevaluativas, es decir "evaluar la evaluación" para observar su eficacia y pertinencia.

Al diseño curricular provincial le es pertinente la "evaluación de los aprendizajes", garantizando la mayor objetividad. Determina la adquisición de contenidos y competencias conducentes a un saber conocer, a un saber hacer y a un saber ser desde una mirada integradora.

Las "expectativas de logro" son metas mínimas a las cuales arribar, mediante la selección y propuesta de los contenidos socialmente legítimos y las estrategias didácticas adecuadas que garanticen la adquisición de competencias. Estas, a su vez, son capacidades complejas que implican un valor formativo de preparación para la vida y la adquisición de saberes específicos.

Las funciones de la evaluación son:

- El conocimiento del estado en que se encuentra la realidad, es decir una función diagnóstica por la cual conocer los saberes previos de los alumnos que serán el punto de partida para futuros aprendizajes.
- Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se utiliza para observar su desarrollo, para determinar el avance de los alumnos y sus posibles dificultades a fin de superarlas a través de nuevas estrategias.
- La valoración de los resultados supone confrontar entre lo previsto y lo logrado, detectar obstáculos, acreditar saberes, analizar la propuesta didáctica para tomar las decisiones pertinentes. Al alumno le permite motivarse para continuar actuando, tomar conciencia de sus dificultades para superarlas.

---

<sup>11</sup> Dirección General de cultura y Educación. **Diseño Curricular de la Pcia. de Bs. As. 2002.**

El aspecto que no tiene en cuenta el diseño, es que ocurre con aquellos alumnos que sistemáticamente no logran arribar a resultados satisfactorios y cómo esto influye en la autoestima, aunque en un apartado expresa que la emisión de un juicio de valor tiene repercusiones en la formación de las personas.<sup>12</sup>

Con respecto a los agentes de la evaluación destaca la función del docente, quien es responsable del tiempo y la forma de evaluación, para lo cual realiza una observación permanente de los progresos de cada alumno en relación con las expectativas de logro. También adjudica la tarea de evaluación al propio alumno, quien conciente de los objetivos, puede determinar su alcance. Estos constituyen los agentes internos de la evaluación.

Además se realiza una evaluación externa donde intervienen agentes que no interviene directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí intervienen el personal del establecimiento en su conjunto, quien participa en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional y determina cuales son las expectativas de logro mínimas que deben cumplir los alumnos en cada año y/o ciclo. También la directora quien certifica las competencias adquiridas y participa de la instancia anterior. Por último el inspector, quien realiza un seguimiento de la institución y su Plan de Evaluación Institucional garantizando la calidad del servicio.

Los instrumentos para realizar la evaluación serán construidos por el docente, respondiendo a los criterios de validez o capacidad para evaluar lo que se pretende y confiabilidad por la que los resultados se corresponden con la realidad. Tendrán un carácter holístico, a fin de evaluar el conocimiento, la habilidad en los procedimientos y las actitudes.

La acreditación es el reconocimiento institucional de las competencias adquiridas por el alumno en función de los logros propuestos. Esto se efectiviza a través de un certificado o "boletín de calificaciones" que es aceptado socialmente y tiene carácter irreversible. Es una tarea compartida por los docentes y directivos de todos los niveles del sistema educativo. Desde el punto de vista administrativo, la acreditación es un aspecto esencia para la "promoción" a una etapa inmediata superior. La calificación se constituye

---

<sup>12</sup> Dirección General de Cultura y Educación. Ob. Cit.

en un código comunicacional convencional que intente sintetizar los grados de desempeño del alumno.

Se implementa un "período de compensación" para aquellos alumnos que no hayan alcanzado las expectativas de logro mínimas una vez finalizado el ciclo o durante el mismo (compensación preventiva). Su fundamento descansa en el hecho de que los alumnos son seres personales únicos e irrepetibles que difieren en los tiempos y condiciones para llevar a cabo sus procesos de aprendizaje. En la compensación interviene el docente y el alumno. El primero revisa las prácticas implementadas, generando nuevas estrategias para conducir al alumno al logro de las metas propuestas, basándose en las dificultades presentadas por el mismo.

Cabe investigar el efecto que tiene en la autoestima del sujeto esta práctica, motivo de la siguiente investigación, por la que los alumnos, que han presentado dificultades de aprendizaje deben continuar yendo al colegio después de la finalización del ciclo lectivo.

Seguidamente se expondrán conceptos y consideraciones acerca de la variable dependiente de la presente investigación: la autoestima.

### LA AUTOESTIMA

Según Phillip Lersch<sup>13</sup>, la estructura de la personalidad supone una interrelación armónica entre tres niveles en el plano vertical: el fondo vital, el fondo endotímico y la supraestructura superior de la personalidad. Estos, a su vez están en interrelación constante con el mundo externo. El sujeto percibe sus tendencias o pulsiones; percibe también el mundo que lo rodea y las posibilidades de satisfacerlas, y gracias a sus funciones superiores que son la inteligencia y la voluntad, determina una conducta a seguir.

El fondo vital es el conjunto de estados y procesos orgánicos del cuerpo. Es de especial importancia en este caso, el sistema nervioso central, aunque el organismo funciona como un todo.

---

<sup>13</sup> cfr. Lersch, Phillip. **Psicología de la personalidad**. Bs. As. Ed Paidós. 1974



El fondo endotímico es el conjunto de vivencias interiores del sujeto que nacen en su intimidad como resultado de una necesidad, y la emoción que desencadena frente a la percepción sobre la posibilidad de satisfacerlas o no, según las posibilidades que brinde la realidad externa del sujeto, constituyéndose en una realidad positiva o negativa para el individuo.

Este fondo endotímico es el reservorio de las vivencias emocionales que son procesos de corta duración que se proyectan en el presente, donde el mundo externo es valorado como positivo o negativo según las necesidades del individuo en cuanto a su vitalidad, su yo individual y su ser social y espiritual. Dentro de las necesidades o pulsiones del sujeto se encuentran los valores del yo individual, y, dentro de estas la necesidad de estimación por parte de los demás y de estimación por parte de sí mismo.

Se produce una visión retrospectiva del individuo, que se reconoce como portador de valores objetivos, que lo ubica dentro de un lugar jerárquico dentro de la realidad. El sujeto recibe esta imagen del valor, del juicio de sus semejantes, (lo que los demás piensan de nosotros). Toda persona busca conquistar un juicio elevado por parte de los demás y un prestigio como tal. En base a esta imagen se conforma la autoestima, es decir la valoración positiva o negativa que un individuo realiza de sí mismo.

Cuando el individuo recibe una imagen negativa de sí por parte del entorno, comienza a perfilar una autoimagen negativa de sí o baja autoestima, surge en sentimiento de inferioridad, de "no valer" y de "no poder". Con el tiempo el sujeto se retrae, se retira, se oculta y siente una profunda insatisfacción acerca de sí mismo.

#### AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA

Siguiendo a Trianes Torres (1998)<sup>14</sup> se puede distinguir el concepto de AUTOCONOCIMIENTO Y EL DE AUTOVALORACIÓN O AUTOESTIMA.

El autoconocimiento es la capacidad de reconocerse a sí mismo distinto de los demás. Según estudios se configura paulatinamente según el ambiente familiar que incluye el apego seguro, factores sociales y factores individuales.

---

<sup>14</sup> Trianes Torres, María Victoria. **Psicología de la educación y del desarrollo**. Madrid. Ed. Pirámides, 1998.

La autoestima es la imagen que el niño construye de sí mismo por la carga cognitiva y social, pero por sobre todo por el aspecto emocional. Es la valoración positiva o negativa que hace el niño de sus cualidades y capacidades. Es fundamental para la estructura de la personalidad y se va conformando con las apreciaciones que el entorno manifiesta del niño y las sensaciones que esto provoca.

Según expresa Sarah Hampson<sup>15</sup>, los seres humanos tenemos la capacidad de retrotraernos y observarnos a nosotros mismos, aunque no siempre lo que veamos sea veraz, es decir, somos capaces de autorreflexión. Esta posibilidad de ser conscientes de nosotros mismos y de considerarnos como objetos, nos distingue de los animales.

Nuestras autoobservaciones pueden revestir varias formas: podemos percibirnos a nosotros mismos como creemos que nos ven los demás; podemos intentar observar nuestros pensamientos o sentimientos privados y podemos observar nuestra propia conducta de la misma forma que observamos la de otras personas y hacer inferencias sobre la clase de persona que somos y atribuirnos cualidades a partir de estas autoobservaciones. La primera forma, la de percibirnos a nosotros mismos como creemos que nos ven los demás, supone que las otras personas constituyen la principal fuente de información sobre el sí-mismo. Estamos rodeados de un mundo de símbolos, a través del cual, somos capaces de comunicarnos unos con otros y para hacerlo se exige la habilidad de ver al mundo desde la perspectiva de esos otros. Uno de los resultados de este interactuar con otros y de tomar en cuenta la perspectiva de los mismos es que el sí-mismo se compara con él-mismo y es así como llegamos a ser conscientes de nosotros mismos. Como consecuencia de la interacción con los otros, adquirimos un cuadro de nosotros mismos, que se compone a partir de las actitudes de las demás personas hacia el sujeto. Por eso el sí mismo es un producto social y socializado. Siendo conscientes de nosotros mismos a través de las actitudes de los demás es como somos conscientes del efecto que nuestra conducta produce sobre otras personas.

Por ello se sostiene que el desarrollo del sí mismo es el resultado de la interacción con otras personas. Esto significa que si un niño es abandonado en una isla desierta y logra sobrevivir sin contacto con seres humanos, esta persona no tendría sí-mismo y no sería consciente de sí misma. El sentido de la mismidad no es una propiedad inherente a la naturaleza humana sin el producto de la experiencia con otros.

---

<sup>15</sup> cfr. Hampson, Sarah. **La construcción de la personalidad**. Bs. As. Ed. Paidós. 1982

Logramos caracterizar nuestra personalidad y nuestras cualidades personales de la misma forma como lo haría un observador, es decir, observando nuestra conducta y haciendo inferencia a partir de ella. Así llegamos a una opinión sobre nosotros mismos a la vez que la comparamos con la opinión que de nosotros, tienen las otras personas.

El autoconocimiento o autopercepción nos induce a buscar formas para elevar nuestra autoestima y evitar autovaloraciones negativas. Cuando la atención está dirigida hacia el sí-mismo, afloran las discrepancias entre el sí-mismo real y el sí-mismo ideal. Estas discrepancias darán lugar a sentimientos de afecto negativo que motivarán a la persona a vencerlas de diferentes maneras: actuando de forma que se reduzca el abismo entre el sí-mismo real y el ideal, o prescindiendo de la discrepancia mediante la evitación del estado de conciencia objetiva.

Un esquema del sí mismo es una generalización que se desarrolla como resultado de la experiencia pasada y se utiliza en el procesamiento de la información relevante del sí-mismo. A partir de esta acumulación de experiencias modelamos una imagen de nosotros mismos y frecuentemente comparamos nuestras acciones y cualidades reales con las ideales. Si hay una coincidencia aceptable, estaremos satisfechos de nosotros mismos; si por el contrario existe una amplia discrepancia nos sentiremos descontentos y tensos; si la falta de equivalencia es grave, se puede desarrollar una importante depresión o angustia.

Carl Rogers elabora las teorías sobre la diferenciación entre el sí mismo real o autoconcepto y el sí mismo ideal o estado deseable del sujeto. Cuando se produce una discrepancia entre ambos, aparecen los conflictos que culminan con la baja autoestima.

Este autoconcepto determina la regulación de la conducta, ya que buscamos experiencias particulares que se adecuen a nuestra imagen y elegimos aquellas acciones que nos provocan placer al evaluar sus posibles resultados. Esto se construye a partir de la socialización donde se van integrando los conceptos que los demás tienen del sujeto junto con los propios. Por tanto, las representaciones mentales del sí mismo provenientes de la interacción con los demás son fundamentales.

El autoconcepto es una estructura cognitiva dinámica, que organiza experiencias y guía la acción. Se supone que la persona impone orden a sus experiencias en base a los sucesos del ambiente y la memoria de experiencias del pasado. Así estos últimos son reconocidos e interpretados para predecir con relación a los sucesos futuros y dirigir la acción.

Sintetizando se puede diferenciar entre:

- La identificación de las características de la persona, es decir la idea de sí mismo como AUTOCONOCIMIENTO, es el componente cognitivo.
- La valoración que de esas características hace el individuo, o sea los sentimientos buenos o malos que esa valoración provoca como AUTOESTIMA, es el componente evaluativo y afectivo.

El AUTOCONCEPTO es cambiante a lo largo del desarrollo pero tiende a estabilizarse en la adultez. Sin embargo desde temprana edad se va consolidando y tiende a perder susceptibilidad al cambio y se hace, con la edad más estable, por lo que las experiencias previas dan significado a las nuevas. De aquí la importancia de construir un autoconcepto que derive en una autoestima alta desde los primeros momentos del desarrollo.

Algunas de las variables que configuran la autoestima son:

- Sentirse una persona amada y respetada por las personas de su entorno
- Ser competente para realizar las tareas que se le asignan
- Cumplir las reglas éticas impuestas por el adulto o grupo de iguales.
- Tener capacidad para influir y ser influido por los demás.

A su vez hay variables que van moldeando la autovaloración, entre las que se encuentran:

- El ambiente disciplinario familiar
- Las relaciones con el grupo de iguales
- El concepto como alumno de un centro escolar.

## LA AUTOESTIMA Y LA ESCUELA

Según expresa María Victoria Trianes y Torres<sup>16</sup>, el ambiente escolar acentúa inevitablemente, la comparación social. Los niños se enfrentan a las calificaciones y están sometidos continuamente a la evaluación que muchas veces se refiere a su desempeño en función de metas educativas y también al desempeño de sus compañeros. El autoconcepto académico del niño está más influenciado por la comparación de su nivel de rendimiento en relación con sus pares que por su propio nivel absoluto de rendimiento sobre todo en la enseñanza formal de EGB y POLIMODAL.

Según estudios realizados el autoconcepto de los niños se forma en base a la comparación de sus capacidades con las de los otros niños de su clase, de forma que los que acuden a clases con niños con sus mismas capacidades mejorarían su autoconcepto, mientras que los integrados en clases heterogéneas con compañeros cuyas capacidades les permiten mejores resultados, empeoran sus auto percepciones.

El alumno percibe su propia eficacia y su capacidad para organizar e implementar las acciones necesarias para lograr el éxito a través de sus acciones, en este caso, escolares. Esto influye en la elección de la actividad, el esfuerzo y la persistencia. A su vez depende de las actuaciones exitosas o no que haya obtenido en el pasado, la observación de modelos expuestos a situaciones similares como son sus compañeros, la confianza explicitada por los adultos significativos para el niño, como padres y docentes. Las expectativas de logro son el resultado de relaciones entre la tarea y los resultados esperados de acuerdo al autoconcepto.

El alumno se sentirá interesado en la tarea si sus expectativas contemplan el éxito en la misma, si se considera competente para su realización, por tanto el autoconcepto es un factor determinante de la motivación para aprender además de las ya conocidas como el interés en el tema, su curiosidad, la relación con el profesor entre otras.

---

<sup>16</sup> cfr. Trianes Torres, María Victoria. **Psicología de la educación y del desarrollo.** Madrid. Ed. Pirámides, 1998.

Según Good<sup>17</sup> considera que la autoestima "es una experiencia íntima que reside en el núcleo de nuestro ser. Es lo que yo pienso y siento sobre mí, aunque puede ser el resultado de lo que otros piensan o sienten sobre mí. Es la suma de la confianza y el respeto por uno mismo. Refleja el juicio implícito que cada persona hace de su habilidad para enfrentar desafíos de la vida. Es la clave del éxito o del fracaso, también es la clave para comprendernos y comprender a los demás".

La autoestima es de gran importancia para la enseñanza escolar. El concepto que cada persona tiene de sí mismo es imprescindible para todas las labores que emprenda en la vida. En tal sentido uno de los objetivos de la educación es crear sujetos creativos, propios de sí mismo, con buenas actitudes y con una identidad única.

Es responsabilidad del docente que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle de tal manera que eleve la autoestima, de modo que el alumno perciba que puede ser exitoso en el desarrollo de las tareas escolares y lo que éste sienta de sí mismo le ayude a crear aprendizajes significativos.

Debido a la importancia de la autoimagen el docente debe apreciar cualquier esfuerzo del alumno, hacerle ver que sus ideas tienen valor, ofrecer un clima de seguridad psicológica en el que los educandos puedan pensar, sentir y expresarse con libertad, lograr inspirar confianza y observar el talento de los educandos, tomar conciencia de sus potencialidades y recompensarles por el trabajo creativo.

El niño con buena autoestima se valora, valoriza las personas que le rodean y se siente seguro de sí mismo; expresa libremente lo que piensa o siente.

Al tener el niño, una buena actitud y sentirse capaz de realizar cualquier tarea, desarrolla una actitud optimista que le ayuda a asimilar mejor los conocimientos, apropiarse de nuevas ideas y crear una estructura mental equilibrada.

---

<sup>17</sup> cfr. Good, Thomas. **Psicología educativa**. Méjico. Ed. Mcgraw-Hill. 1997

La Escuela es responsable de formar sujetos en y para la vida, por ello debe evitar que en el proceso de aprendizaje el niño se sienta impotente, decepcionado, con actitudes negativas, desinteresado y frustrado.<sup>18</sup>

Siguiendo a Good(1997)<sup>19</sup> existe la tendencia de las personas a presentar una imagen positiva, a poner un valor positivo de sí mismo. La investigación de la autoestima en situación de logro, indica que los individuos tienden a atribuir sus éxitos a sí mismos y sus fracasos a condiciones externas.

En el salón de clase, la autoestima se refleja en el deseo de los estudiantes en parecer competentes y que los demás atribuyan esto a su capacidad más que a su esfuerzo. Sin embargo la competencia que reina en los salones de clase hace posible que sólo unos pocos logren un éxito notable, provocando que los estudiantes que fallan se sientan inadecuados. Por tanto es probable que muchos recurran a estrategias para evitar el fracaso y salvar las apariencias.

La manera más directa para evitar equivocarse es "no participar", no participan voluntariamente y les molesta que el profesor los invite a hacerlo. Otra manera es demorar el trabajo hasta último momento, realizarlo con poco esfuerzo o directamente no realizarlo. También pueden recurrir, si es posible, a realizar tareas muy fáciles que están por debajo de sus capacidades para asegurarse el éxito.

De todos modos terminan siendo mecanismos por los cuales el alumno supera momentáneamente su conflicto, pero la sensación de inferioridad queda instalada en su interior, provocando la baja de su autoestima.

Los estudiantes exitosos tienden a atribuir sus éxitos a la habilidad y al esfuerzo y sus fracasos a la falta de esfuerzo o al empleo de una estrategia ineficaz. En cambio, los estudiantes menos destacados atribuyen el éxito a factores externos como la suerte y los fracasos a falta de capacidad. Así la aceptación del fracaso da por resultado una "indefensión aprendida", una condición en la que las personas ni siquiera tratan de alcanzar un objetivo porque creen que sus esfuerzos no pueden tener éxito. Esto provoca

---

<sup>18</sup> cfr. Lic. Rafael Gonzalez. Lic. Nikaulis Melo. **La repitencia**. Ministerio de Educación de República Dominicana. [www. Monografias.com](http://www.Monografias.com).2002.

<sup>19</sup> cfr. Good, Thomas. Ob. Cit.

ansiedad y preocupación, de la que buscan defenderse con la indiferencia hacia las actividades escolares.

A continuación se expondrán conceptos relacionados con la diversidad en la escuela, una realidad que es tenida en cuenta desde el marco teórico pero generalmente desconocida en la práctica diaria y que influye en el concepto que los alumnos se forman de sí mismos.

### LA EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD

En todos los estados modernos, el sistema escolar se constituyó con una clara vocación homogeneizadora. Para formar una nación era preciso constituir a los habitantes en ciudadanos. La transmisión de un conjunto básico de significaciones comunes se convirtió en un factor de integración nacional. Para ello la institución se propuso combatir los particularismos y reducir las diversidades socioculturales. Sin embargo, pese a las ilusiones igualitarias, a las tecnologías homogeneizantes, la estandarización de estrategias y de contenidos; las diferencias preescolares se introducen en el ámbito de la escuela y siguen influenciando los procesos que se desarrollan en el interior de la misma.

A pesar de esto es un hecho evidente que los seres humanos diferimos unos de otros, no sólo desde el aspecto físico, sino desde el punto de vista psicológico, intelectual, social y cultural, cada uno de nosotros transita por este mundo construyendo una historia propia que nos hace diferentes de los demás, aunque no dejemos de compartir aquellos rasgos en que nos reconocemos humanos. Sin embargo cabe preguntarse por qué, en general la escuela no tomó en cuenta este dato tan "obvio" de la realidad. La mayoría de las escuelas tienen un único currículum para todos los alumnos, se organizan por grados donde el criterio de agrupamiento es la edad, variable a partir de la cual se establecen etapas y ciclos educativos, contenidos curriculares, metodología, sistemas de evaluación, conformando así una secuencia de desarrollo ordenado y normalizado de la educación. Pero ¿Es esta modalidad de organización escolar la única posible, o será que por estereotipada y por estar tan extendida se nos impone naturalizada como la forma correcta y necesaria de encarar la educación?. Desde su creación, las escuelas recibieron un mandato homogeneizador, para mejorar las condiciones de trabajo pedagógico y se implementó el *modelo de graduación por edad*, cuyo propósito fue hacer gobernable la natural heterogeneidad. Pero esto se constituyó en un elemento que anuló la diversidad y negaba de hecho la filosofía que recalca la importancia del individuo, su libertad y su autonomía, a tal punto que estos valores casi



desaparecen de las prácticas docentes por la pretensión de la universalización homogeneizadora.

Es sabido que los seres humanos son curiosos por naturaleza, pero pierden el entusiasmo cuando se los somete a situaciones en las cuales se despiertan sensaciones negativas muy intensas, tales como el sentimiento de inseguridad, la preocupación por el fracaso, el miedo al castigo, al ridículo y a la humillación.

Tal como dice Perrenoud<sup>20</sup>, si se brinda "la misma enseñanza a alumnos cuyas posibilidades de aprendizaje son desiguales, sólo es posible que mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que aumenten".

Por lo expuesto asistimos entonces a un cambio de paradigma: se redescubre y acepta en los nuevos planteos educativos que los seres humanos se caracterizan por la diversidad existente entre ellos, y esa diversidad no sólo es consustancial a la historia de la humanidad, sino que también es positiva y enriquecedora.

Nos encontramos ante un desafío importante: ¿Cómo atender a esa diversidad natural desde los sistemas educativos? Porque si por una parte, es fundamental seguir apostando fuertemente a la universalización de la educación y a extender la igualdad de oportunidades; por otra es necesario, que en el seno de los sistemas educativos lo *diverso* sea tratado adecuadamente, diferenciando positivamente a fin de *dar a cada cual lo que necesita, sin descuidar aquello que se considera común a todos*.

Una educación que nos englobe a todos debe posibilitar el acceso al conocimiento sin restricciones, las técnicas y los valores básicos de igualdad de condición, libertad de realización y de justicia sin privilegios; pero para que esto sea posible debe atender y profundizar el respeto por la diversidad y el reconocimiento de la individualidad como factor esencial del proceso.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> cfr. Perrenoud, P. **La construcción del éxito y del fracaso escolar**. Madrid. Ed. Morata, 1990. pag 28.22

<sup>21</sup> cfr. Anijovich, Rebeca y otros. **Una introducción a la enseñanza para la diversidad**. Bs. As. Fondo de cultura económica. 2004

Actualmente ya nadie duda que en la educación coexisten dos componentes: la transformación y la conservación. Por eso la educación en la diversidad se propone potenciar el aspecto transformador, en el sentido de hacer efectiva la igualdad de oportunidades. Esto no significa dar a todos lo mismo, sino a cada uno lo que necesita. Por lo que la educación en la diversidad se enmarca en la concepción de igualdad y equidad. Esta concepción sostiene que no todos los alumnos llegan a la escuela en las mismas condiciones aunque podrían arribar a los mismos logros.

En la escuela tradicional se valoran más los resultados que los procesos, con un criterio supuestamente objetivo. Predomina la selección, la clasificación, la jerarquización de alumnos desde la perspectiva estadística, y hasta se podría llegar a la expulsión del circuito educativo normal. Subyace la idea de que el rendimiento exitoso de los alumnos es patrimonio de la escuela en general y de los docentes en particular; pero el fracaso es adjudicado al alumno y/o su familia.

La primera explicación del fracaso escolar fue de índole individualista, interpretado como una patología. Surge así la noción de "retardo mental leve" y de cuadros caracterizados por la partícula "dis o a" (dislexia, disgrafía, discalculia, etc.) Pero está comprobado que las dificultades de aprendizaje específicas existen en un pequeño porcentaje de alumnos y generalmente está asociado a causas neurológicas, o bien psicológicas. Por eso no siempre corresponde interpretar el rendimiento escolar insatisfactorio como *problema de aprendizaje*.

Cuando un alumno presenta un bajo nivel de rendimiento se enfrenta al juicio de la escuela, y esto trae consecuencias, tanto formales como informales. Los *efectos formales* más visibles son la repetición del curso, el envío a una clase de apoyo, o la segregación a circuitos de educación especial. Pero aún más graves son los *efectos informales* o aparentemente no visibles del fracaso escolar: el menoscabo de la *autoestima*, de su autonomía y la repercusión de las relaciones interpersonales con maestros, padres y compañeros. Pocos alumnos pueden permanecer indiferentes ante el costo social de un posible fracaso, pocos se mantendrán insensibles ante los beneficios sociales que garantiza el éxito.

Las diferencias entre los alumnos por sí solas, no explican nada, no se transforman en desigualdades de éxito escolar sino a través del peculiar funcionamiento del sistema de enseñanza.

El éxito o el fracaso en los aprendizajes de los alumnos dependen del entrecruzamiento de múltiples factores.

Merece destacarse que existe una falacia arraigada en el ámbito educativo: creer que porque se ha declarado la obligatoriedad escolar todos los alumnos, tiene automáticamente la oportunidad de educarse, es decir, igualdad de posibilidades. Existen dos evidencias irrefutables: todos los chicos no llegan a la escuela en las mismas condiciones ni todos reciben lo mismo de ella. Pero la escuela intenta tratar a todos los alumnos como si fueran iguales, presupone un grupo homogéneo, y al aflorar la diversidad de los alumnos, la interpreta como dificultad para aprender y la convierte en patología.

A través de la evaluación para la acreditación de conocimientos y la promoción, la escuela da cuenta del éxito o del fracaso escolar. La escuela no inventa las diferencias, pero es responsable de destacarlas. De esta manera, al situar al alumno en una categoría por su desempeño escolar, modifica su autoimagen y el valor social que se le reconoce, y por lo tanto, sus oportunidades y posibilidades de acción en el futuro. El peso es mayor en cuanto el juicio emana de una institución que detenta un valor y una legitimidad reconocida socialmente. A fuerza de juzgar a un alumno por su trabajo y su conducta, el maestro se forma una imagen de su carácter y su competencia. Y, al mismo tiempo, el alumno interiorizará, al menos en parte, los juicios del maestro, incorporándolos a la imagen que él tiene de sí mismo.

La escuela, en el contexto de la educación básica obligatoria, tiene que hacerse cargo del aprendizaje de niños y adolescentes dentro de la educación sistemática. Por lo tanto, su propósito y esfuerzo estará puesto en que todos los alumnos completen esta etapa de formación, a luz de la convicción de que *todos pueden aprender*. Pero partir de esta premisa no significa que *todos lo hagan en el mismo tiempo y de la misma manera*.<sup>22</sup>

Para terminar se abordarán los criterios de agrupamiento de alumnos en las clases escolares según la normativa vigente y cómo ésta podría contribuir en las dificultades de aprendizaje y el fracaso escolar y su posterior influencia en la autoestima de los alumnos.

---

<sup>22</sup> cfr. Devalle de Rendo, Alicia y Vega, Viviana. **Una escuela en y para la diversidad**. Bs. As. Ed. Aique.1999.

## EL DISEÑO CURRICULAR Y EL AGRUPAMIENTO DE ALUMNOS

El diseño curricular de la pcia. De Bs. As. Define al curriculum como " un conjunto objetivos, planificación de estrategias, selección y organización de contenidos y procesos de evaluación que surgen de un diagnóstico de la realidad particular y apuntar a un resultado como punto de llegada de la tarea educativa; susceptible de adecuaciones permanentes según las expectativas sociales particulares de la comunidad".<sup>23</sup>

Este diseño curricular provincial constituye un segundo nivel de concreción, ya que está orientado según los lineamientos emanados de la esfera nacional. Establece el nivel inicial, EGB, polimodal y superior. A su vez determina una organización por ciclos dentro de la EGB y por áreas en todos los niveles. Expresa las expectativas de logro de cada área en cada nivel o ciclo y los contenidos a considerar en los mismos, para que cada institución, tomando como base estas consideraciones, desarrolle su propio diseño curricular institucional según la realidad de la comunidad educativa concreta con la que trabaja

Todo planeamiento curricular supone sistematización, orden y secuenciación. Se parte del diagnóstico de las necesidades educacionales, es decir del conocimiento de los fines de la educación deseados por la sociedad y de lo que es necesario que el niño desarrolle como individuo y como ser social. Su base descansa en los fundamentos filosóficos, sociológicos y biopsicológicos. Es de destacar en estos últimos la importancia de considerar las posibilidades educacionales del alumno en determinada fase del desarrollo y madurez, considerándolo como un ser único, con derecho a ser diferente de su grupo. Luego se especifican las exceptivas de logros o metas a las que se aspira con el proceso de enseñanza-aprendizaje, los contenidos socialmente valorados para tales fines, dentro de los cuales se incluyen en la actualidad, los referidos al área del conocimiento, al área procedimental y actitudinal; se sugieran estrategias de abordaje en cuanto a las actividades y los recursos más apropiados y se establecen las pautas y los criterios de evaluación. También propone los criterios para el agrupamiento de los alumnos.<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> cfr. Dirección General de Cultura y Educación. Ob. Cit. pag 4.

<sup>24</sup> cfr. Sperb, Dalilla. **El currículo**. Bs. As. Ed. Kapelusz. 1991

Con relación a este último aspecto, es de destacar que la diversidad es un fenómeno universal que se encuentra en la naturaleza y es la base de la identidad de cada individuo; responde al principio de autoorganización por el que a partir de una base biológica individualizada y mediante experiencias fruto de las interacciones ambientales, se configura la individualidad. Estas diferencias no siempre son respetadas en los centros educativos. Así sucede cuando se mantienen modelos únicos de intervención con criterios uniformes para la organización de los grupos de alumnos y horarios rígidos. En las escuelas, muchas veces se olvidan las diferencias de los alumnos cuando acceden a ellas o las que se producen como consecuencia de los diferentes intereses, ritmos de aprendizaje o situaciones personales. *El derecho a la diferencia reclama la aceptación del respeto a la singularidad por parte de la sociedad.*

La organización del alumnado y su agrupamiento depende de un conjunto de concepciones diversas que deberían tener en cuenta la individualidad para asegurar una mayor eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad se consideran diferentes formas de organización, entre las que se destacan las siguientes:

- La "organización vertical del alumnado" analiza el tipo de agrupamiento que regirá el progreso de una promoción de alumnos a lo largo de su escolaridad.
- La "organización horizontal" plantea la distribución de los mismos en situaciones similares de escolarización, en general teniendo en cuenta su edad.

#### La organización vertical del alumnado

Las características de progresión, continuidad o dificultad creciente del curriculum escolar, y el hecho de que deba cursarse en un número determinado de años, obliga a la escuela a proponer un itinerario. Éste se establece para que cada alumno lo siga de manera continua, personal y libre o fragmentándolo en porciones formadas por grupos de estudiantes en torno a un criterio determinado como puede ser la edad, el nivel de instrucción o la capacidad. Existen tres alternativas:

- El sistema graduado que divide el progreso de los alumnos en niveles o grados que se cursan durante un año académico. Asigna a cada nivel un conjunto de objetivos y contenidos de aprendizaje, que deben ser alcanzados, realiza la promoción de alumnos de un nivel al siguiente de manera colectiva y simultánea. Se

establece el inicio de la escolaridad obligatoria de una persona según su edad cronológica, y ésta es la única pauta para su agrupamiento. Este sistema es el más común porque es el más conocido por los profesores, que a su vez fueron formados en él y es el más fácil de aplicar administrativamente. Pero limita el progreso de los alumnos libremente, favorece la enseñanza uniformadora y consagra la existencia de alumnos repetidores.

- El sistema no graduado permite que el alumno aprenda a su propio ritmo, poniendo énfasis en la enseñanza individualizada. Es difícil de aplicar en forma pura, sobre todo por la burocracia administrativa que contamina al sistema. Es más común en los sistemas de enseñanza no formal, como los institutos de inglés.

- El sistema semigraduado consiste en la organización de ciclos donde se fragmenta el progreso de los alumnos en unidades de tiempo superior al año calendario. La secuenciación de los contenidos se elaboran o seleccionan pensando en la idea global del ciclo, más allá de la edad cronológica. Permite el progreso libre de los alumnos. Los profesores comparten varios grupos-clase que pertenecen al mismo ciclo, realizando una tarea en equipo junto a sus colegas. Pero la organización interna del ciclo tiende a ser graduada en la práctica, situación que se observa en nuestro país, donde se determina la organización por ciclos, pero se sigue con la agrupación por años en base a la edad cronológica.

#### La organización horizontal del alumnado

Esta tiene por objeto distribuir un grupo de alumnos que tiene características comunes de edad y número de años de escolarización en función de ciertos criterios. Se trata de formar grupos relativamente homogéneos, teniendo en cuenta alguna variable que tenga influencia en el aprendizaje, en nuestro caso la edad. Sin embargo esto no garantiza una semejanza de intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje entre los alumnos. Una alternativa es:

- La agrupación flexible que supone fragmentar el grupo en unidades más pequeñas según momentos y actividades específicas u organizarlos de esa manera para todas las actividades escolares. Busca respetar el ritmo personal de aprendizaje de cada uno. Los componentes del grupo deben tener características similares de capacidades. También exige que el agrupamiento sea flexible, de modo que cada

alumno puede participar de varios grupos simultáneamente según las actividades. Así el centro no está en los contenidos sino en los alumnos y su aprendizaje individual.<sup>25</sup>

Por lo expuesto hasta aquí, se podría observar una relación entre las dificultades de aprendizaje y la autoestima de los niños, ya que ellos van construyendo una imagen de sí mismos a partir de los resultados de sus acciones, siendo su desempeño escolar un parámetro fundamental en la etapa de la niñez. La escuela es un ámbito donde los pequeños se sienten evaluados constantemente y necesitan comprobar que lo que ellos son capaces de hacer, es valorado por la escuela y su familia; por esto es tan perjudicial exponer a los alumnos a fracasos reiterados, sobre todo cuando la generalidad de sus compañeros obtiene logros y avanza en el aprendizaje. El criterio actual para el agrupamiento de alumnos no parece considerar este aspecto, ya que se basa en la edad cronológica de los niños, sin importar su capacidad para aprender a partir de nivel de maduración. Por esto aún se presenta como una utopía el respeto a la diversidad del alumnado y el respeto a la individualidad. Enarbolando las banderías de la igualdad después de siglos de injustas diferencias entre clases sociales, se desconoce en la actualidad, la heterogeneidad como una característica de la humanidad que debe ser respetada para asegurar el desarrollo pleno de las capacidades de cada individuo.

A continuación se presenta el trabajo de campo realizado con el fin de conocer la imagen y los sentimientos de los niños con dificultades de aprendizaje dentro del ámbito escolar, para observar cómo se está conformando su autoestima.

---

<sup>25</sup> cfr. Antunez, Serafin y Gaireos, Joaquín. **La organización escolar, práctica y fundamentos**. Ministerio de Educación y Cultura de la Nación. Barcelona. 1996.

DISEÑO METODOLÓGICO



## DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

### **VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN**

Se trabaja con variables cualitativas nominales.

### **DEFINICIÓN CONCEPTUAL**

#### ***Variable independiente***

#### DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Es el rendimiento académico sustancialmente por debajo del esperado dada su edad cronológica del sujeto y la enseñanza apropiada para su edad.

#### ***Variable dependiente***

#### AUTOESTIMA

Es la valoración de la imagen que construye una persona sobre sí misma sobre la base de sus cualidades y capacidades.

### **DEFINICIÓN OPERACIONAL**

#### DIFICULTAD DE APRENDIZAJE

Se determina por las bajas calificaciones o conceptos por parte del docente como BIEN- o REGULAR acerca del rendimiento del alumno. También se utilizará la consideración del docente acerca de si el alumno logra buenos resultados en sus tareas escolares en escasas oportunidades según lo expresado en el cuestionario.

#### AUTOESTIMA

Es positiva si el alumno manifiesta satisfacción o placer por su propio rendimiento a causa de sus cualidades y capacidades en el cuestionario y en el test proyectivo.

Es negativa si el alumno manifiesta insatisfacción o displacer por su propio rendimiento a causa de sus habilidades y capacidades partiendo del cuestionario y del análisis del test proyectivo.

### **TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Es descriptiva ya que se detallarán las características de los niños con dificultades de aprendizaje y correlacional, porque se estudiarán relaciones entre variables, es decir, entre las dificultades de aprendizaje y la autoestima de los alumnos.

### **MUESTRA**

Se trabajará con los niños de tres cursos de 3° año de EGB de una escuela pública de nivel social medio y sus docentes. Se ha elegido esta muestra considerando la importancia del final del 1° ciclo, que supone la adquisición de los saberes básicos y una historia escolar suficiente para evaluar el grado de autoestima construida a lo largo de la misma. La muestra corresponderá al tipo probabilística estratificada, ya que se toman al azar los tres cursos, pero luego se agrupará a los niños en cinco categorías por el rendimiento escolar, según las consideraciones del docente, para lo cual se realizará un cuestionario previo a cada uno de los tres docentes a cargo de los grupos.

### **DISEÑO**

Se trabajará con un diseño no experimental ya que sólo se observará la realidad en un contexto natural sin manipulación de variables. Este será de tipo transversal, o sea en un momento único en el tiempo, a través de cuestionarios a docentes y alumnos, de tests sociométricos y del análisis del test proyectivo de FRASES INCOMPLETAS; y longitudinal, a lo largo de su historia escolar de 1° ciclo, por medio de la observación de los boletines de 1°, 2° y 3° año.

A partir de los cuestionarios cerrados con los docentes se pretenderá obtener datos para determinar la muestra estratificada, conformar los grupos de alumnos según su rendimiento y la presencia o no de dificultades de aprendizaje, qué tipo de problemas presentan, el ritmo y autonomía en el aprendizaje, el interés en la escuela, la adaptación social y aceptación del grupo de pares, la aceptación o rechazo de los padres, la relación con el maestro, los estados emocionales, la tolerancia ante la frustración, la manifestación de afectos y de la agresividad, factores que luego se podrán comparar con los resultados de los cuestionarios con los niños que permitan concluir el grado de autoestima de los mismos.

A partir de los cuestionarios abiertos con los niños se obtendrán datos sobre: el gusto por la escuela, la eficacia en la tarea escolar, los sentimientos ante la misma, las limitaciones en ésta última, los sentimientos y actitudes desencadenados por las mismas, las expectativas de logro, el tipo de comportamiento en la escuela, su sociabilidad, su autonomía en el trabajo escolar, la relación con la maestra, la constitución familiar y los vínculos que prevalecen, las expectativas y actitudes de los padres ante las dificultades de aprendizaje, los juegos y actividades preferidas; factores que influyen en la formación de la autoestima de los alumnos.

A través del test sociométrico se recabarán datos sobre la aceptación o rechazo de los niños con dificultades de aprendizaje en el grupo escolar.

A partir del test proyectivo de frases incompletas se interpretará la percepción del alumno acerca de su propio rendimiento escolar, la representación de la imagen que tienen de él sus maestros, padres y compañeros, la idea de sus propias capacidades y limitaciones, los sentimientos positivos y negativos que prevalecen en su vida escolar y los deseos de los alumnos en la misma, como indicadores de la autoestima de los niños con dificultades de aprendizaje.

La observación de los boletines permitirá reunir datos sobre la historia escolar y el momento de la aparición de los problemas escolares, su estabilidad e intensidad a lo largo de la misma.

En síntesis se analizarán las siguientes variables de la **autoestima**:

✓ Actividad escolar

Gusto por los temas escolares, eficacia, limitaciones, actitudes y sentimientos hacia las tareas, expectativas de logro, autonomía, interés, rendimiento y comportamiento en clase.

✓ Entorno familiar

Vínculos, expectativas y actitudes de los padres ante el rendimiento escolar.

✓ Sociabilidad

Sociabilidad con los pares, aceptación o rechazo de los mismos, relación con el maestro, respeto a la autoridad.

✓ Afectividad

Imagen de sí mismo como resultado de la autopercepción que cada niño tiene y de la imagen que recibe del entorno por su desempeño escolar, estados de ánimo, emociones, sentimientos producidos por la misma.

**Cronograma**

El cuestionario con los docentes se realizará durante el mes de julio

. El cuestionario con los alumnos, el test proyectivo y la aplicación del test sociométrico se llevará a cabo durante el mes de agosto.

La observación de boletines se cumplirá durante el mes de septiembre.

Una vez recogidos los datos se procederá a su análisis y posteriormente la elaboración de la conclusión.

**Análisis de datos**

Los datos obtenidos de la investigación de los alumnos se agruparán de acuerdo con la apreciación conceptual realizada por los docentes. De esta manera se organizarán cinco grupos: alumnos excelentes, alumnos muy buenos, alumnos buenos, alumnos bueno- y alumnos regulares; considerando los dos últimos grupos como alumnos con dificultades de aprendizaje.

Las respuestas obtenidas se tabularán de acuerdo a la agrupación anterior, basándose en categorías predeterminadas y a partir de éstas se obtendrán los porcentajes. Luego se visualizarán por la confección de gráficos y así se elaborarán las conclusiones, comparando los resultados obtenidos por los alumnos con o sin dificultades de aprendizaje.

INSTRUMENTOS

## CUESTIONARIO AL DOCENTE

### Códigos

- 1- Muchas veces
- 2- Algunas veces
- 3- Pocas veces

CONDUCTAS A OBSERVAR			
1. Obtiene buenos resultados en las tareas escolares			
2. Presenta fluctuaciones en los resultados de sus tareas			
3. Repitió algún año escolar			
4. Realizó periodo compensatorio en algún año			
5. Es diestro o zurdo en forma definida			
6. Demuestra habilidad para recortar, manipular y pegar objetos			
7. Toma correctamente el lápiz			
8. Escribe con suavidad, haciendo deslizar el lápiz			
9. Escribe con presión y fuerza excesiva			
10. Su escritura es legible			
11. Escribe con velocidad adecuada a su nivel			
12. Copia a una velocidad adecuada a sus tareas			
13. Colorea las figuras sin salirse del contorno			
14. Su redacción puede ser considerada buena			
15. Demuestra conocimientos gramaticales en la redacción adecuados			
16. Comete errores de ortografía			
17. Se expresa con un vocabulario amplio			
18. Procura leer con atención, a fin de comprender el texto			
19. Es capaz de descubrir lo esencial en un texto o leer con propósito			
20. Le gusta la lectura			
21. Demuestra comprensión en el vocabulario común			
22. Su nivel de lectura es acorde a su edad			
23. Demuestra facilidad para comprender los enunciados de problemas			
24. Es capaz de resolver los problemas y responderlos correctamente			
25. Demuestra facilidad en el cálculo mental			
26. Es hábil para las operaciones matemáticas			
27. Sólo aprende en el plano concreto			
28. Es capaz de generalizar y descubrir reglas			
29. Entiende definiciones y clasificaciones			
30. Es creativo en sus producciones			
31. Tiene buena memoria			
32. ES capaz de concentrarse			
33. Se cansa con facilidad			
34. Muestra interés en el trabajo escolar			
35. Trabaja con entusiasmo en sus tareas			
36. Participa activamente de las clases			
37. Es organizado en sus tareas			
38. Es cuidadoso con sus útiles			
39. Es capaz de demostrar sus conocimientos cuando se lo solicita			
40. Aprende bien, aunque con un ritmo más lento que los demás			
41. Trabaja solo			
42. Trabaja pidiendo ayuda de los compañeros			
43. Se copia de las tareas de los compañeros			
44. Trabaja solicitando la ayuda del maestro en forma constante			
45. Obedece órdenes, respeta reglas			
46. Es disciplinado			

47. Acepta críticas de los demás			
48. Es capaz de trabajar en colaboración			
49. Parece gustar de las relaciones con los demás			
50. Tiene muchos amigos			
51. Participa de las actividades de grupo			
52. Se relaciona con todos sus compañeros convenientemente			
53. Evita la relación con los pares y se aísla			
54. Es rechazado por sus compañeros			
55. Ayuda a sus compañeros			
56. Permite que los compañeros lo ayuden			
57. Tiene espíritu competitivo			
58. Es amable con el maestro			
59. Parece tener buena relación con el maestro			
60. Respeta la autoridad del maestro			
61. Predomina el buen humor y la alegría			
62. Su humor es cambiante			
63. Es muy sensible y se emociona con facilidad			
64. Se exalta con frecuencia			
65. Predominan las reacciones de depresión y angustia			
66. Intenta nuevamente ante el fracaso de una tarea			
67. Acostumbra a mostrarse satisfecho de sí mismo			
68. Sabe afrontar desilusiones			
69. Es sensible a la censura			
70. Es perseverante			
71. Es excesivamente callado			
72. Parece ávido de afecto de sus compañeros			
73. Da y solicita afecto del maestro			
74. Predominan las reacciones agresivas			
75. Agrede físicamente a sus compañeros			
76. Agrede verbalmente a sus compañeros			
77. Es destructivo con el material			
78. Se autoagrede			

CUESTIONARIO AL ALUMNO

Nombre:

Año:

1. ¿Siempre viniste a esta escuela?

---

---

2. Si no fue así, ¿Por qué te cambiaste?

---

---

3. En la escuela ¿Cuáles son tus clases preferidas?

---

---

4. ¿Cuáles son las que menos te gustan?

---

---

5. ¿Qué tareas te salen mejor?

---

---

6. ¿Qué sentís cuando algo te sale bien en el colegio?

---

---

7. ¿En qué tareas tenés más dificultades?

---

---

8. ¿Qué sentís y pensás cuando algo no te sale bien?

---

---

9. ¿Qué hacés cuando algo no te sale bien?

---



10. ¿Te gustaría sacar mejores notas en el colegio?

11. ¿Te gusta la escuela? ¿Por qué?

12. ¿Cómo te portás en la clase y en los recreos? ¿Y tus compañeros?

13. ¿Cómo te llevás con tus compañeros?

14. ¿Tenés amigos? ¿Quiénes son?

15. ¿Te gustaría tener más amigos?

16. ¿Jugás en los recreos? ¿Con quién y a qué?

17. ¿Te dicen algo que a vos no te guste? ¿Qué? ¿Cómo te sentís cuando eso sucede?

18. ¿Hacés la tarea con alguien en clase?

19. ¿Te gusta participar en las actividades de clase? ¿Por qué?

20. ¿Cómo te llevás con tu maestra?

---

21. ¿Te ayudan a hacer los deberes en casa o lo haces solo?

---

---

22. ¿Te gusta participar en los actos escolares?

---

---

23. ¿Haces actividades extraescolares? ¿Cuáles?

---

---

24. ¿Cuáles son tus juegos o entretenimientos preferidos?

---

---

25. ¿Con quién vivís?

---

---

26. ¿Cómo es tu familia?

---

---

27. ¿Cómo te llevás con cada uno?

---

---

28. ¿Tus papás están contentos con tus resultados en la escuela?

---

---

29. ¿Qué hacen si llevas una mala nota del colegio?

---

---

30. ¿Qué hacen si llevas una buena nota del colegio?

---

31. ¿Qué sentís si tu familia se enoja por una mala nota?

---

---

32. ¿Qué hacen cuando no te portás bien en casa o en el colegio?

---

---

33. ¿Tenés amigos en el barrio? ¿Qué hacés con ellos? ¿Cómo se llevan

---

TEST SOCIOMÉTRICO

NOMBRE DEL ALUMNO: \_\_\_\_\_

1) Nombra 3 compañeros con los que te gustaría sentarte.

\_\_\_\_\_

2) Nombra 3 compañeros con los que te gustaría hacer una tarea.

\_\_\_\_\_

3) Nombra 3 compañeros con los que te gustaría organizar una fiesta.

\_\_\_\_\_

4) Nombra 3 compañeros con los que no te gustaría sentarte.

\_\_\_\_\_

5) Nombra 3 compañeros con los que no te gustaría hacer una tarea de la escuela.

\_\_\_\_\_

6) Nombra 3 compañeros con los que no te gustaría organizar una fiesta.

\_\_\_\_\_

FRASES INCOMPLETAS

- 1) Mis resultados en el colegio son.....
- 2) Tengo estos resultados porque.....
- 3) Mi maestra piensa que yo.....
- 4) Mis padres piensan que yo.....
- 5) Mis compañeros piensan que yo.....
- 6) En la escuela no me cuesta.....
- 7) En la escuela me cuesta mucho.....
- 8) Yo quisiera que en la escuela.....
- 9) Mi familia quisiera que yo.....
- 10) En la escuela me siento bien cuando.....
- 11) En la escuela me siento mal cuando.....
- 12) Lo que más preocupa en la escuela es.....
- 13) En la escuela algunas veces siento que.....
- 14) En la escuela algunas veces pienso que.....
- 15) Yo soy un alumno.....

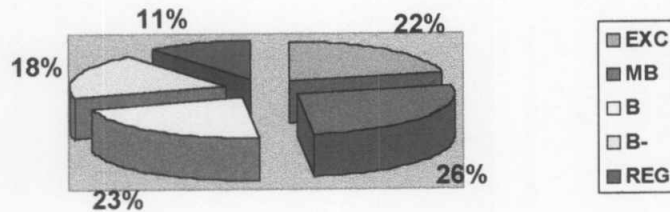
## **ANALISIS DE LOS DATOS**

(Todos los datos de las tablas y gráficos están expresados  
en frecuencias relativas porcentuales)

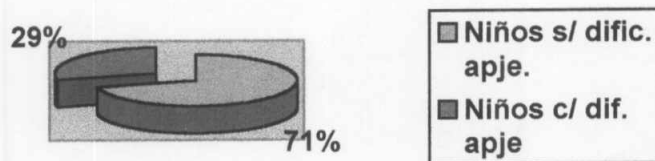
**Cantidad de alumnos: 93**

**Excelente: 20**  
**Muy bueno: 25**  
**Bueno: 21**  
**Bueno-: 17**  
**Regular: 10**

**GRUPOS SEGÚN NIVELES DE RENDIMIENTO**



**PROPORCIÓN DE NIÑOS CON DIF. APJE.**



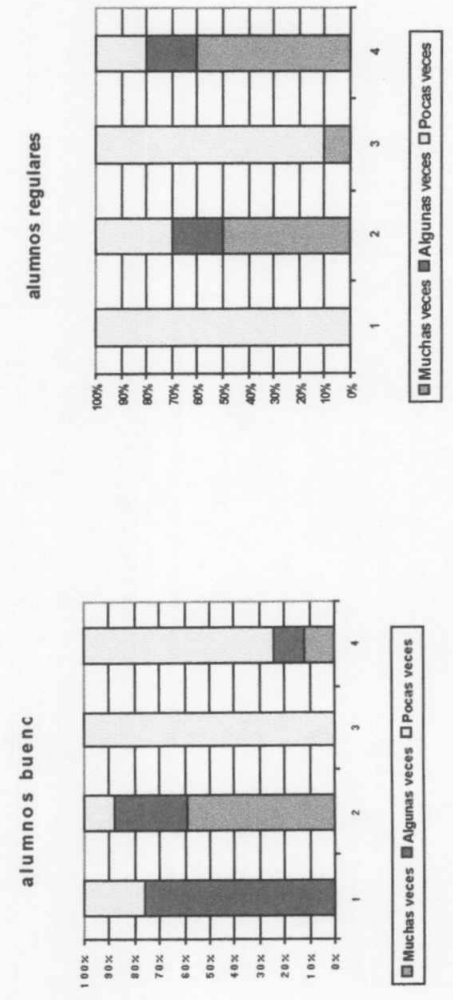
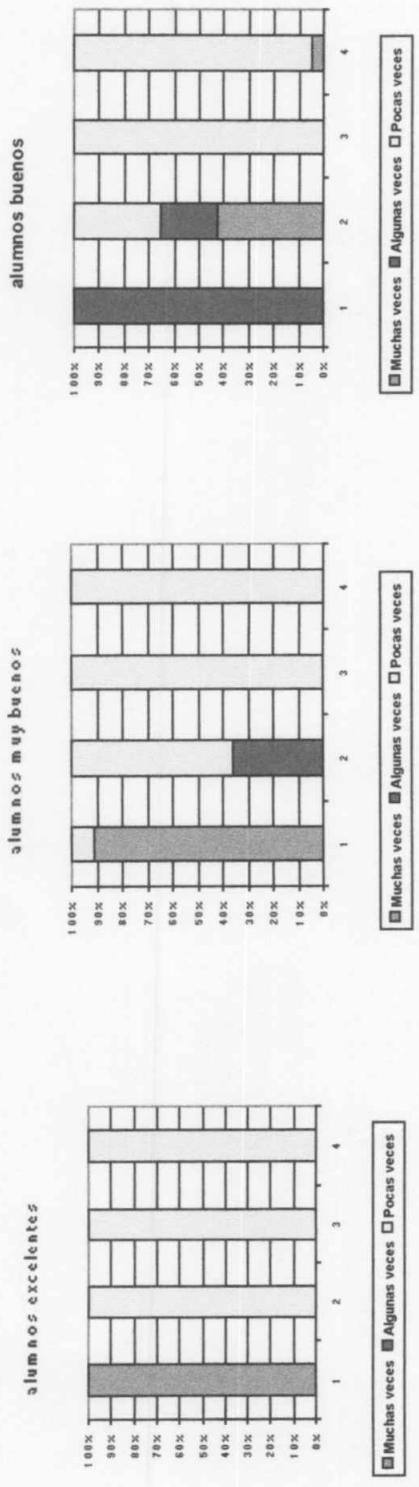
CUESTIONARIO A LOS DOCENTES



ANALISIS DE LA HISTORIA ESCOLAR

ITEMS 1 AL 4

Ítems	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
1.Obtiene buenos resultados en sus tareas escolares	100	0	0	100	0	0	0	100	0	0	76	24	0	0	100
2.Presenta fluctuaciones en los resultados de sus tareas	0	0	100	0	36	64	62	33	5	59	29	12	50	20	30
	Si	No		Si	No		Si	No		Si	No		Si	No	
3.Repitó algún año escolar	0	0		0	0		0	0		0	0		10	90	
4.Realizó periodo compensatorio	0	0		0	0		5	95		24	76		70	30	



## ANALISIS DE LA HISTORIA ESCOLAR

### ITEMS 1,2,3 Y 4.

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno obtienen buenos **resultados** con frecuencia. Los que tienen concepto bueno y bueno – sólo obtienen buenos resultados algunas veces. Por último los que tienen concepto regular, obtienen buenos resultados pocas veces.

Los alumnos con concepto excelente no presentan **fluctuaciones** en los resultados de sus tareas, manteniendo siempre un rendimiento óptimo. Los alumnos con concepto muy bueno sólo presentan fluctuaciones en escasas oportunidades. Los alumnos con concepto bueno y bueno- presentan fluctuaciones en variadas oportunidades. Los alumnos con concepto regular se muestran con muchas fluctuaciones en sus tareas.

Sólo un alumno con concepto regular **repitió** un año escolar.

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno nunca realizaron **período compensatorio**. Los alumnos con concepto bueno y bueno- lo realizaron en algunas ocasiones. Los alumnos con concepto regular presentan una historia escolar con períodos compensatorios en varias oportunidades.

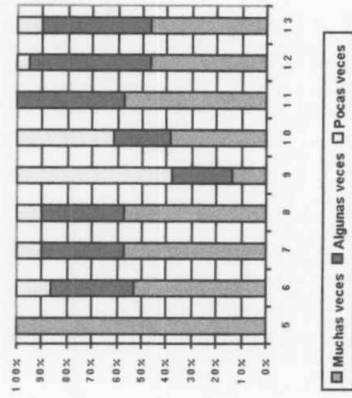
Se observa una marcada diferencia en la **historia escolar** de los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje con respecto a aquellos que no las tienen. Los primeros no logran buenos resultados escolares en forma constante, son muy fluctuantes en su rendimiento y realizaron varios períodos compensatorios. Sólo un caso de este grupo repitió un año escolar, sin embargo se evidencian muchos inconvenientes a lo largo de su trabajo en la escuela.

ANALISIS DE LA PSICOMOTRICIDAD

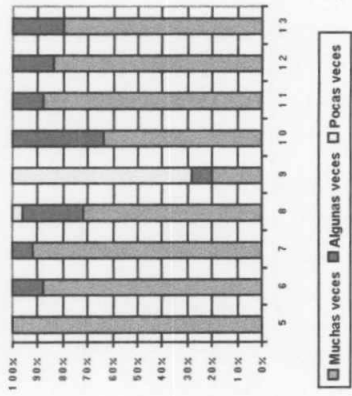
ITEMS 5 AL 13

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
5. Es diestro o zurdo en forma definida	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0
6. Demuestra habilidad para recortar	95	5	0	88	12	0	53	33	14	76	24	0	30	60	10
7. Toma correctamente el lápiz	100	0	0	92	8	0	57	33	10	88	12	0	40	60	0
8. Escribe con suavidad	100	0	0	72	24	4	57	33	10	71	29	0	20	60	20
9. Escribe con presión y fuerza	0	0	100	20	8	72	14	24	62	0	18	82	30	20	50
10. Su escritura es legible	100	0	0	64	36	0	47	43	10	59	35	60	30	40	30
11. Escribe con velocidad adecuada	100	0	0	88	12	0	57	43	0	24	64	12	10	40	50
12. Copia a velocidad adecuada	100	0	0	84	16	0	47	48	5	12	70	18	10	40	50
13. Colorea respetando el contorno	95	5	0	80	20	0	47	43	10	59	35	6	40	60	0

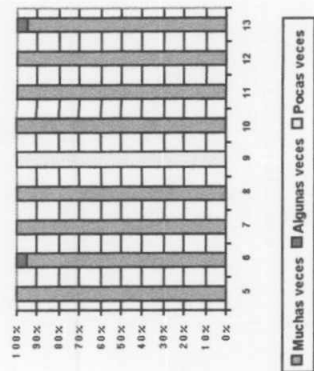
alumnos buenos



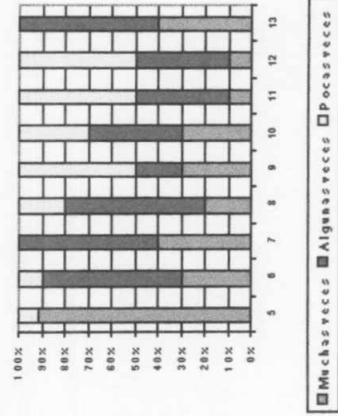
alumnos muy buenos



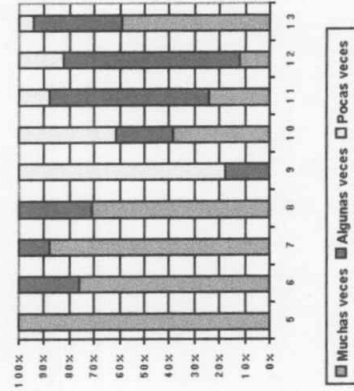
alumnos excelentes



alumnos regulares



alumnos bueno-



No se presentaron problemas de **lateralidad** en ningún caso, por lo que no es un aspecto que permita establecer diferencias entre niños que presentan dificultades de aprendizaje de aquellos que no las poseen.

Los alumnos que tienen un concepto excelente o muy bueno demuestran una elevada **habilidad para recortar, pegar y manipular** objetos. Los alumnos con concepto bueno o bueno- evidencian inconvenientes para realizar dicha tarea sólo en algunas oportunidades, mientras que muchos lo logran con eficacia. Los alumnos con concepto regular presentan mayores dificultades con el recortado y pegado, aunque la mayoría, las tiene en algunas ocasiones.

Si bien la generalidad **toma correctamente el lápiz** en la mayoría de las ocasiones, se observa una alta eficiencia en la tarea, en los alumnos con concepto excelente o muy bueno, inclusive en los alumnos con concepto bueno-. Los niños con concepto bueno y regular presentan mayor tendencia a tomar el lápiz con dificultad en algunas oportunidades. No aparece como significativo una verdadera problemática al respecto en la mayoría de los niños.

La **escritura suave** deslizando el lápiz, que es un indicador de madurez motriz, se observa en la totalidad de los alumnos con concepto excelente, disminuyendo la proporción en los alumnos con menor concepto por parte de los docentes. Los niños con concepto regular son los que evidencian mayor dificultad con el control del trazo, aunque no en forma permanente.

Por el contrario, **la escritura con presión** excesiva, propia de las personas con inmadurez motriz, se observa con mayor frecuencia en los alumnos con concepto regular y en menor medida en algunos niños con concepto bueno o muy bueno. La conducta opuesta, escritura suave, que es la esperable para niños de esta etapa, se presenta predominantemente en los alumnos con mejor concepto, disminuyendo en forma paulatina en los niños con concepto menor.

La **legibilidad de la escritura** se evidencia en los alumnos con concepto excelente en su totalidad, en forma preponderante en los que tienen concepto muy bueno o bueno y en menor medida en los niños con concepto bueno- o regular.

La **velocidad en la escritura** es adecuada en los alumnos con concepto excelente o muy bueno. Disminuye en los alumnos con concepto bueno o bueno- en varias ocasiones. Mientras que los niños con concepto regular presentan una marcada lentitud en muchas oportunidades.

Similares resultados al ítem anterior se muestran en la **copia de actividades**. Los alumnos con concepto excelente y muy bueno se presentan como más veloces. A medida que disminuye el concepto, también disminuye la velocidad de la copia, observándose mayores dificultades en los alumnos con concepto regular.

Del mismo modo, se mantiene las diferencias con respecto al **coloreado de figuras**. Los alumnos con mejor concepto lo realizan convenientemente, mientras que a medida que el concepto es menor, se evidencia una escasa eficacia en esta tarea.

Por lo que se infiere con respecto a la **psicomotricidad**, que los niños con dificultades de aprendizaje no presentan dificultades con la lateralidad definida. Sin embargo manifiestan mayores inconvenientes en el recortado y pegado, en la correcta prensión del lápiz, en la presión al escribir, el coloreado de figuras, la legibilidad de la escritura, así como también se evidencia mayor lentitud en la escritura espontánea y en la copia de actividades que los niños sin dificultades de aprendizaje

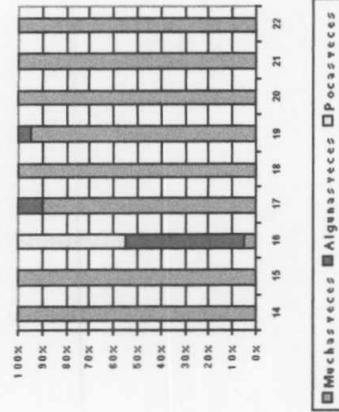
ANALISIS DEL RENDIMIENTO EN LENGUA

ITEMS DEL 14 AL 22

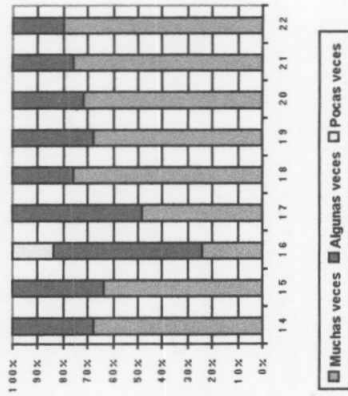
Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
14.Su redacción es buena	1	0	0	68	32	0	10	80	10	0	94	6	0	10	90
15.Tiene conocimientos gramaticales s/edad	1	0	0	64	36	0	14	86	0	0	94	6	0	30	70
16.Comete errores de ortografía	5	50	45	24	60	16	38	57	5	53	47	0	60	40	0
17.Se expresa con un vocabulario amplio	90	10	0	48	52	0	0	86	14	0	88	12	0	20	80
18.Lee con atención y comprensión	100	0	0	76	24	0	19	81	0	6	82	12	10	30	60
19.Descubre lo importante del texto	95	0	0	68	32	0	10	80	10	6	82	12	0	20	80
20.Le gusta la lectura	100	0	0	72	28	0	14	67	19	12	76	12	0	50	50
21.Demuestra comprensión de vocabulario	100	0	0	76	24	0	28	67	5	29	59	12	20	30	50
22.Su nivel de lectura es adecuado	100	0	0	80	20	0	19	76	5	29	53	24	10	30	60



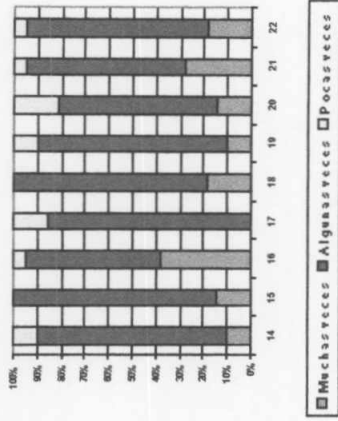
alumnos excelentes



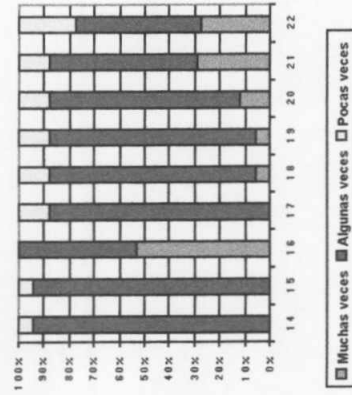
alumnos muy buenos



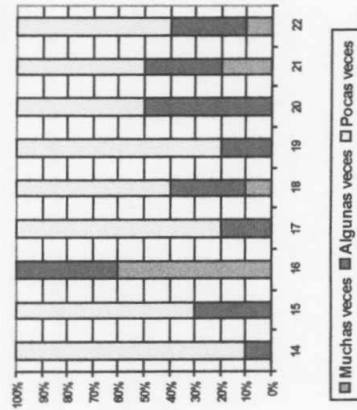
alumnos buenos



alumnos bueno-



alumnos regulares



Según lo observado se infiere que la adecuada **expresión escrita** se observa en los alumnos con concepto excelente y muy bueno, mientras que en los alumnos con concepto bueno o bueno- sólo se observa un buen rendimiento en algunas oportunidades. Los alumnos con concepto regular tienen dificultades en la misma.

Lo mismo ocurre con los **conocimientos gramaticales**, la adecuada utilización de un rico **vocabulario**, la **comprensión de textos**, El descubrimiento de las **ideas centrales de un texto**, el **gusto por la lectura** y la conveniente **comprensión del vocabulario común**.

Los **errores de ortografía** se evidencian en algunas oportunidades en los alumnos con concepto excelente, muy bueno y bueno, mientras que son más frecuentes en los alumnos con concepto bueno- y regular. Es el ítem donde se observan mayores dificultades en los alumnos con mejor concepto.

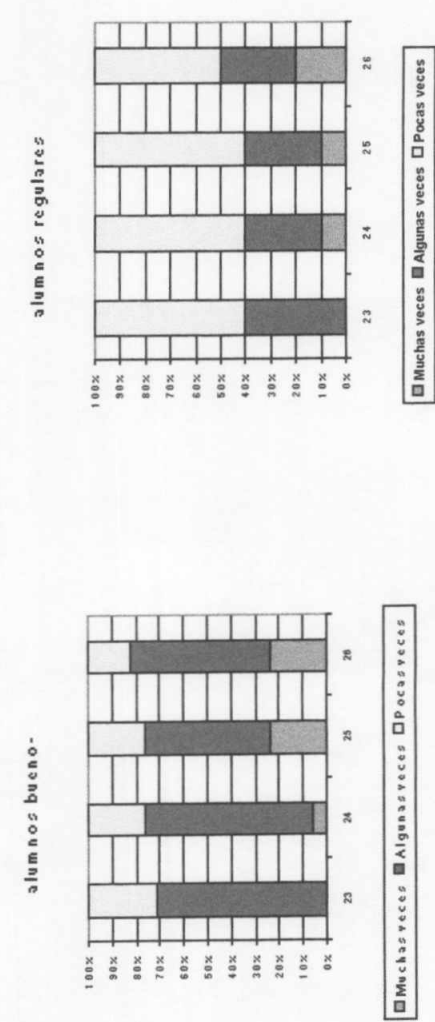
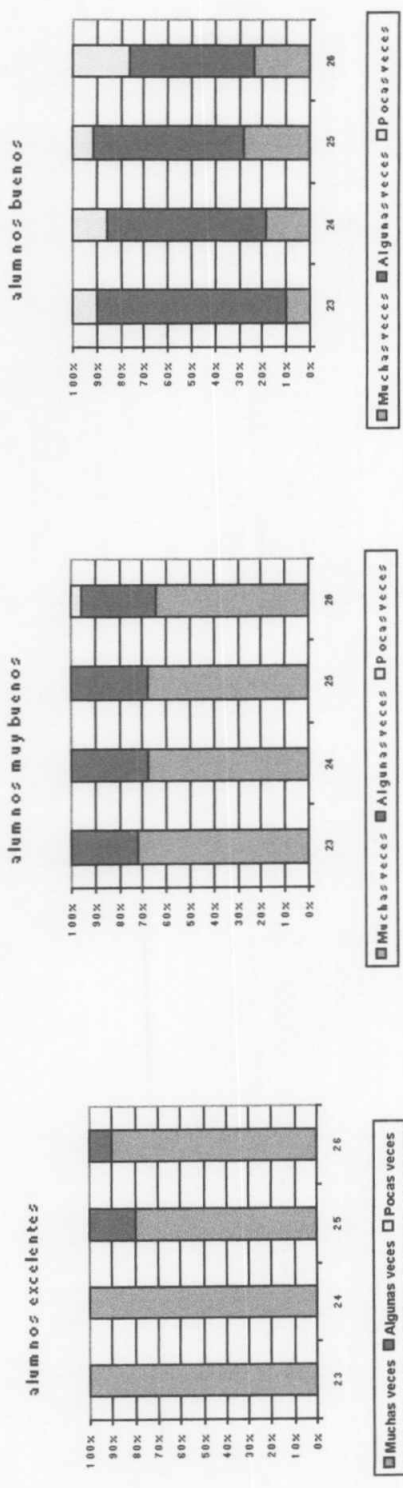
Un **nivel de lectura** superior se observa en los alumnos con concepto excelente y muy bueno, mientras que en los alumnos con concepto bueno o bueno- sólo se observa un menor rendimiento en algunas oportunidades. Los alumnos con concepto regular tienen dificultades en la lectura oral.

Se concluye que los alumnos con dificultades de aprendizaje presentan problemas y bajo rendimiento en tareas del **área de lengua**, entre las que se encuentran la redacción, la utilización de las reglas gramaticales, la ortografía, la utilización y la comprensión de vocabulario, la lectura comprensiva, el gusto y la fluidez en la misma.

ANALISIS DEL RENDIMIENTO EN MATEMATICA

ITEMS 23 AL 26

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
23. Comprende problemas	100	0	0	72	28	0	10	80	10	0	71	29	0	40	60
24. Resuelve y responde problemas	100	0	0	68	32	0	19	67	14	6	70	24	10	30	60
25. Realiza cálculos mentales	80	20	0	68	32	0	33	75	10	24	52	24	10	30	60
26. Es hábil en operaciones matemáticas	90	10	0	64	32	4	33	62	5	24	58	18	20	30	50



Se evidencia que los alumnos con concepto excelente o muy bueno tiene mejor desempeño en la **comprensión de problemas**, en la **resolución de los mismos**, en el **cálculo mental** y en las **operaciones matemáticas** mientras que los alumnos con concepto bueno o bueno- sólo logran la misma en algunas ocasiones. Los alumnos con concepto regular evidencian dificultades en esta capacidad en la mayoría de las ocasiones.

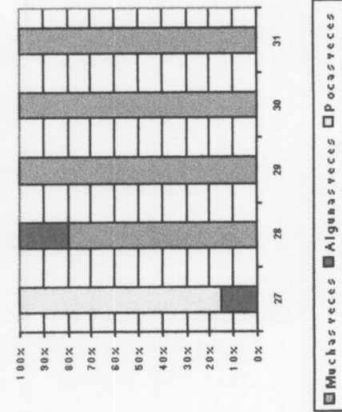
Por lo que se infiere que los alumnos con dificultades de aprendizaje presentan en el **área de matemática** mayores inconvenientes que sus pares sin dificultades de aprendizaje, en la comprensión y resolución de problemas, en el cálculo mental y en la habilidad con operaciones.

ANALISIS DEL NIVEL DE PENSAMIENTO

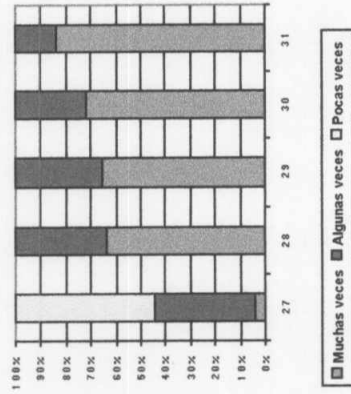
ITEMS 27 AL 31

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
27. Aprende en plano concreto	0	15	85	4	40	56	14	58	28	6	65	29	60	40	0
28. Generaliza y descubre reglas	80	20	0	64	36	0	14	81	5	12	82	6	0	40	60
29. Entiende definiciones y clasifica	100	0	0	76	24	0	19	81	0	18	76	6	00	50	50
30. Es creativo en sus producciones	100	0	0	72	28	0	5	95	0	0	94	6	10	30	60
31. Tiene buena memoria	100	0	0	84	16	0	28	72	0	24	64	12	10	70	20

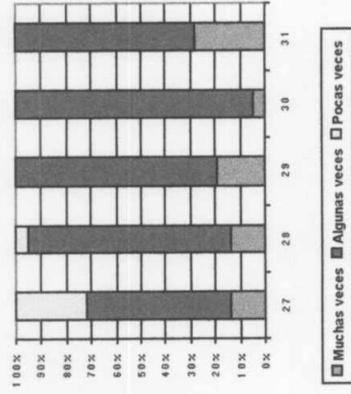
alumnos excelentes



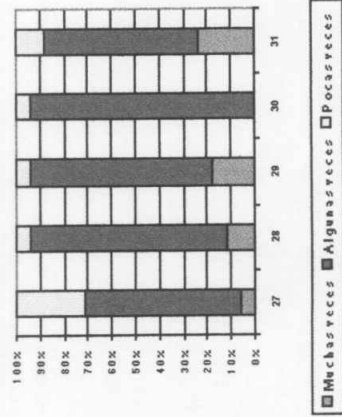
alumnos muy buenos



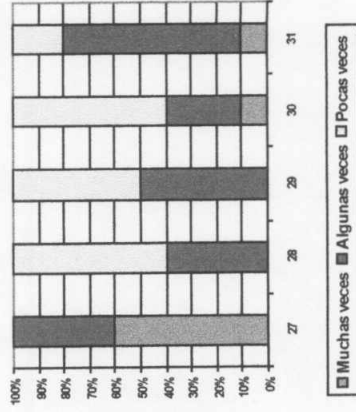
alumnos buenos



alumnos bueno-



alumnos regulares



Se evidencia que los alumnos con concepto excelente o muy bueno pueden prescindir del **aprendizaje en el plano concreto**, operando con los objetos representados a nivel mental. Los alumnos con concepto bueno o bueno- sólo logran hacerlo en algunas oportunidades. Los alumnos con concepto regular necesitan manipular los objetos de conocimiento a nivel concreto en la mayoría de las ocasiones.

Los alumnos con concepto excelente o muy bueno logran **generalizar y descubrir reglas** que implican cierta capacidad de abstracción en la mayoría de las ocasiones, mientras que los alumnos con concepto bueno o bueno- sólo pueden hacerlo en ciertas oportunidades. Los alumnos con concepto regular tienen mayores dificultades para tal capacidad.

Los alumnos con concepto excelente o muy bueno **entienden definiciones y clasificaciones y** manifiestan **creatividad y originalidad** en la mayoría de las ocasiones, mientras que los alumnos con concepto bueno o bueno- sólo pueden hacerlo en ciertas oportunidades. Los alumnos con concepto regular tienen mayores dificultades para ello.

Los alumnos con concepto excelente o muy bueno evidencian buena **capacidad memorística** en la mayoría de las ocasiones, mientras que los alumnos con concepto bueno o bueno- sólo pueden hacerlo en ciertas oportunidades. Los alumnos con concepto regular también presentan esta característica, por lo que estaríamos frente a una función mental mejor preservada en los mismos, en comparación con las anteriores.

En cuanto al **nivel de pensamiento**, los alumnos con dificultades de aprendizaje necesitan la manipulación del material concreto para alcanzar el contenido de estudio, tienen inconvenientes para generalizar, descubrir reglas, clasificar, entender definiciones y ser creativos en sus producciones. La memoria sería la facultad mental mejor preservada en comparación con las anteriores, aunque siempre presentan un nivel menor con respecto a los alumnos que tienen conceptos más elevados.

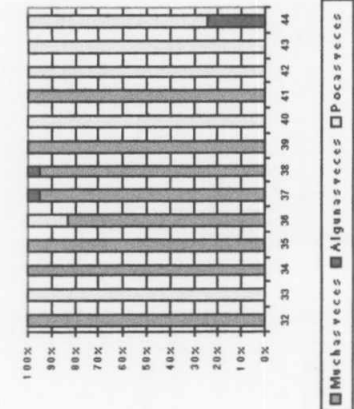


ANALISIS DE LAS ACTITUDES FRENTE A LA TAREA

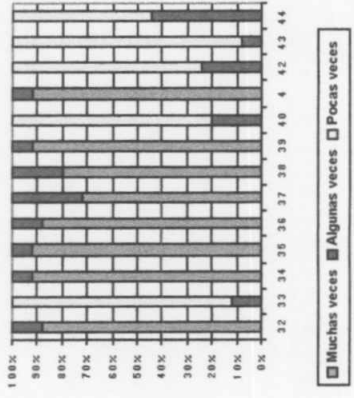
ITEMS 32 AL 44

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
32. Es capaz de concentrarse	100	0	0	88	12	0	19	81	0	6	70	24	10	70	20
33. Se cansa con facilidad	0	0	100	0	12	88	28	58	14	18	47	35	40	60	0
34. Tiene interés en el trabajo escolar	100	0	0	92	8	0	24	71	5	18	58	24	30	40	30
35. Trabaja con entusiasmo	100	0	0	92	8	0	19	71	10	18	58	24	20	50	30
36. Participa de las clases activamente	100	0	0	88	12	0	24	71	5	12	47	41	10	40	50
37. Es organizado en sus tareas	95	5	0	72	28	0	19	71	10	0	88	12	10	50	40
38. Es cuidadoso con sus útiles	95	5	0	80	20	0	28	62	10	18	76	6	10	70	20
39. Es capaz de demostrar su conocimiento.	100	0	0	92	8	0	28	67	5	6	76	18	10	40	50
40. Aprende con ritmo lento	0	0	100	0	20	80	28	53	19	53	41	6	60	10	30
41. Trabaja solo	100	0	0	92	8	0	62	28	10	24	47	29	10	50	40
42. Trabaja pidiendo ayuda de compañeros	0	0	100	0	24	76	19	48	33	41	30	29	70	10	20
43. Se copia de las tareas de los otros	0	0	100	0	8	92	5	33	62	6	65	29	50	20	30
44. Solicita la ayuda del maestro	0	25	75	0	44	56	5	62	33	24	29	47	30	50	20

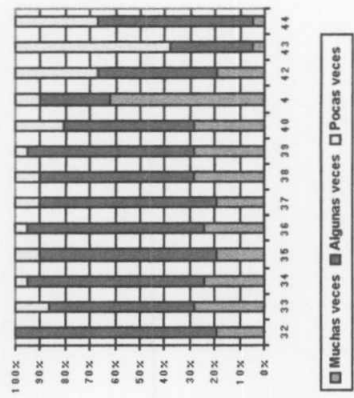
alumnos excelentes



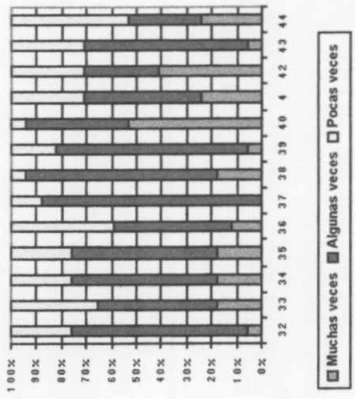
alumnos muy buenos



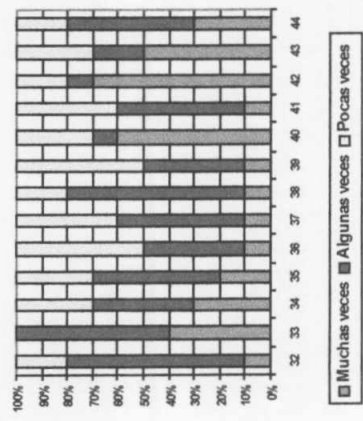
alumnos buenos



alumnos bueno-



alumnos regulares



Se infiere que los alumnos con concepto excelente y muy bueno presentan mayor capacidad para la **concentración en el trabajo** y menor **fatigabilidad**, los alumnos con concepto bueno o bueno- evidencian dicha capacidad en algunas ocasiones. Los alumnos con dificultades de aprendizaje también manifiestan posibilidad de concentración en algunas ocasiones, no presentando tanta diferencia en comparación con otros ítems, con respecto a alumnos con concepto superior.

Además, los alumnos con concepto excelente y muy bueno presentan mayor **interés en el trabajo escolar y entusiasmo en el mismo, mayor participación, organización en las tareas, cuidado de los útiles escolares, capacidad para demostrar conocimientos, independencia en la tarea, independencia de los compañeros e independencia con respecto a la guía del maestro**. Los alumnos con concepto bueno o bueno- evidencian dichas características en algunas ocasiones. Los alumnos con dificultades de aprendizaje también las manifiestan en algunas ocasiones, observándose una tendencia a la disminución de las mismas a medida que disminuye el concepto de los alumnos.

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno no evidencian **lentitud en el ritmo de aprendizaje**. Los alumnos con concepto bueno lo hacen en algunas ocasiones. Los alumnos con concepto bueno- o regular evidencian mayor lentitud en el ritmo de aprendizaje, por lo que se evidencia un aumento del mismo a medida que disminuye el concepto de los alumnos.

Los alumnos con concepto superior, excelente, muy bueno y bueno, no manifiestan **necesidad de copiarse de las tareas de los demás** en la mayoría de las ocasiones, confiando en sus propias posibilidades. Los alumnos con concepto bueno- y regular presentan una tendencia marcada a copiarse de sus compañeros para asegurar la resolución de las tareas en forma adecuada.

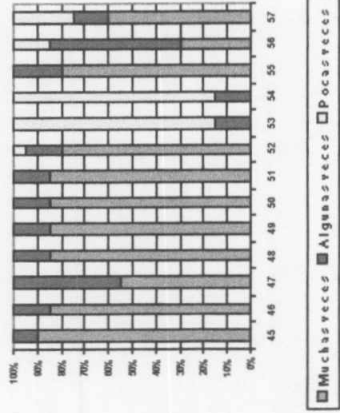
Por lo que se interpreta que los alumnos con dificultades de aprendizaje presentan menor capacidad de concentración, mayor fatigabilidad, escaso interés y entusiasmo en la tarea escolar, menor participación en las clases, dificultad para la organización de las tareas y el cuidado de los útiles; inconvenientes para demostrar sus conocimientos, lentitud en el ritmo de aprendizaje y mayor dependencia con respecto a los compañeros y a la maestra como **actitudes preponderantes ante la tarea**.

ANALISIS DE LA SOCIABILIDAD

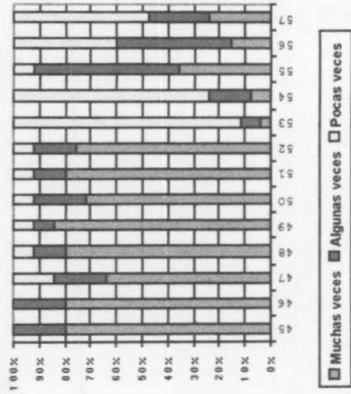
ITEMS 45 AL 57

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
45. Obedece órdenes y reglas	90	10	0	80	20	0	76	19	5	76	18	6	60	30	10
46. Es disciplinado	85	15	0	80	20	0	66	24	10	59	35	0	50	30	20
47. Acepta crítica de los demás	55	45	0	64	20	16	53	28	19	53	35	12	50	20	30
48. Puede trabajar en colaboración	85	15	0	80	12	8	71	10	19	42	24	28	30	40	30
49. Gusta de las relaciones con otros	85	15	0	84	8	8	71	10	19	70	18	12	50	30	20
50. Tiene muchos amigos	85	15	0	72	20	8	57	29	24	47	24	29	40	20	40
51. Participa de actividades de grupo	85	15	0	80	12	8	62	14	24	41	29	30	20	30	50
52. Se relaciona con los otros	80	15	5	76	16	8	66	10	24	53	18	29	40	30	30
53. Evita la relación con pares y se aísla	0	15	85	4	8	88	10	14	76	6	29	65	20	30	50
54. Es rechazado por sus compañeros	0	15	85	8	16	76	10	24	66	18	18	64	20	30	50
55. Ayuda a sus compañeros	80	20	0	36	56	8	5	76	19	4	76	18	0	50	50
56. Permite la ayuda de compañeros	30	55	15	16	55	40	5	57	38	24	64	12	10	80	10
57. Es competitivo	60	15	25	24	24	52	24	10	66	0	12	88	10	10	80

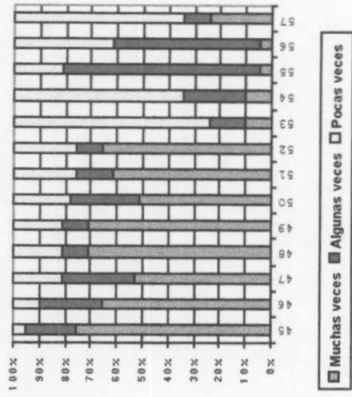
alumnos excelentes



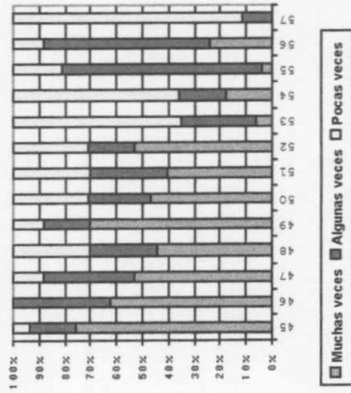
alumnos muy buenos



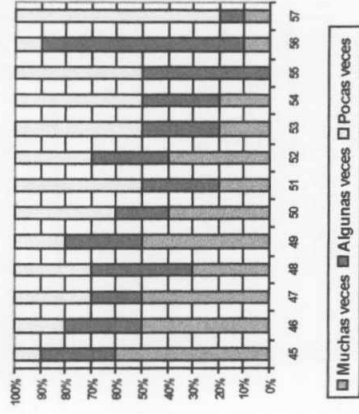
alumnos buenos



alumnos bueno-



alumnos regulares



Se observa que la mayoría de los alumnos son capaces de **obedecer y respetar reglas**, son **disciplinados**, y parecen **gustar de las relaciones con los demás** sin distinción del concepto basado en su rendimiento académico. Sólo se observa una tendencia leve hacia la disminución de estas conductas en los alumnos con dificultades de aprendizaje en comparación con los que no las poseen.

La mayoría de los alumnos son capaces de **aceptar la crítica de los demás**, sólo se observa una tendencia leve hacia la disminución de esta conducta en los alumnos con dificultades de aprendizaje en comparación con los que no las poseen. Sin embargo la frecuencia no se observa tan significativa como en otros ítems, por lo que se infiere que los niños en general tienen mayor inconveniente para aceptar la crítica del otro.

Los alumnos con concepto excelente, muy bueno y bueno, y los que tienen concepto bueno- en menor proporción se presentan con mayor predisposición al **trabajo colaborativo** y para **la participación en las actividades de grupo**. Los alumnos con concepto regular sólo lo logran en algunas oportunidades. Se observa una disminución de este comportamiento a medida que disminuye el concepto de los alumnos.

La mayoría de los alumnos **tienen amigos y se relaciona convenientemente con sus compañeros**, no presentan tendencia al **aislamiento social** y no son **rechazados por los compañeros** sin distinción del concepto basado en su rendimiento académico. Sin embargo se observa una tendencia marcada hacia la disminución de estas conductas en los alumnos con dificultades de aprendizaje en comparación con los que no las poseen, por lo que se deduce que éstos últimos presentan mayores problemas para establecer amistad con sus pares según lo observado por sus docentes.

Los alumnos con concepto excelente tienden a **ayudar más a sus compañeros**, tal vez porque tienen mayores posibilidades. Los alumnos con concepto muy bueno, bueno y bueno- Sólo lo hacen en algunas oportunidades. Los alumnos con concepto regular adoptan este comportamiento en algunas o pocas ocasiones.

La mayoría de los alumnos **permiten la ayuda del compañero** en algunas ocasiones, sin distinción del concepto basado en su rendimiento académico. Sin embargo se observa una tendencia marcada hacia el aumento de esta conducta en los alumnos con dificultades de aprendizaje en comparación con los que no las poseen, por lo que se deduce que éstos últimos tienden más a aceptar la ayuda del otro que a brindarla, tal vez por las limitaciones que percibe de sí mismo.

Los alumnos con concepto excelente presentan **espíritu competitivo** en variadas oportunidades, mientras que el resto de los alumnos con concepto menor, lo evidencian en escasas ocasiones, con una disminución marcada de dicha conducta en los alumnos con dificultades de aprendizaje, como resultado probable de la imagen que tienen de sí mismos como alumnos.

Se observa que los alumnos con dificultades de aprendizaje en el **aspecto social**, no presentan marcadas diferencias acerca del respeto a las normas y la disciplina que sus pares sin dificultades de aprendizaje, lo mismo ocurre con respecto a la aceptación de la crítica por parte de los demás.

Además evidencian el gusto por relacionarse con los demás, la capacidad para hacer amigos, la relación adecuada con los compañeros, la tendencia a la sociabilidad, la aceptación de los pares y la posibilidad de recibir ayuda del otro con menor frecuencia que sus compañeros sin dificultades de aprendizaje.

Por último se observa la capacidad del trabajo en colaboración, la participación en las actividades de grupo, la posibilidad de prestar ayuda a los compañeros y el espíritu competitivo con marcada diferencia, dada por una frecuencia sustancialmente menor con respecto a sus pares sin dificultades de aprendizaje.

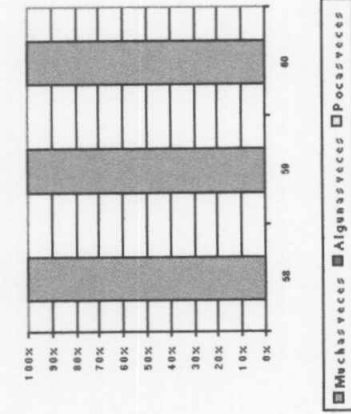
ANALISIS DE LA RELACION CON EL MAESTRO

ITEMS 58 AL 60

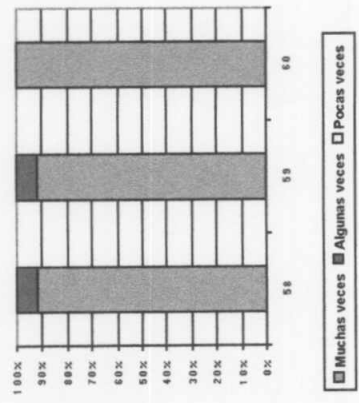
Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
58.Es amable con el maestro	100	0	0	92	8	0	72	28	0	82	12	6	60	40	0
59.Tiene buena relación con maestro	100	0	0	92	8	0	67	33	0	76	18	6	50	50	0
60.Respeta la autoridad del maestro	100	0	0	100	0	0	76	24	0	88	6	6	70	30	0



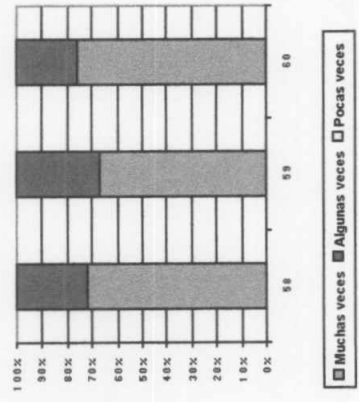
alumnos excelentes



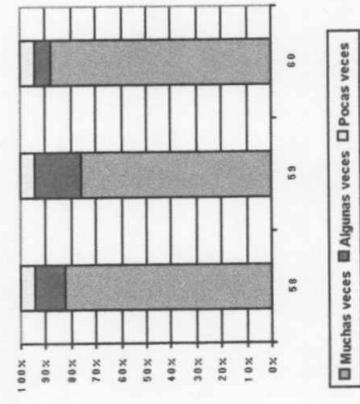
alumnos muy buenos



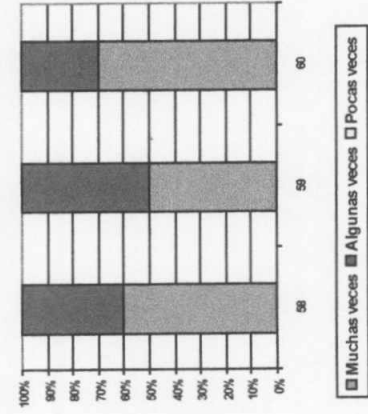
alumnos buenos



alumnos bueno-



alumnos regulares



Se concluye que la mayoría de los alumnos son **amables con el maestro**, tienen una buena **relación con él y respetan su autoridad** sin distinción del concepto que tengan. Sólo se observa una disminución leve de este comportamiento a medida que disminuye el concepto de los mismos.

Se observa sólo un caso puntual de mala relación con el maestro en un alumno con concepto bueno-.

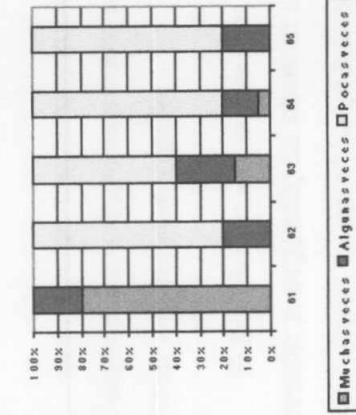
Se evidencia que los alumnos con dificultades de aprendizaje no presentarían marcadas diferencias en la **relación con el maestro** en comparación con sus pares sin dificultades de aprendizaje. Sin embargo se observa mayor conflictividad en los vínculos de los primeros con el docente y del respeto a su autoridad, sin llegar a ser significativo.

ANALISIS DE LAS EMOCIONES

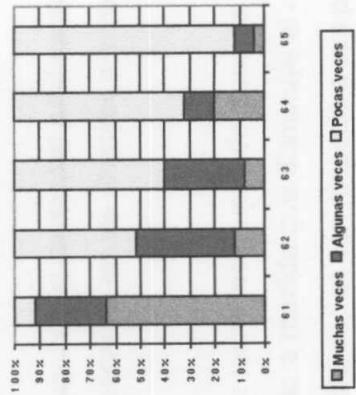
ITEMS DEL 61 AL 65

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
61. Buen humor y alegría	80	20	0	64	28	8	43	43	14	41	41	18	20	70	10
62. Su humor es cambiante	0	20	80	12	40	48	19	33	48	12	41	47	30	20	50
63. Es sensible y se emociona	15	25	60	8	32	60	24	33	43	6	29	65	10	40	50
64. Se exalta con frecuencia	5	15	80	20	12	68	24	28	48	6	41	53	10	20	70
65. Reacciona con depresión o angustia	0	20	80	4	8	88	19	19	62	4	24	70	20	30	50

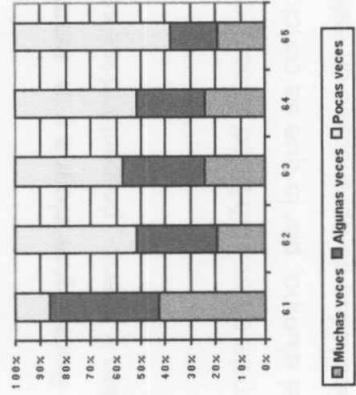
alumnos excelentes



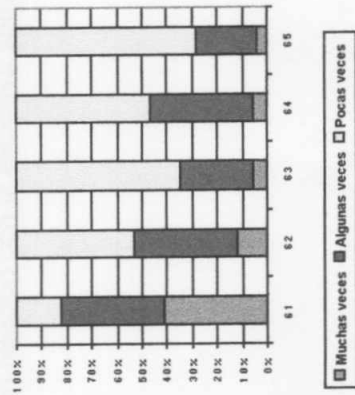
alumnos muy buenos



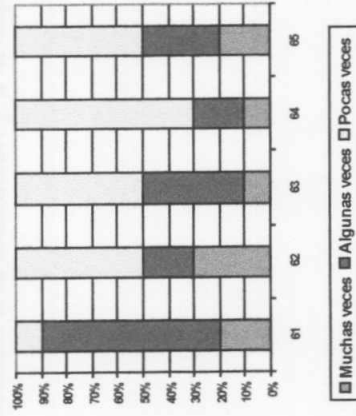
alumnos buenos



alumnos bueno-



alumnos regulares

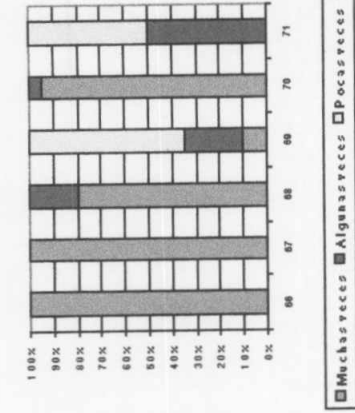


ANALISIS DE LA ACTITUD ANTE EL FRACASO

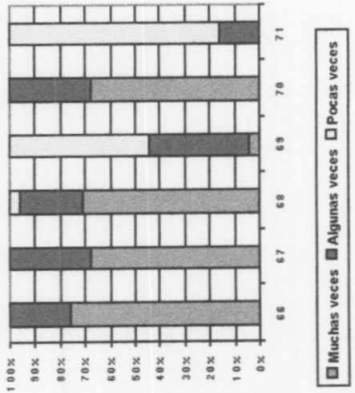
ITEMS 66 AL 71

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
66. Intenta ante fracaso nuevamente	100	0	0	76	24	0	43	47	10	30	35	35	10	40	50
67. Se muestra satisfecho de si	100	0	0	68	32	0	14	48	28	6	47	47	0	30	70
68. Sabe afrontar desilusiones	80	20	0	68	28	4	14	53	33	12	70	18	0	30	70
69. Es sensible a la censura	10	25	65	4	40	56	24	62	14	18	76	6	10	80	10
70. Es perseverante	95	5	0	68	32	0	33	53	14	12	47	41	0	30	70
71. Es excesivamente callado	0	50	50	0	16	84	5	5	90	12	24	64	10	70	20

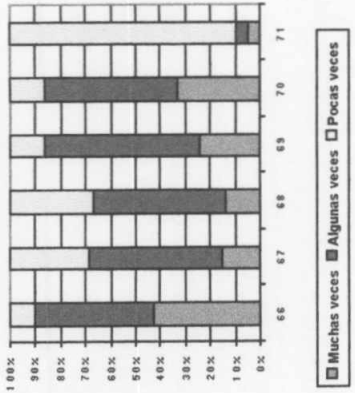
alumnos excelentes



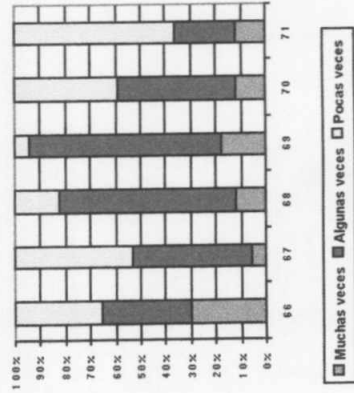
alumnos muy buenos



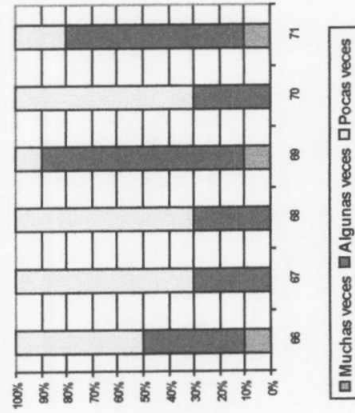
alumnos buenos



alumnos bueno-



alumnos regulares



Los alumnos con concepto excelente y muy bueno *intentan nuevamente ante el fracaso*, acostumbran a mostrarse *satisfechos de sí mismos*, evidencian mayores posibilidades para *afrentar desilusiones* y se presentan *perseverantes* de manera mayoritaria. Los alumnos con concepto bueno o bueno- lo hacen en algunas oportunidades. Los alumnos con concepto regular sólo lo hacen en escasas ocasiones. Por lo que se infiere que estas conductas disminuyen a medida que desciende el concepto del alumno.

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno son *sensibles ante la censura* en pocas oportunidades. Los alumnos con concepto bueno o bueno- y regular lo hacen en algunas oportunidades. Por lo que la sensibilidad aumenta a medida que desciende el concepto del alumno.

Los alumnos con concepto excelente y regular presentan mayor tendencia a *mostrarse como niños excesivamente callados*, mientras que los alumnos con concepto muy bueno, bueno y bueno- lo hacen en escasas oportunidades. Es el único ítem del cuestionario donde coinciden las características de niños con rendimiento tan dispar. Probablemente este comportamiento se deba a causas distintas. En los alumnos con concepto excelente podría deberse a una tendencia a la hiperacomodación a las normas escolares, en los alumnos con dificultades de aprendizaje podría originarse en la necesidad de pasar desapercibido por una imagen negativa de sí mismo.

Por lo que se infiere que los alumnos con dificultades de aprendizaje presentan mayor dificultad para intentar nuevamente ante al fracaso frente a una tarea, acostumbran a mostrarse insatisfechos de sí mismo en variadas oportunidades, tienen mayores inconvenientes para afrontar desilusiones, son más sensibles a la censura, son menos perseverantes y se presentan como niños callados con frecuencia, siendo estos *comportamientos* característicos *ante el fracaso*.

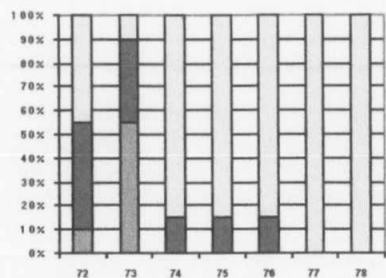
ANALISIS DE LA AFECTIVIDAD

ITEMS 72 AL 78

Ítem	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces
72. Avidez de afecto de compañeros	10	45	45	8	32	60	10	43	47	12	47	41	30	60	10
73. Da y pide afecto del maestro	55	35	10	32	32	36	14	38	48	18	35	47	30	30	40
74. Predomina la reacción agresiva	0	15	85	8	8	84	14	19	67	0	29	71	0	20	80
75. Agrede físicamente a otros	0	15	85	8	4	88	14	19	67	0	29	71	10	20	70
76. Agrede verbalmente a otros	0	15	85	12	4	84	14	14	72	6	24	70	10	20	70
77. Es destructivo con el material	0	0	100	0	4	96	5	10	85	0	0	100	0	10	90
78. Se autoagrede	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100	0	0	100

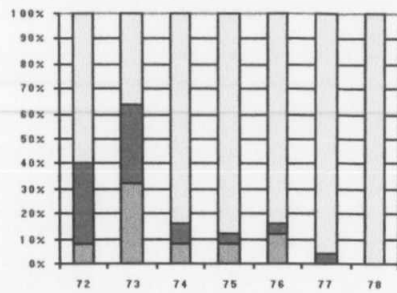


alumnos excelentes



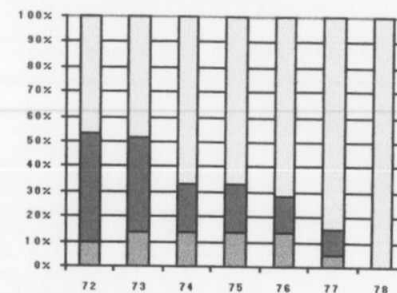
■ Muchas veces ■ Algunas veces □ Pocas veces

alumnos muy buenos



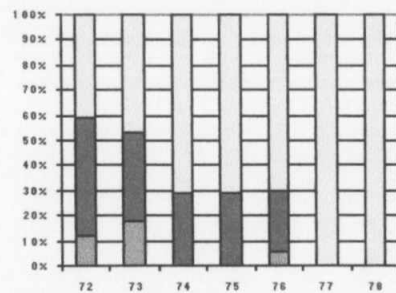
■ Muchas veces ■ Algunas veces □ Pocas veces

alumnos buenos



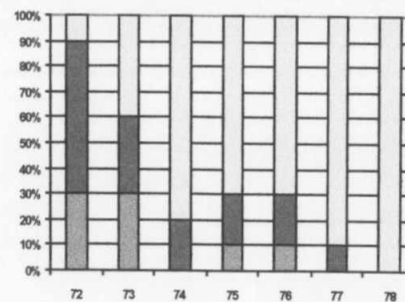
■ Muchas veces ■ Algunas veces □ Pocas veces

alumnos bueno-



■ Muchas veces ■ Algunas veces □ Pocas veces

alumnos regulares



■ Muchas veces ■ Algunas veces □ Pocas veces

Se confirmaría que los alumnos con concepto excelente, muy bueno, bueno y bueno- no presentan ***avidez por el afecto de los compañeros***. Los alumnos con concepto regular sólo lo evidencian en algunas ocasiones. Por lo que se infiere que se observa una leve necesidad de afecto por parte de los compañeros de los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje en comparación con sus pares sin dificultades de aprendizaje.

Los alumnos con concepto excelente presentan una mayor tendencia a ***dar y solicitar afecto del maestro***. Los alumnos con conceptos inferiores sólo lo hacen en escasas ocasiones. Por lo que se deduce que los alumnos con concepto excelente son considerados más afectuosos por sus maestros, con quienes logran una mejor vinculación.

La mayoría de los alumnos sin distinción del concepto que tienen por parte de sus maestros, no presentan predominio de ***reacciones agresivas físicas ni verbales*** hacia los compañeros ni ***conductas destructivas con el material***, observándose una leve tendencia hacia tales conductas en los niños con concepto bueno o bueno-, coincidentes con ciertos problemas de conducta. Por lo que los niños con dificultades de aprendizaje no presentan predominio de conductas agresivas

Ningún alumno presenta ***conductas autodestructivas***, tenga o no problemas de aprendizaje.

Se concluye que la ***afectividad*** de los alumnos con dificultades de aprendizaje se caracteriza por una leve necesidad de afecto por parte de sus compañeros y tienen mayores inconvenientes para dar y solicitar afecto del maestro. Las conductas agresivas físicas y verbales, la destrucción del material y la autodestrucción no son comportamientos característicos de estos niños.

CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS

## ANÁLISIS DE LA ESTABILIDAD EN LA ESCUELA

### ITEMS 1 Y 2

ÍTEM 1	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
¿Siempre viniste a esta escuela?	80	20	92	8	90	10	82	18	80	20

**ÍTEM 2:** Si no fue así ¿por qué te cambiaste?

#### Motivos de los cambios

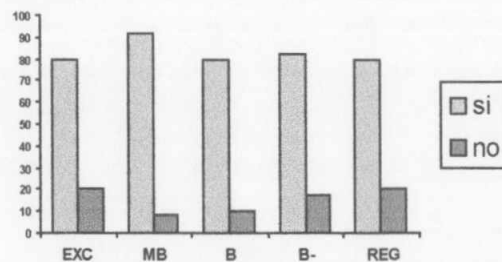
Alumnos excelentes: mudanza (2) y ambiente escolar malo (2)

Alumnos muy buenos: mudanza (1) y vacante (1)

Alumnos buenos: ambiente escolar malo (1) y problemas para aprender (1)

Alumnos bueno -: mudanza (1), posibilidad de repitencia (1) y nivel de la escuela (1)

Alumnos regulares: vacante (1) y ambiente escolar malo (1)



La mayoría de los alumnos con distintos conceptos manifestaron **haber concurrido siempre al mismo colegio**.

Los **motivos de los cambios** fueron muy disímiles, se evidencia mayor tendencia a los cambios por el ambiente escolar y la relación con los compañeros por sobre otras razones.

Se infiere que no son los problemas de aprendizaje una causa importante que motive un cambio de escuela.

ANALISIS DEL GUSTO O RECHAZO POR LAS MATERIAS ESCOLARES  
ITEMS 3, 4, 5 y 7

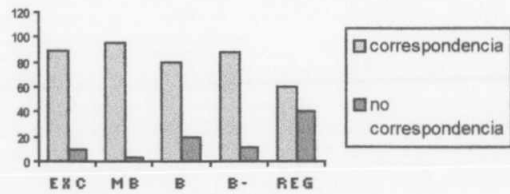
ITEM	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Correspondencia entre clases preferidas y tareas satisfactorias	90	10	96	4	80	20	88	12	60	40
Preferencia por tareas intelectuales	90	10	60	40	48	52	47	53	30	70
Efectividad en la mayoría de las tareas escolares	45	55	16	84	0	100	0	100	0	100
Ineficacia en las tareas intelectuales	0	100	48	52	80	20	94	6	90	10

	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Preferencia por distintas materias escolares	40	0	10	50	56	12	4	28	43	14	29	14	47	24	17	12	40	0	50	10
Rechazo por distintas materias escolares	15	15	65	5	12	40	48	0	24	34	42	0	23	42	23	12	10	50	0	40

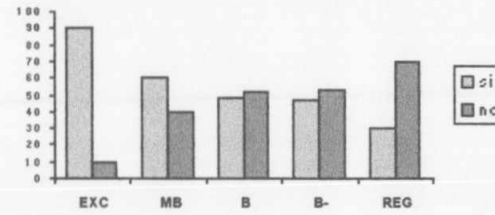
Códigos

1. Matemática
2. Lengua
3. Ninguna
4. Varias(incluyendo matemática y lengua, computación, plástica y gimnasia))

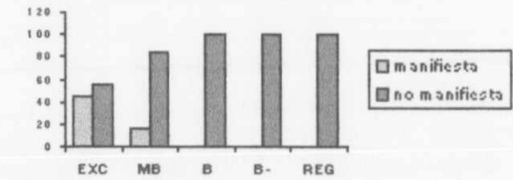
correspondencia entre clases preferidas y tareas satisfactorias



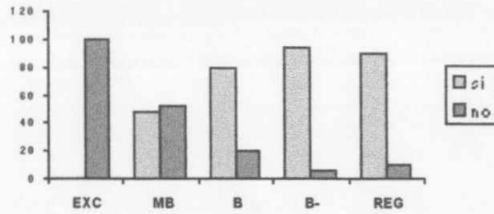
preferencia por tareas intelectuales



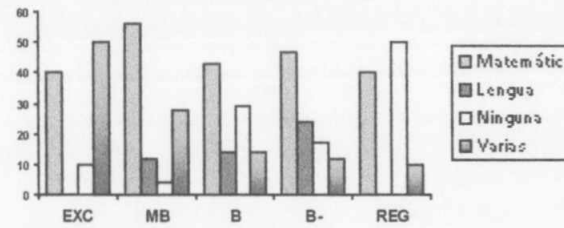
efectividad en la mayoría de las materias escolares



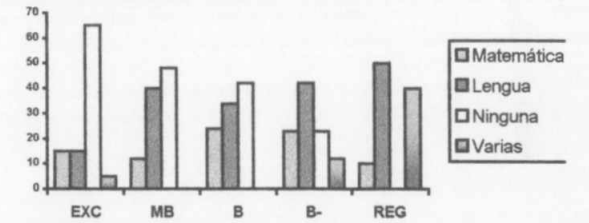
Manifiesta ineficacia en la tarea



Preferencia por distintas materia escolares



rechazo por distintas materia escolares



En todos los casos prevalece la **correspondencia entre las clases preferidas y las tareas satisfactorias**.

La mayoría de los niños, sin distinción del concepto que tengan como alumnos, prefiere aquellas materias en donde logran realizar las **tareas satisfactoriamente**.

Se observa una leve diferencia en los alumnos con concepto regular, debido a que eligen preferentemente materias como gimnasia, computación y plástica y luego expresan mayor **eficacia** en alguna tarea de lengua o matemática. Por esta razón presentan menor correspondencia.

Los alumnos con concepto excelente o muy bueno expresan mayor **preferencia por las tareas intelectuales**, mientras que sus compañeros con concepto bueno, bueno- y regular no lo hacen. Por lo que se observa que los alumnos con mejor concepto prefieren mayoritariamente las tareas intelectuales y a medida que disminuye el concepto, decrece el gusto por las mismas.

Los alumnos con concepto excelente expresan mayor **preferencia por tareas** variadas que incluyan indistintamente el área de lengua y matemática, consideradas como básicas en el primer ciclo y a las que se le asigna la mayor carga horaria. Sus compañeros con concepto muy bueno, bueno y bueno- prefieren el área de matemática. Los alumnos con concepto regular manifiestan preferencia por áreas que no requieran de esfuerzo intelectual, como las correspondientes al área artística, corporal o computación. Por lo que se observa en los gráficos, los alumnos con mejor concepto prefieren mayoritariamente las tareas intelectuales sin distinción de materias y a medida que disminuye el concepto, decrece el gusto por las mismas, prevaleciendo el área de matemática en los alumnos con conceptos medios.

Los alumnos con concepto excelente, muy bueno y bueno no expresan mayor **rechazo por tarea** alguna. Sus compañeros con concepto bueno- y regular manifiestan mayor rechazo al área de lengua. Por lo que se percibe, los alumnos con mejor concepto no expresan rechazo por la mayoría de las materias, especialmente las que requieren de tareas intelectuales. A medida que disminuye el concepto, aumenta el rechazo por las mismas, prevaleciendo el área de lengua como la más rehusada en los alumnos con conceptos más bajos.



Los alumnos con concepto excelente o muy bueno expresan mayor **efectividad en las tareas**, mientras que sus compañeros con concepto bueno, bueno- y regular no lo hacen. Por lo que se observa, los alumnos con mejor concepto manifiestan mayor efectividad en las tareas y a medida que disminuye el concepto, decrece esta última.

Los alumnos con concepto excelente o muy bueno no expresan **ineficacia en las tareas**, mientras que sus compañeros con concepto bueno, bueno- y regular sí lo hacen. Por lo que se deduce que los alumnos con mejor concepto no expresan ineficacia en las tareas pero a medida que disminuye el concepto, aumenta la sensación de ineficacia en las mismas.

ANALISIS DE LOS SENTIMIENTOS Y ACTITUDES FRENTE A LA TAREA  
ITEMS 6, 8 Y 9

ÍTEM 6	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¿Qué sentís cuando algo no te sale bien?	60	20	5	15	43	33	10	14	60	36	0	4	70	12	6	12	70	10	10	10

Códigos

1. Alegría    2. Orgullo    3. Placer    4. Felicidad

ÍTEM 8	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
¿Qué pensás y sentís cuando algo no te sale bien en la escuela?	50	10	20	5	15	0	36	8	36	4	16	0	24	24	24	5	9	14	35	12	35	6	6	6	50	0	20	0	20	10

Códigos

1. Tristeza    2. Vergüenza    3. Bronca    4. Desilusión    5. Angustia    6. Miedo

ÍTEM 9	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
¿Qué hacés cuando algo no te sale bien en la escuela?	20	55	10	5	0	10	4	76	12	0	4	4	5	81	14	0	0	0	11	59	18	6	0	6	20	30	30	10	10	0

Códigos

1. Lo hago en casa    2. Lo corrijo    3. Pregunto    4. Lo borro    5. Lo dejo como está    6. Pienso

Todos los alumnos, sin distinción de conceptos expresan **sentimientos positivos frente a la eficacia en la las tareas escolares**, siendo, la alegría el sentimiento que prevalece en todos los casos y en segundo lugar el orgullo.

La primera es una emoción intensa que se experimenta ante una situación placentera y agradable. La segunda es un sentimiento más estable que se experimenta como la posibilidad del yo de realizar actividades de manera efectiva, por lo que aumenta la valoración de sí mismo de manera positiva.

La mayoría de los niños, sin distinción de conceptos, expresa **sentir** tristeza ante la **imposibilidad de realizar la tarea en forma efectiva**. Además aparece la bronca como la segunda emoción más vivenciada por los niños, especialmente con conceptos medios.

La primera es una emoción que se experimenta ante la ausencia o la pérdida de algo, se vivencia un vacío, provocando tensión y llevando al individuo a encerrarse en sí mismo.

La segunda produce irritación, molestia, displacer; origina cierta agresividad hacia el mundo que provoca tal emoción, en este caso, el colegio. Se inhibe la libre expresión y da por resultado una profunda perturbación del sujeto.

También aparece la vergüenza como sentimiento ante el fracaso en la tarea. Esta emoción surge en relación directa con la autoestima, ya que el individuo se siente inferior a los demás, pierde el prestigio ante el entorno y esto trae como resultado una tendencia a ocultarse del mismo.

Todas las emociones que surgen ante el fracaso en la tarea son negativas para el sujeto, provocando una sensación de displacer que se manifiesta en el retraimiento o el ataque hacia el mundo externo. Esto es así, siempre que el fracaso sea asiduo, es decir en los casos de niños que evidencian problemas escolares frecuentemente.

La mayoría de los alumnos, sin distinción de conceptos eligen la corrección como **conducta** preponderante **ante el error**. Esto evidencia una necesidad de realizar las tareas con eficacia, como muestra de poder, que contribuye a la valoración de sí mismo.

La corrección implica volver hacer la tarea en forma autónoma para probar la eficiencia, que es la conducta mayoritaria en los alumnos con concepto superior.

Los alumnos con concepto regular son los que manifiestan una tendencia equivalente a resolver el problema del error, preguntando. En este caso se observa dependencia con respecto al otro, ante la conciencia de la propia ineficacia, lo que contribuye a elaborar una imagen negativa de sí mismo.

ANÁLISIS DEL GUSTO Y EXPECTATIVAS ESCOLARES

ITEMS 10 Y 11

ÍTEM 10	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¿Te gustaría sacarte mejores notas?	80	0	0	20	96	0	0	4	95	5	0	0	100	0	0	0	100	0	0	0

Códigos

1. Sí            2. Más o menos            3. No            4. Siempre me saco buenas notas

ÍTEM 11	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
¿Te gusta la escuela?	90	5	5	84	16	0	71	19	10	88	12	0	90	0	10

Códigos

1. Sí            2. Más o menos            3. No

ÍTEM 11 bis	Alumnos excelentes								Alumnos muy buenos								Alumnos buenos								Alumnos bueno-								Alumnos regulares							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
¿Por qué te gusta?	22	46	16	5	11	0	0	0	28	34	5	0	24	9	0	0	7	53	0	0	26	0	7	7	26	46	0	0	7	7	7	7	0	78	0	11	11	0	0	0

Códigos

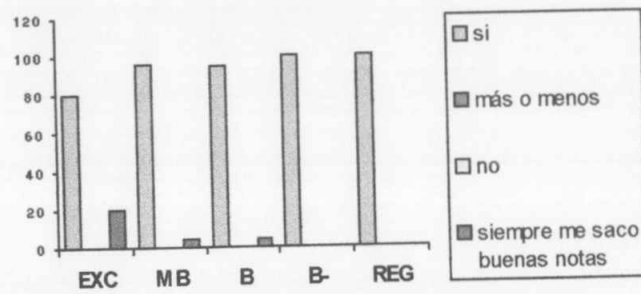
1. Porque enseña            2. Porque aprendo y estudio            3. Porque me divierto            4. Porque hago cosas            5. Porque quiero ser inteligente  
6. Porque estoy con amigos            7. Porque es obligación            8. Porque la maestra es buena

ÍTEM 11 bis	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
¿Por qué no te gusta?	100	0	0	0	0	0	25	25	25	0	0	25	17	17	17	17	32	0	50	50	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100

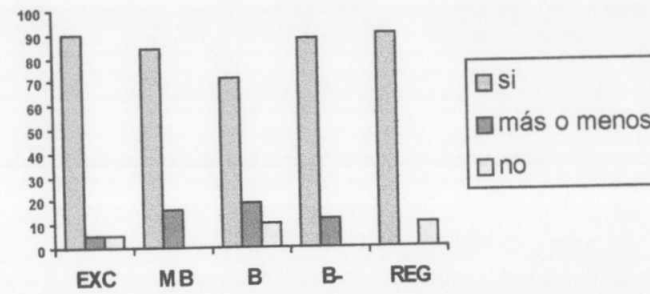
Códigos

1. Porque dan mucha tarea    2. Porque tengo que escribir mucho    3. Porque hago cosas que no me gustan    4. Porque me aburro    5. Porque las tareas son difíciles  
6- Porque prefiero jugar

¿Te gustaria sacarte mejores notas?



¿Te gusta la escuela?



La mayoría de los alumnos, sin distinción de conceptos, manifiestan su **deseo de sacarse mejores notas**. Sólo una pequeña proporción de alumnos con concepto excelente o muy bueno expresaron que no lo desean porque siempre obtienen buenas calificaciones. Por lo que se deduce que el reconocimiento por la tarea realizada, es un valor importante para todos los alumnos.

La mayoría de los niños manifestaron **gusto por la escuela**, sin distinción de niveles de rendimiento. Sólo se observa una cantidad mayor de alumnos que expresan menor gusto por la misma en los alumnos con concepto bueno, pudiendo ser la falta de interés la causa de no alcanzar un rendimiento mejor a pesar de sus capacidades. Los alumnos con concepto regular no manifiestan disgusto por la escuela, por lo que las razones de sus dificultades de aprendizaje no estarían dadas por la falta de motivación.

La mayoría de los niños sostienen que **les gusta la escuela porque** aprenden en ella, sin diferencias por su nivel de rendimiento. Otra razón esgrimida es porque enseña, opinión que evidencia una actitud más receptiva y pasiva por parte de los alumnos, especialmente en los que presentan mejores conceptos. La diversión sólo es expresada por los alumnos con concepto excelente, para ellos resultaría muy gratificante la escuela, gracias a los éxitos que obtienen en ella. El gusto por la escuela en los alumnos con concepto medio aparece dado por la posibilidad de estar con los amigos en mayor proporción que en los alumnos excelentes o regulares. Éstos últimos parecerían no encontrar en la escuela un lugar para establecer relaciones sociales satisfactorias y hasta podrían ser rechazados como se comprueba en ítems posteriores o en las apreciaciones de las docentes. Sin embargo se presenta como una razón de menor peso frente a la posibilidad de aprender que brinda el colegio en todos los casos.

Si bien la mayoría de los alumnos sin distinción de concepto, **no manifestó disgusto** por la escuela, los pocos que lo hicieron, argumentaron mayoritariamente que la razón era la cantidad excesiva de tarea, también que les costaba mucho escribir, y en menor medida porque las tareas eran muy difíciles o porque preferían jugar. El aburrimiento no aparece como una razón de importancia en ningún caso. Parecería primar el rechazo al esfuerzo y la tendencia a realizar actividades simples que garanticen el éxito con una menor inversión de energía. Los alumnos que manifiestan esta actitud en mayor proporción son los que tienen concepto bueno.

**ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO Y LA SOCIABILIDAD**

**ITEMS 12 AL 22 (excepto 21)**

ÍTEM 12	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¿Cómo te portás en clase y en los recreos?	40	45	15	0	16	68	16	0	14	43	38	5	18	53	29	0	10	90	0	0

**Códigos**

1. Muy bien    2. Bien    3. Más o menos    4. Mal

ÍTEM 13	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¿Cómo te llevás con tus compañeros?	40	45	15	0	36	52	12	0	43	38	14	5	18	76	6	0	0	60	40	0

**Códigos**

1. Muy bien    2. Bien    3. Más o menos    4. Mal

ÍTEM 14	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
¿Tenés amigos?	100	0	100	0	100	0	100	0	100	0

ÍTEM 15	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
¿Te gustaría tener más amigos?	55	45	0	76	24	0	71	19	10	82	12	6	80	0	20

**Códigos**

1. Sí    2. Tengo suficientes    3. No

ÍTEM 16	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
¿Jugás en los recreos?	100	0	0	96	0	4	90	5	5	100	0	0	100	0	0

**Códigos**

1. Sí    2. Más o menos    3. No



ÍTEM 17	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
¿Te dicen algo que a vos no te guste?	15	25	60	12	28	60	48	19	33	64	18	18	50	30	20

Códigos

1. Sí      2. A veces      3. No

ÍTEM 18	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
¿Hacés la tarea con alguien en clase?	30	70	40	60	33	67	41	59	50	50

Códigos

1. No, las hago solo      2. Sí las hago con alguien

ÍTEM 19	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
¿Te gusta participar en las clases?	95	5	68	32	66	34	88	12	90	10

ÍTEM 19 bis	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
¿Por qué te gusta?	47	31	0	0	11	11	18	18	6	23	12	23	50	20	0	15	0	15	54	14	0	0	6	26	33	22	0	0	33	12

Códigos

1. Porque es divertido      2. Porque aprendo      3. Porque siempre presto atención      4. Porque me gusta hablar  
5. Porque me gusta que me feliciten      6. Porque me gusta explicar cosas

ÍTEM 19 bis	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
¿Por qué no te gusta?	0	100	62	38	100	0	100	0	100	0

Códigos

1. Por vergüenza      2. Prefiero escuchar

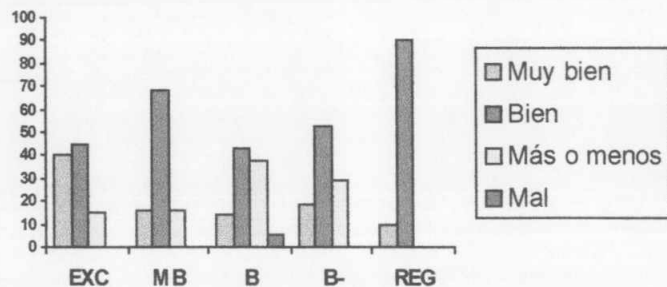
ÍTEM 20	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
¿Cómo te llevás con tu maestra?	70	30	0	52	48	0	29	61	10	35	53	12	10	70	20

**Códigos**

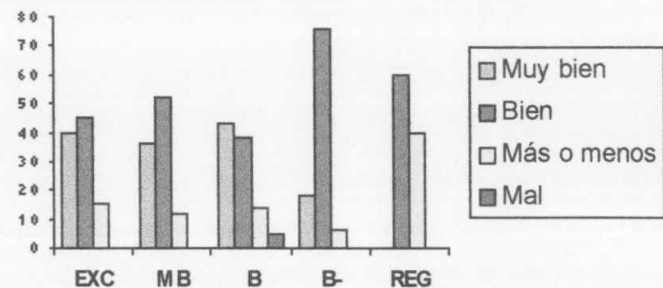
1. Muy bien    2. Bien    3. Más o menos

ÍTEM 22	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
¿Te gusta participar de los actos escolares?	100	0	76	24	76	24	88	12	80	20

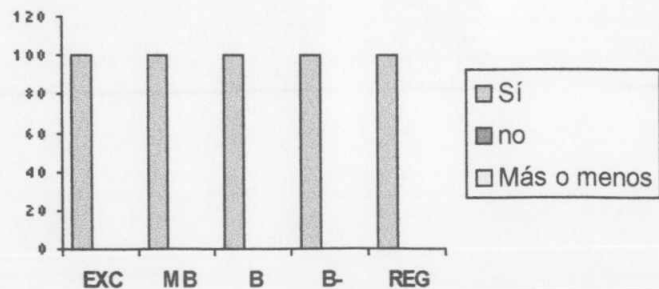
**Item 12**



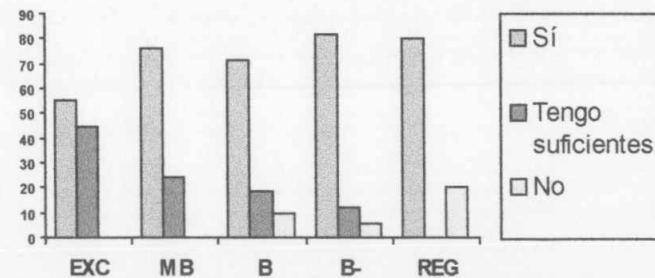
**Item 13**



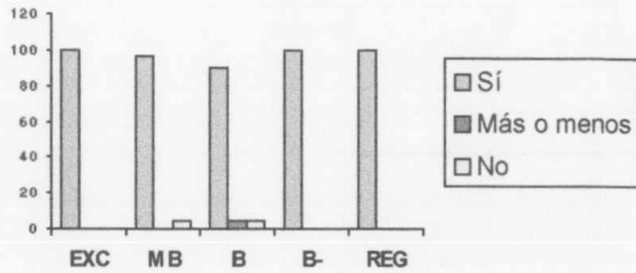
**Item 14**



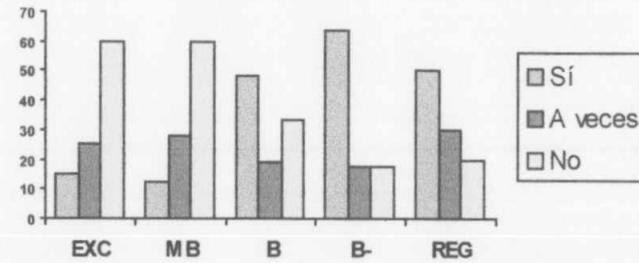
**Item 15**



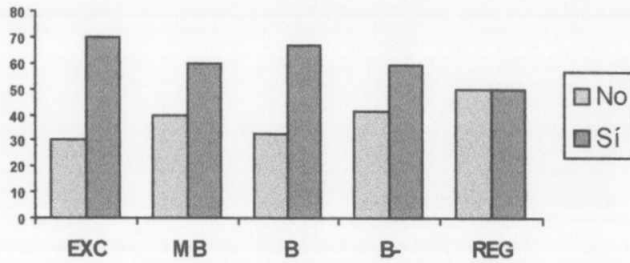
Item 16



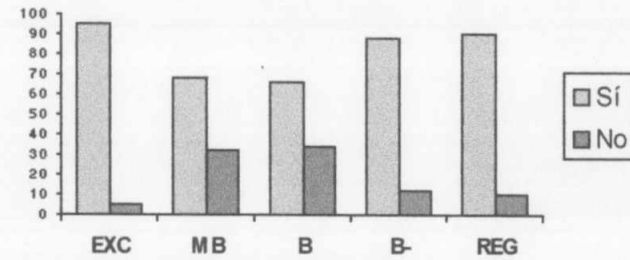
Item 17



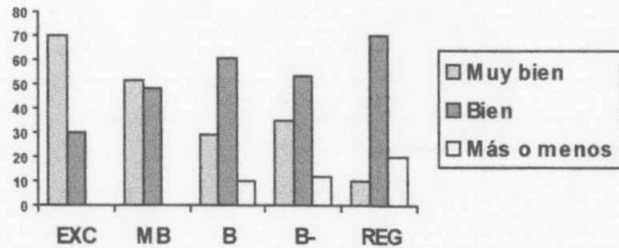
Item 18



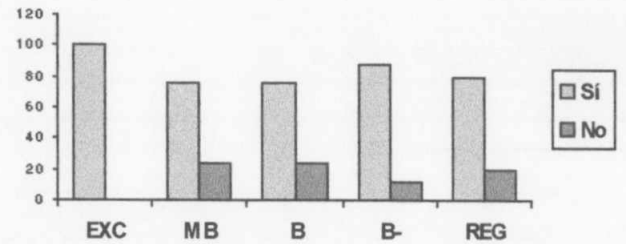
Item 19



Item 20



Item 22



La mayoría de los niños sin distinción de niveles de rendimiento reconocen su **comportamiento** como bueno. Sin embargo los alumnos con concepto excelente presentan una mayor tendencia a considerar él mismo como muy bueno, mientras que los alumnos con concepto bueno o bueno- incrementan la perspectiva de su comportamiento como mediocre, no observándose esto en los alumnos con concepto regular. Por lo que se deduce que los alumnos con concepto más elevado perciben su comportamiento como más apropiado en la escuela, decreciendo esta imagen en los alumnos con concepto medio, pero no en los alumnos con concepto inferior. Esto permitiría concluir que los niños con mayores dificultades de aprendizaje no vivencian problemas graves de conducta, presentando estas dos variables como independientes entre sí.

La mayoría de los alumnos manifiestan tener una buena **relación con sus compañeros**. Sin embargo se observa una marcada tendencia a vivenciar su relación con los compañeros como muy buena en los alumnos con concepto excelente, muy bueno y bueno, declinando esta tendencia a medida que disminuye el concepto, desapareciendo en los alumnos con concepto regular.

Por lo que se puede concluir que los alumnos con mejores conceptos por su rendimiento en el colegio experimentan relaciones más satisfactorias con los pares que los niños con dificultades de aprendizaje.

Todos los alumnos sin diferenciación de rendimiento escolar expresan **tener amigos** en el colegio.

La mayoría de los alumnos manifiestan su **deseo de tener más amigos**. Los alumnos con concepto superior son los que expresan tener suficientes amigos en mayor proporción. Esta tendencia decrece a medida que disminuye el concepto, desapareciendo por completo en los alumnos con concepto regular. A su vez se observa una leve tendencia en alza, con respecto a la negación de necesitar más amigos a medida que el concepto decrece, podría deberse a una defensa por parte de los niños con dificultades de aprendizaje ante los problemas para establecer relaciones satisfactorias con sus pares.

La mayoría de los alumnos sin distinción de conceptos manifiestan **jugar en los recreos** con sus compañeros. Sólo se observan casos aislados en alumnos con concepto muy bueno o bueno que podría reflejar problemas particulares. Sin embargo se observa que los alumnos con dificultades de aprendizaje juegan entre ellos, no logrando integrarse con otros niños de mejor rendimiento escolar. Este hecho quedará corroborado en el test sociométrico.

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno expresan mayoritariamente no sentirse molestos con dichos de sus compañeros. Los alumnos con concepto bueno, bueno- y regular manifiestan molestia ante expresiones de sus pares en mayor proporción. Por lo que se deduce que los niños con dificultades de aprendizaje tienen mayor tendencia a ser blanco de burlas o **expresiones despectivas por parte de sus compañeros**.

La mayoría de los alumnos manifiestan **realizar las tareas en clase conjuntamente con otros** compañeros. Sin embargo se observa una leve tendencia a la disminución de la tarea colaborativa a medida que decrece el concepto de los alumnos. Por lo que se podría inferir que los alumnos con dificultades de aprendizaje tienen mayores problemas para realizar actividades con sus pares, ya sea por su propia falta de habilidad para las mismas o por el rechazo de sus compañeros.

La mayoría de los alumnos sin distinción de rendimiento escolar, afirman que les **gusta participar** en las actividades de clase. Sólo se observa una leve tendencia a la no participación en alumnos muy bueno o buenos, por lo que no sería una característica de los alumnos con dificultades de aprendizaje.

La razón más esgrimida para **justificar el gusto por la participación** en clase es la diversión, es decir que es una actividad que les resulta placentera a la mayoría de los niños, excepto a los que tienen concepto muy bueno, quienes argumentan que les gusta hablar y explicar.

En el caso de los alumnos con concepto regular, aparece además de la diversión, el placer por el reconocimiento de los demás de manera más significativa que en el resto de los alumnos. Para ellos es una necesidad poder demostrar que pueden pensar y expresarse como todos y que esto será fuente de gratificación. Para el resto no parece ser tan importante el reconocimiento de los demás al respecto.

Si bien la mayoría de los niños sienten satisfacción por la participación activa en clase, los que no la experimentan, argumentan que es por vergüenza o porque prefieren escuchar. Esta última razón sólo aparece en los alumnos con concepto más elevado, mientras que la primera se observa en los alumnos con conceptos más bajos. Esto corroboraría la idea de que los niños con dificultades de aprendizaje no se sienten seguros de lo que pueden hacer o decir y temen al error y la desaprobación de sus pares y maestros.

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno manifiestan fundamentalmente, una muy buena **relación con la maestra**, mientras que los niños con concepto bueno, bueno o regular perciben la misma como buena. Si bien la opción "más o menos" no es la más elegida, se registra una tendencia en alza en los alumnos con conceptos más bajos. Por esto se podría concluir que es más factible entablar una relación óptima con el docente para los alumnos con conceptos superiores.

La mayoría de los niños expresan su deseo de **participar en los actos escolares**. Pero se observa una leve tendencia a rechazar dicha participación en los alumnos con concepto muy bueno y bueno y en menor proporción en los que tienen concepto bueno- y regular. Esta actividad supone mostrarse y buscar el reconocimiento de los demás. La decisión fue unánime en los alumnos con concepto excelente, que estarían más habituados a recibir elogio por sus acciones. No obstante se trata de actividades distintas de las escolares y podrían estar influenciadas por características personales donde opere el gusto por la teatralidad y la tendencia a la extroversión.

## ANÁLISIS DE LA CONSTITUCIÓN FAMILIAR

### ÍTEM 25, 26 Y 27

ÍTEM 25	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
¿Con quién vivís?	75	20	5	68	24	8	66	19	15	70	24	6	60	40	0

#### Códigos

1. Familia nuclear      2. Familia monoparental o de padres separados      3. Familia ensamblada

ÍTEM 26	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
¿Cómo es tu familia?	55	15	10	15	0	5	68	8	0	12	4	8	76	4	10	10	0	0	64	12	6	12	6	0	60	0	20	20	0	0

#### Códigos

1. Buena    2. Amable    3. Grande    4. Linda    5. A veces buena    6. Común

ÍTEM 27	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¿Cómo te llavás con tus padres?	15	75	5	0	8	88	0	4	6	82	12	0	6	82	12	0	0	90	10	0

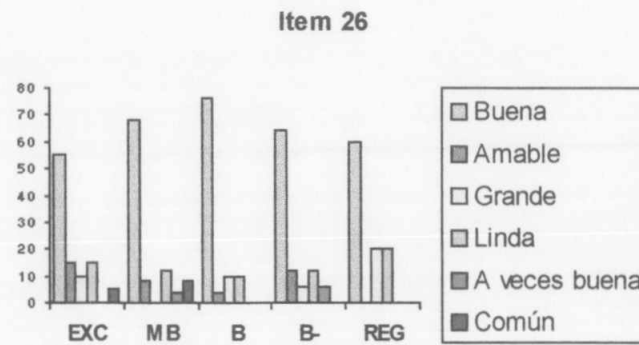
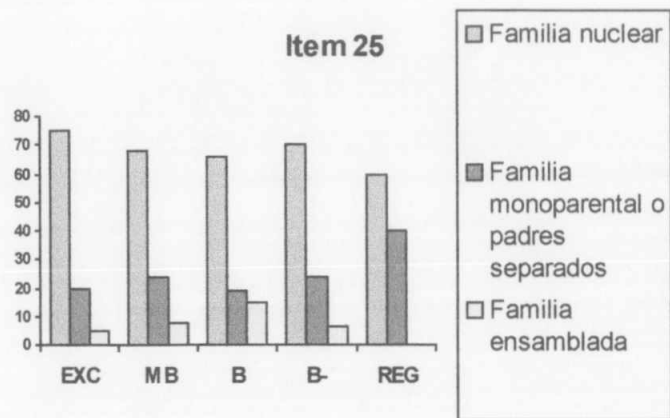
#### Códigos

1. Muy bien o excelente    2. Bien    3. Más o menos    4. Mal

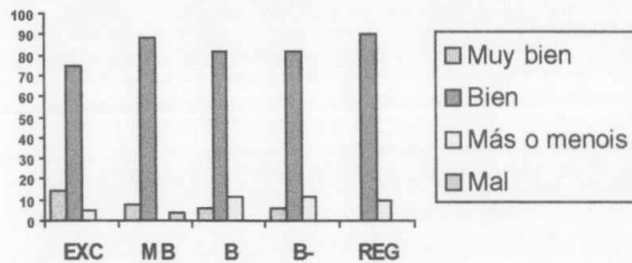
ÍTEM 27	Alumnos excelentes					Alumnos muy buenos					Alumnos buenos					Alumnos bueno-					Alumnos regulares				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
¿Cómo te llevás con tus hermanos?	5	40	35	0	20	4	44	32	8	12	0	48	14	14	24	0	35	47	0	18	0	50	20	0	30

#### Códigos

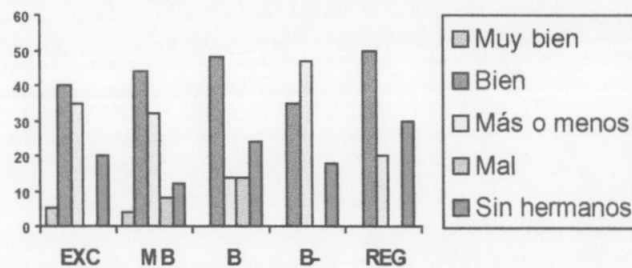
1. Muy bien o excelente    2. Bien    3. Más o menos    4. Mal    5. Sin hermanos



### ¿Como te llevás con tus padres?



### ¿Cómo te llevás con tus hermanos?





La mayoría de los niños, sin distinción de rendimiento escolar pertenecen a **familias nucleares**, es decir, conviven con ambos padres y hermanos. En menor proporción manifiestan vivir con sólo uno de sus padres, con una leve tendencia superior en el caso de los niños con concepto regular, pero esta tendencia se revierte en el caso de las familias ensambladas, que se presentan como las menos frecuentes. Por lo que se desprende que la constitución familiar no es un factor que influya preponderantemente en los niños con dificultades de aprendizaje.

La mayoría de los niños, sin distinción de rendimiento escolar, **califican a sus familias** como buenas. El resto de los adjetivos utilizados, no aparece en forma significativa en ninguno de los casos. Predominan las características positivas como buena, amable y linda. La calificación de "a veces buena" o "grande" que dejarían inferir conflictos familiares, no es significativa. Por lo que las relaciones familiares no se presentan como mayoritariamente problemáticas para los niños con dificultades de aprendizaje en comparación con sus pares.

La mayoría de los niños, sin distinción de rendimiento escolar, manifiestan tener una **relación buena con sus padres**. Es muy poco significativa la proporción de niños que expresan tener conflicto en el vínculo filial, y se observa en niños con diferentes conceptos, por lo que se deduce que la conflictiva familiar no es preponderante en los niños con dificultades de aprendizaje.

La mayoría de los alumnos, excepto los que tienen concepto bueno-, manifiestan tener una buena **relación con sus hermanos**, pero también se presenta como significativa la opción "más o menos", sin distinciones importantes entre niños de diferente nivel de rendimiento. Por lo que se infiere que el vínculo fraterno es muy similar en todos niños independientemente de su desempeño escolar, siendo en general más problemática que con los padres, como es esperable.

## ANÁLISIS DE LOS VÍNCULOS FAMILIARES

### ITEMS 21; 28 AL 32

ÍTEM 21	Alumnos excelentes			Alumnos muy buenos			Alumnos buenos			Alumnos bueno-			Alumnos regulares		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
¿Te ayuda a hacer los deberes en casa?	15	65	20	60	28	12	62	19	19	41	12	47	50	10	40

#### Códigos

1. Sí      2. No      3. A veces

ÍTEM 28	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
¿Tus papás están contentos con tus resultados escolares?	95	5	100	0	86	14	76	24	50	50

ÍTEM 30	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
¿¿Qué hacen tus papás si llevás una buena nota?	55	10	20	15	60	4	16	20	66	5	24	5	65	0	6	29	50	10	30	10

#### Códigos

1. Me felicitan      2. Nada      3. Se ponen contentos      4. Me dan un premio

ÍTEM 29	Alumnos excelentes							Alumnos muy buenos							Alumnos buenos							Alumnos bueno-							Alumnos regulares						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
¿Qué hacen tus papás si llevás una mala nota?	45	30	5	10	5	5	0	52	20	0	12	16	0	0	29	10	0	10	43	4	4	12	12	18	0	34	12	12	0	30	10	0	60	0	0

#### Códigos

1. No recibo malas notas      2. Me animan      3. Me castigan      4. Nada      5. Me retan      6. Me corrigen      7. Me ponen en penitencia

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno presentan predominio del **buen humor y la alegría** y la **estabilidad del primero**. Esta característica disminuye como rasgo preponderante en los alumnos con concepto bueno y bueno-, presentándose sólo algunas veces en los niños con concepto regular.

Si bien la frecuencia que más se repite en todos los grupos de alumnos es la ausencia de **sensibilidad excesiva**, de **exaltación** y de **depresión y angustia**; se observa una variación a medida que disminuye el concepto del alumno, por lo que se concluye que los alumnos con dificultades de aprendizaje presentan leves diferencias con respecto a sus pares sin dificultades de aprendizaje en estos aspectos.

Por lo que, con respecto a las **emociones**, los alumnos con dificultades de aprendizaje presentan menor predominio del buen humor y la alegría, como así también mayor fluctuación del humor con respecto a sus compañeros sin dificultades de aprendizaje. Por otra parte, evidencian escasa diferencia en relación con la excesiva sensibilidad, la tendencia a la exaltación y a la depresión o angustia en comparación con el mismo grupo.

ÍTEM 31	Alumnos excelentes								Alumnos muy buenos								Alumnos buenos								Alumnos bueno-								Alumnos regulares							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
¿Qué sentís si tu flia. se enoja por malas notas	55	30	5	5	0	0	0	5	64	8	12	0	4	8	4	0	38	14	38	0	5	0	5	0	18	29	41	0	6	0	0	6	0	10	30	0	20	0	10	30

Códigos

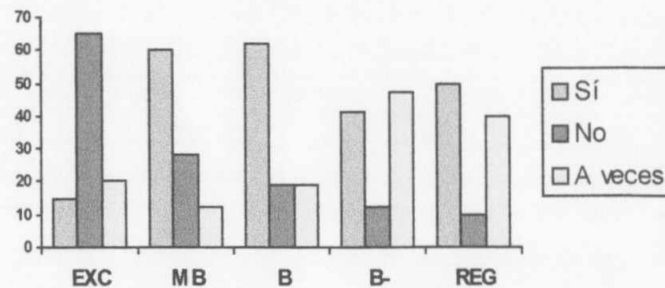
1. No recibo malas notas    2. Tristeza    3. Angustia o miedo    4. Desilusión    5. Nada    6. Enojo    7. Fastidio    8. Vergüenza

ÍTEM 32	Alumnos excelentes					Alumnos muy buenos					Alumnos buenos					Alumnos bueno-					Alumnos regulares				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
¿Qué hacen cuando no te portás bien?	10	5	70	0	15	8	12	72	0	8	5	5	71	14	5	6	18	58	12	6	10	10	70	0	10

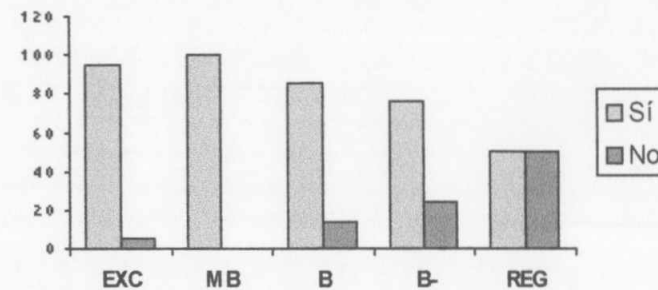
Códigos

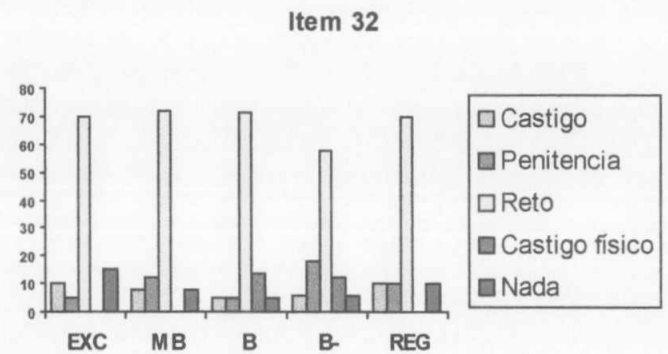
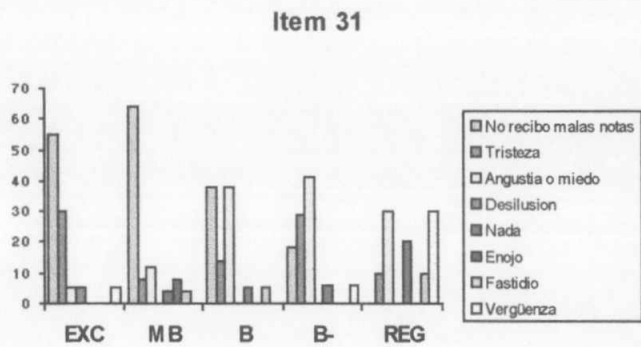
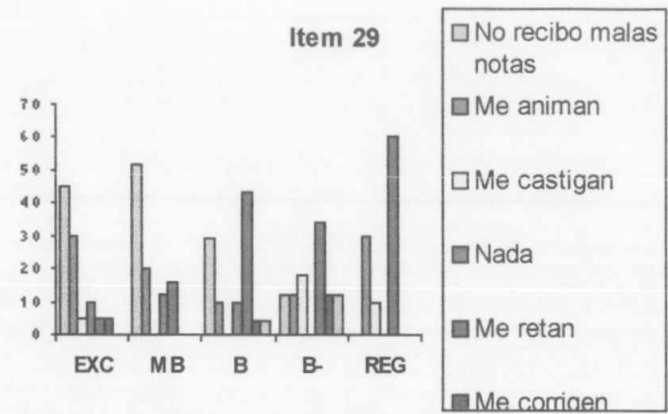
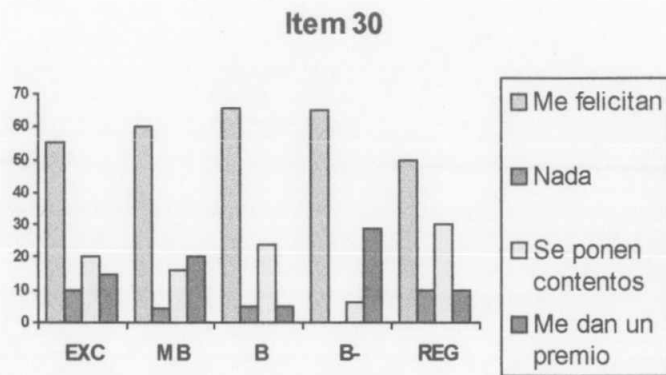
1. Castigo    2. Penitencia    3. Reto    4. Castigo físico    5. Nada

**Item 21**



**Item 28**





Los alumnos con concepto excelente son los que se presentaron como más independientes, ya que mayoritariamente **realizan las tareas en casa sin ayuda**. Los niños con concepto muy bueno, bueno manifiestan recibir ayuda para realizar los deberes en la casa, por lo que desarrollarían una personalidad más dependiente. Lo mismo ocurre, aunque con una proporción levemente inferior en los alumnos con concepto regular. Tanto éstos como los niños con concepto bueno- expresan recibir ayuda en algunas ocasiones con más frecuencia que sus pares.

Por lo que se infiere que los niños con concepto superior se sienten más seguros para realizar sus tareas por sí solos con la confianza de realizarla correctamente, mientras que el resto de los alumnos parece orientarse a una modalidad más dependiente del entorno, fruto, tal vez de la falta de seguridad en sus posibilidades como seres autónomos.

Sólo los niños con concepto regular manifiestan mayoritariamente conocer el descontento de sus padres por los resultados escolares. Se observa también que a medida que decrece el nivel de rendimiento, aumenta la percepción de la **insatisfacción paterna** al respecto. Por lo que se deduce que los niños son conscientes de sus dificultades de aprendizaje y la sensación negativa que esto provoca en sus padres.

La mayoría de los niños, sin distinción de rendimiento escolar, declaran recibir felicitaciones **cuando obtienen una buena nota en el colegio**. También expresan que sus padres se ponen contentos. Por lo que mayoritariamente perciben actitudes positivas de los mismos cuando reciben un reconocimiento favorable en el colegio. Algunos manifiestan conseguir gratificaciones materiales y sólo unos pocos expresan recibir una actitud indiferente ante la situación.

Por lo que se infiere que para la casi totalidad de los niños resulta importante alcanzar resultados satisfactorios en las tareas escolares, porque son fuente de gratificación por parte de su familia, lo que favorecerá en su autoestima.

Los alumnos con concepto superior, excelente y muy bueno, manifiestan mayoritariamente no recibir malas notas y por tanto no contestan la pregunta. A medida que el concepto disminuye, decrece esta tendencia, y los niños expresan recibir retos por parte de su familia, es decir, relacionan **la mala nota** como fuente de displacer y como una situación negativa.

Una pequeña proporción declara que sus padres los animan y los corrigen para mejorar, lo que supone una actitud más positiva ante el error o el fracaso; esto se observa especialmente en los niños con concepto excelente, aunque

también se presenta en algunos con concepto regular. La penitencia y el castigo, si bien no es la correlación mayor, se presenta sólo notable en los casos de alumnos con concepto bueno- o regular, por lo que serían los protagonistas de actitudes que provocan mayor displacer.

De esto se concluye que los niños con dificultades de aprendizaje son los que están más expuestos a recibir desaprobaciones que no favorecen la formación del autoconcepto positivo.

Como en el ítem anterior, los alumnos con concepto superior, manifiestan no recibir malas notas, por lo que mayormente no pueden responder esta pregunta, siendo la tarea escolar, fuente de satisfacción personal y familiar. En cambio, los que tienen conceptos inferiores, *experimentan* miedo o angustia ante la situación de mostrar una mala nota *por su trabajo en el colegio*. También aparece la tristeza y la vergüenza como emociones que sienten los niños con concepto bueno, bueno- y regular.

Esto podría ser provocado por la conciencia de que el éxito escolar es necesario para obtener el cariño y la aprobación por parte de la familia y el fracaso escolar colabora negativamente para los niños.

La tendencia en todos los alumnos fue expresar el reto verbal como la manera más asidua por parte de los *padres*, de *reaccionar ante el mal comportamiento de los niños*. A diferencia de los dos ítems anteriores, no se presenta heterogeneidad en la actitud familiar hacia los niños de diversos niveles de rendimiento escolar. Por esta razón se concluye que las diferencias en las reacciones paternas están dadas por los resultados satisfactorios o no en el colegio, pero no por el comportamiento general, en el cual las familias coinciden sin distinciones.

ANALISIS DE LA ACTIVIDADES Y PREFERENCIAS EXTRAESCOLARES

ITEMS 23, 24 Y 33

ÍTEM 23	Alumnos excelentes					Alumnos muy buenos					Alumnos buenos					Alumnos bueno-					Alumnos regulares				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
¿Hacés act. extarescolares? ¿Cuáles?	50	30	5	15	0	44	44	8	4	0	33	57	10	0	0	53	35	0	0	12	30	20	10	0	40

Código

1. No realiza    2. Deporte/Baile    3. Arte    4. Idioma    5. Maestra particular

ÍTEM 24	Alumnos excelentes					Alumnos muy buenos					Alumnos buenos					Alumnos bueno-					Alumnos regulares				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
¿Cuáles son tus entretenimientos preferidos?	50	20	5	20	5	44	20	4	28	4	29	38	4	29	0	29	53	0	18	0	50	40	10	0	0

Códigos

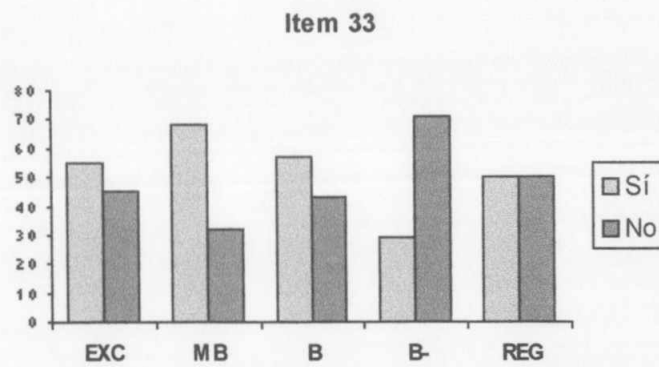
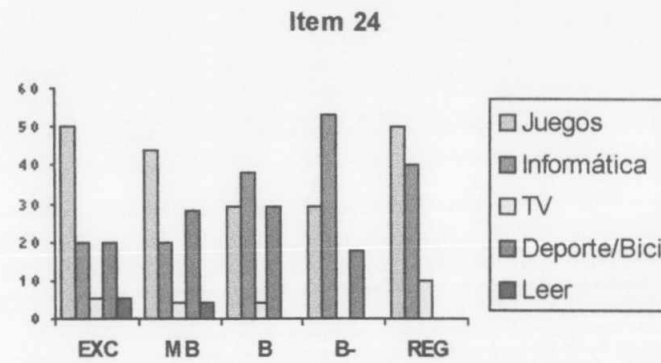
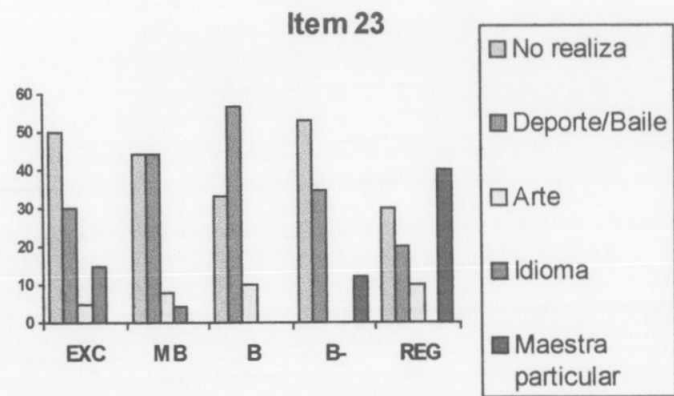
1. Juegos    2. Informática    3. TV    4. Deporte/Bici    5. Leer

ÍTEM 33	Alumnos excelentes		Alumnos muy buenos		Alumnos buenos		Alumnos bueno-		Alumnos regulares	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
¿Tenés amigos en el barrio?	55	45	68	32	57	43	29	71	50	50

Códigos

1. Sí    2. No





Una gran cantidad de niños manifiesta no realizar **actividades extraescolares**; esto se debería a que concurren a un colegio público, donde probablemente muchas familias no cuenten con el recurso económico para costear este tipo de ocupación. Las tareas más elegidas por los niños que realizan actividades extraescolares son las relacionadas con el deporte y el baile, es decir con la actividad física, aunque su concepto escolar varíe. El arte es poco común en la mayoría de los alumnos, sin distinción de niveles de rendimiento. El aprendizaje de idiomas queda reservado sólo para los niños que se destacan en la escuela. Por último aparece como significativo la concurrencia a maestra particular en los alumnos con concepto bueno- y regular. De esta manera se presenta como otro factor que les marca la diferencia con respecto a sus compañeros, ya que sienten que necesitan una ayuda extra para aprender lo que ellos sólo logran con la asistencia al colegio.

La mayoría de los niños con conceptos extremos, es decir los más elevados y los más bajos, eligen el juego en sus diferentes formas, como la principal fuente de **entretenimiento**. Los niños con conceptos medios optan por la informática, especialmente los juegos que ofrecen los cyber. Los deportes y la bicicleta aparecen preferidos por algunos niños, mientras que la TV sólo es seleccionada por una minoría. Los niños con concepto regular prefieren actividades pasivas ya que no mencionan los deportes o la bicicleta como preferidas en ningún caso. Por último la lectura prácticamente no es tenida en cuenta, sólo es considerada por dos niños con concepto superior. Pareciera que el juego sigue siendo la actividad más placentera para los niños, sea en la forma tradicional o a través de la realidad virtual. La TV, que implica una actitud pasiva y receptiva, sólo es elegida por una minoría de alumnos y la lectura es rechazada por la mayoría. Esta realidad se mantiene en los diferentes grupos de niños, por lo que el rendimiento escolar no determinaría la elección de entretenimientos, prevaleciendo aquellos en que pueden intervenir en forma activa. El gusto por la lectura se ha perdido también en todos los niveles.

Parecería haber una leve tendencia en los alumnos con conceptos superiores para **entablar amistad con otros niños**, inclusive **en ambientes que no son los escolares**. La dificultad se presenta mayormente en los niños con concepto bueno-, ya que en los alumnos con concepto regular, la proporción es igual entre los que tienen amigos en el barrio y los que no. Sin embargo podrían aquí influir otros factores, como vivir en departamentos o en poblaciones peligrosas por distintos motivos, por lo que los niños no hacen la vida de barrio que era costumbre años atrás.

TEST DE FRASES INCOMPLETAS

## ANÁLISIS DE LA IMAGEN DE SÍ COMO ALUMNO

### ITEMS 1, 2 Y 15

ITEM	Alumnos excelentes					Alumnos muy buenos					Alumnos buenos					Alumnos bueno-					Alumnos regulares				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Mis resultados en el colegio son...	30	35	30	50	0	24	32	36	8	0	10	43	33	14	0	17	6	47	30	0	10	20	50	20	0

#### Códigos

1. Excelente      2. Muy bueno      3. Bueno      4. Más o menos      5. Regular

ITEM 2: Tengo estos resultados porque...																														
Alumnos excelentes										Alumnos muy buenos										Alumnos buenos										
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
40	10	25	10	10	5	0	0	0	0	44	16	0	20	8	12	0	0	0	0	62	14	0	0	0	0	10	10	10	5	0

Alumnos bueno-										Alumnos regulares									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34	12	0	6	0	6	6	12	12	12	0	10	0	0	0	10	10	30	20	20

#### Códigos

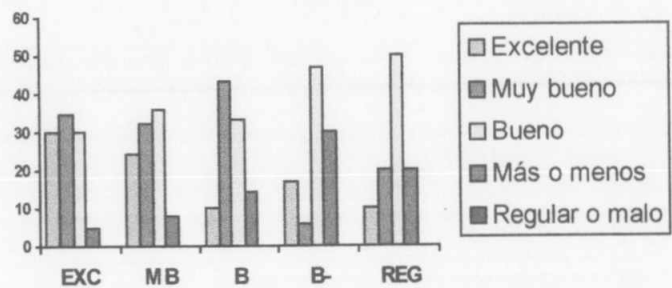
1. Hago bien las cosas      2. Pienso o estudio      3. Soy buen alumno      4. Presto atención y me porto bien      5. Soy inteligente  
 6. Trabajo mucho      7. No presto atención      8. Hago bien algunas cosas      9. No estudio      10. Necesito ayuda

ITEM 15	Alumnos excelentes					Alumnos muy buenos					Alumnos buenos					Alumnos bueno-					Alumnos regulares				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Yo soy un alumno...	25	25	50	0	0	0	16	84	0	0	0	14	62	24	0	0	24	64	12	0	0	0	80	20	0

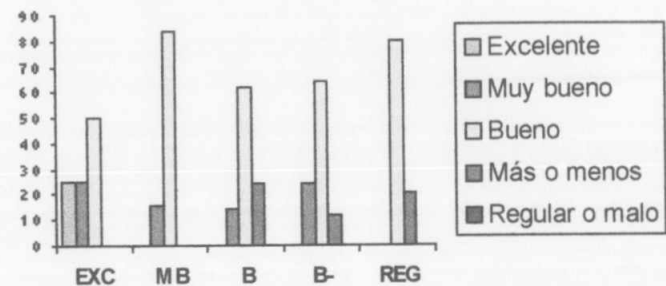
#### Códigos

1. Excelente      2. Muy bueno      3. Bueno      4. Más o menos      5. Regular o malo

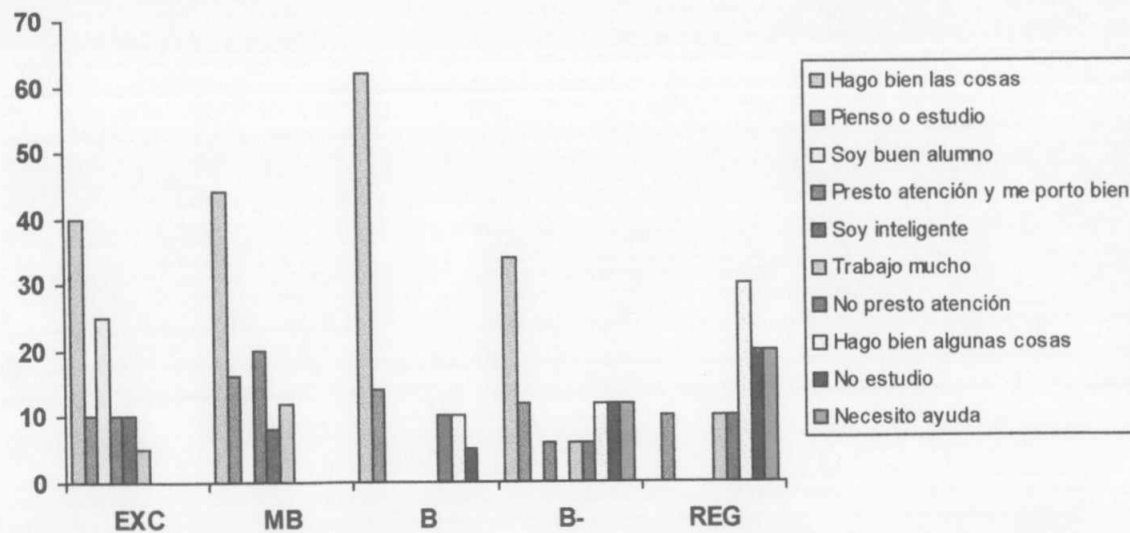
Item 1



Item 15



Item 2



Se observa que los niños con concepto excelente o muy bueno tienen una imagen de sí mismos como muy buenos alumnos. A medida que el concepto desciende crece la **imagen de sí como alumnos** buenos y se intensifica la tendencia a considerarse como alumnos mediocres.

Por lo que se infiere que la imagen positiva de sí como alumno disminuye proporcionalmente con el concepto inferior mencionado por los docentes.

Podría presentarse una cuota de modestia por parte de los mejores alumnos, que no les permite reconocerse como alumnos excelentes, y un mecanismo de negación por parte de los alumnos con dificultades de aprendizaje para expresar sus problemas en el colegio.

De todos modos la tendencia permite inferir que habría correspondencia entre el concepto vertido por los docentes y el concepto de sí mismos que manifiestan los alumnos.

Las **causas** de esta imagen se analizan a continuación. La proporción más elevada de niños con conceptos superiores, es decir, excelente, muy bueno y bueno, adjudica su buen rendimiento a la eficacia en la tarea escolar. La mayoría percibe que es capaz de realizar las actividades propuestas por la escuela en forma idónea. En cambio, en los niños con concepto bueno-, esta tendencia disminuye considerablemente hasta desaparecer por completo en los alumnos con concepto regular. Estos manifiestan que sólo son capaces de hacer bien "algunas cosas", siendo concientes de sus dificultades para otras.

Las respuestas que expresan actitudes y aptitudes positivas se observan en forma absoluta en los niños con conceptos superiores. En los niños con concepto medio se presentan alternativamente tanto las respuestas que evidencian aspectos tanto positivos como negativos. En los alumnos con concepto regular prevalece una visión negativa de sí mismo, remitiendo a su falta de atención, su falta de dedicación, su ineficacia en la tarea y a la necesidad de ayuda externa, las causas de sus dificultades de aprendizaje.

Si bien la mayoría de los alumnos sin distinción de niveles de rendimiento, manifiestan que se **consideran como alumnos** buenos, se observan diferencias importantes entre ellos.

Sólo un grupo de alumnos con concepto excelente, expresan que suponen que son "excelentes", mientras que el resto de los niños no se reconocen como tal.

La categoría "muy bueno", es declarada por algunos pequeños con conceptos superiores, e inclusive bueno-, pero no lo expresa ningún alumno con concepto regular.

La expresión "soy un alumno más o menos" se observa en los niños con conceptos inferiores, bueno, bueno- y regular, estando ausente en los niños con conceptos superiores. Esto se correspondería con el juicio regular declarado por los docentes

La calificación regular o mala es inexistente en la totalidad de los niños.

Por lo que se deduce que los infantes perciben su desempeño escolar en forma proporcional con el concepto vertido por sus docentes, siendo ellos conscientes de sus posibilidades de obtener éxitos en el colegio con mayor o menor facilidad. Los niños destacados por sus maestros expresan sentirse más idóneos mientras que sus pares con dificultades de aprendizaje sólo lo hacen como alumnos buenos o "más o menos", reconociendo así sus niveles de logro en el colegio.

ANALISIS DE LA IMAGEN QUE RECIBE DEL ENTORNO

ITEMS 3, 4,5 Y 9

ÍTEM 3	Alumnos excelentes							Alumnos muy buenos							Alumnos buenos							Alumnos bueno-							Alumnos regulares						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
Mi maestra piensa que yo...	35	30	25	5	5	0	0	48	8	32	4	8	0	0	29	9	43	19	0	0	0	28	11	22	22	17	0	0	0	10	40	10	10	20	10

Códigos

1. Trabajo bien y soy buen alumno      2. Soy inteligente      3. Me porto bien y soy bueno  
 4. No trabajo bien      5. No me porto bien      6. Trabajo más o menos      7. Voy a repetir

ÍTEM 4	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Mis padres piensan que yo...	25	35	30	0	10	0	48	8	36	0	4	4	19	19	33	10	5	14	29	12	35	5	12	6	0	20	60	10	10	0

Códigos

1. Trabajo bien y soy buen alumno      2. Soy inteligente      3. Me porto bien y soy bueno      4. No trabajo bien      5. Tengo que mejorar      6. Soy lento

ÍTEM 5	Alumnos excelentes							Alumnos muy buenos							Alumnos buenos							Alumnos bueno-							Alumnos regulares						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
Mis compañeros piensan que yo...	55	25	20	0	0	0	0	32	32	20	8	4	4	0	49	10	10	0	0	5	26	52	12	0	0	0	18	18	0	20	10	0	20	40	10

Códigos

1. Soy bueno      2. Soy buen compañero      3. Trabajo bien      4. Soy inteligente      5. A veces soy bueno      6. Soy mal compañero      7. No trabajo bien,soy tonto

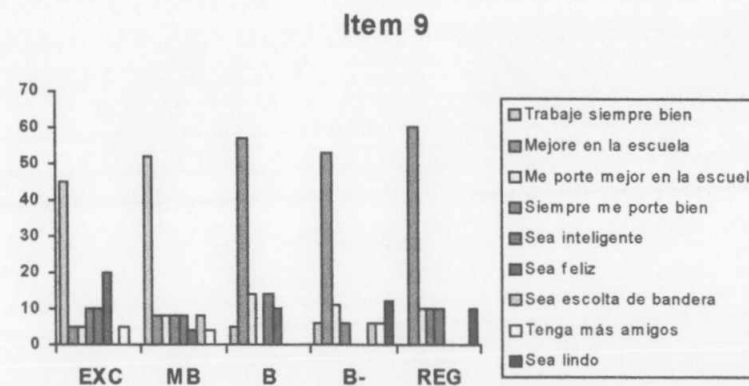
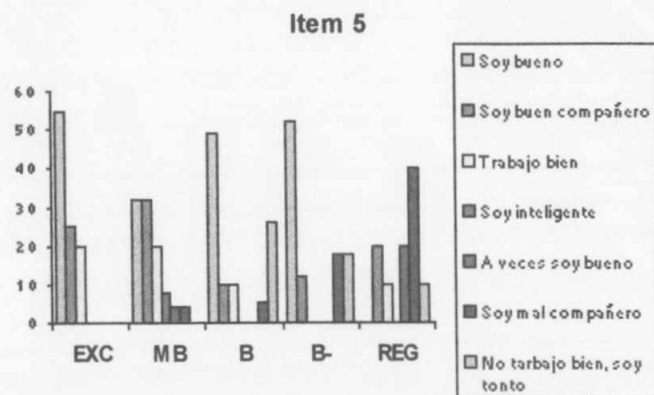
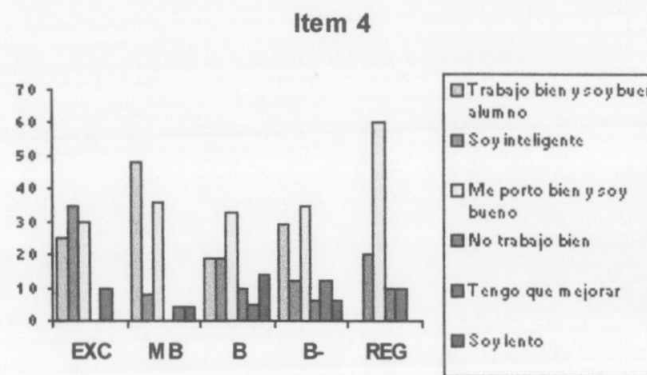
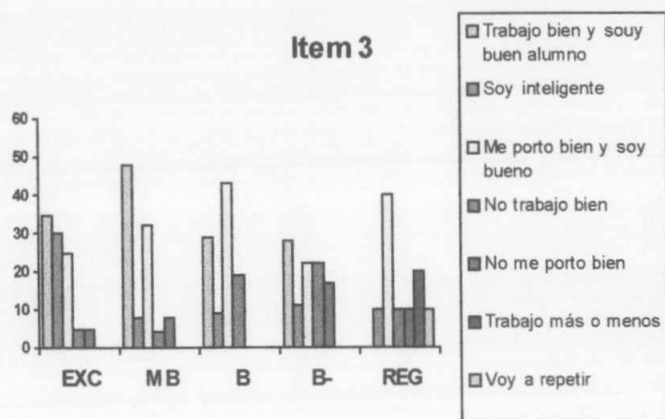
ÍTEM 9: Mi familia quisiera que yo																										
Alumnos excelentes									Alumnos muy buenos									Alumnos buenos								
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
45	5	5	10	10	20	0	5	0	52	8	8	8	8	4	8	4	0	5	57	14	0	14	10	0	0	0



Alumnos bueno-									Alumnos regulares								
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	53	11	6	0	0	6	6	12	0	60	10	10	10	0	0	0	10

**Códigos**

- |                              |                         |                                 |
|------------------------------|-------------------------|---------------------------------|
| 1. Trabaje siempre bien      | 2. Mejore en la escuela | 3. Me porte mejor en la escuela |
| 4. Siempre me porte bien     | 5. Sea inteligente      | 6. Sea feliz                    |
| 7: Sea escolta de la bandera | 8. Tenga más amigos     | 9. Sea lindo                    |



Los alumnos con conceptos superiores, perciben *la imagen que tiene el docente* sobre ellos como positiva, en lo que respecta a su eficaz desempeño como alumnos, capaces de responder a los requerimientos académicos. A medida que el concepto disminuye, decrece esta percepción hasta desaparecer en los niños con concepto regular.

En cambio crece la visión acerca de que el aspecto positivo que el docente valora, es el comportamiento y las cualidades como persona, compensando de esta manera, las falencias que tienen como alumnos. Esto se torna preponderante en los niños con dificultades de aprendizaje.

La inteligencia como factor a ser tenido en cuenta por el docente, sólo es expresado por los niños con concepto excelente, quienes parecen tener una imagen positiva en cuanto a una capacidad natural para el estudio.

Las imágenes negativas sobre el desempeño escolar, a nivel académico, aumentan en los niños a medida que disminuye el concepto, mientras que la visión del comportamiento como un aspecto negativo a ser considerado por el docente, se mantiene proporcionalmente más estable en todos los grupos de niños, sin distinción de niveles de rendimiento intelectual.

Los alumnos con concepto excelente y muy bueno expresan una *imagen* positiva *por parte de sus padres* con respecto a su desempeño como alumno, tanto adjudicado a una capacidad innata como al esfuerzo cotidiano. En cambio los niños con conceptos inferiores, perciben como fuente de una imagen paterna positiva de sí mismos, el comportamiento y la bondad.

La imagen negativa aparece en mayor proporción en los niños con rendimiento académico inferior aunque prevalece en todos los casos, la tendencia a preservar una imagen positiva, sea por su desempeño escolar o por su comportamiento.

En este sentido las conclusiones no difieren del ítem anterior. Todos los niños necesitan considerar una imagen positiva de sí, aunque sea por diferentes razones.

A diferencia de los dos ítems anteriores, se observa que los niños sienten que los *valores considerados por sus compañeros* no son los mismos que los que estiman los adultos, tanto maestros como padres.

Los niños perciben que el ser una buena persona y el compañerismo son las cualidades positivas que sus pares admiran de ellos. Esto se presenta en los alumnos con concepto excelente, muy bueno, bueno y bueno-. Esto se revierte en los niños con concepto regular, quienes expresan que mayoritariamente creen que sus pares los consideran malos compañeros.

El rendimiento escolar no es considerado primordial cuando se trata de ser apreciado por otros niños con los que comparte su clase. Sin embargo es tenido en cuenta por los párvulos con conceptos superiores.

Los aspectos como no trabajar bien o ser "tonto" sólo es percibido como imagen negativa por parte de los alumnos con conceptos inferiores y dificultades de aprendizaje.

Por lo que se infiere estos últimos tienen una tendencia a percibir que sus pares destacan cualidades negativas de su persona, tanto de compañerismo como de rendimiento escolar.

Se observa una tendencia significativa en los alumnos con conceptos superiores, excelente y muy bueno, a percibir que ***sus familias desean*** que continúen trabajando como lo hacen habitualmente. Por lo que intuirían que sus padres están felices con su trabajo en la escuela.

En cambio, los niños con conceptos inferiores, bueno, bueno- y regular, manifiestan en forma mayoritaria, que sus familias anhelen que mejoraran en el colegio; por lo que tendrían una percepción negativa de la imagen que sus padres tienen de ellos como alumnos.

El resto de las respuestas se ha distribuido con cierta uniformidad en casi todos los grupos, pero conservando una proporcionalidad reducida y poco significativa con respecto a las respuestas anteriores.

El comportamiento se presenta como preocupación para la familia en algunos niños de todos los grupos, tanto en mejorarlo como en mantenerlo adecuado, sin diferencias significativas basadas en los niveles de rendimiento.

Lo mismo ocurre con el hecho de ser escolta o de ser inteligente, que aparece en pocos niños de los diversos grupos.

Algunos pequeños con concepto superior, expresan que sus padres desearían que fueran felices como el mayor anhelo, por lo que el éxito en el colegio no es una preocupación, ya que es una meta lograda y asegurada. No ocurre esto en los niños con mayores dificultades escolares.

El interés por la sociabilidad es ínfimo, pudiendo ser una tema de interés para los niños, que no parece ser importante para los padres. Ellos tenderían más a valorar sus éxitos académicos que los vínculos con los pares.

Unos pocos niños expresan que su familia desearía que se destaquen por sus cualidades físicas. Esto podría deberse a una forma de compensación de sus capacidades intelectuales, ya que sólo se observa en niños con dificultades de aprendizaje, o a una elevada valoración por parte de los adultos de la belleza corporal.

## ANÁLISIS DE LA IMAGEN SOBRE SU CAPACIDAD

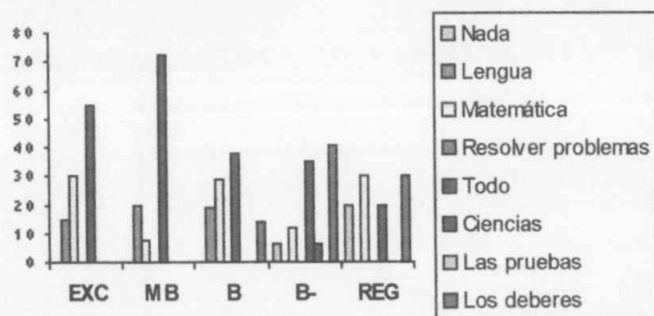
### ÍTEM 6 Y 7

ÍTEM 6 y 7	Alumnos excelentes								Alumnos muy buenos								Alumnos buenos								Alumnos bueno-								Alumnos regulares							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
En la escuela no me cuesta...	0	15	30	0	55	0	0	0	0	20	8	0	72	0	0	0	0	19	29	0	38	0	0	14	6	0	12	0	35	6	0	41	20	0	30	0	20	0	0	30
En la escuela me cuesta...	50	10	15	10	0	10	5	0	44	20	16	15	0	5	5	0	24	24	19	14	0	5	5	9	6	24	6	0	12	6	23	23	20	20	20	0	30	0	0	10

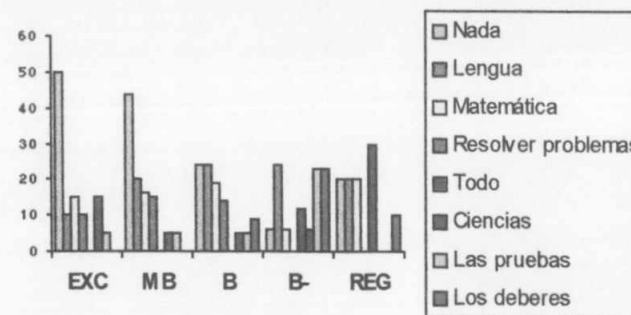
#### Códigos

- |         |                    |                |                       |
|---------|--------------------|----------------|-----------------------|
| 1. Nada | 2. Lengua          | 3. Matemática  | 4. Resolver problemas |
| 5. Todo | 6. Cs. Nat. Y Soc. | 7. Las pruebas | 8. Los deberes        |

**Item 6**



**Item 7**



Los niños con conceptos superiores, manifiestan en forma mayoritaria, **no tener dificultades** específicas **en el colegio**. Por el contrario, reconocen que las cosas les resultan fáciles.

A medida que el concepto disminuye, los alumnos, expresan que hacer los deberes es lo que más les cuesta, y, en el caso de los niños con concepto regular, particularmente las tareas de lengua. La respuesta sobre que nada les resulta fácil, si bien no es mayoritaria, sólo aparece en los chicos con concepto buen- y regular.

El área de lengua parece ser más conflictiva que el área de matemática en todos los grupos sin distinción de niveles de rendimiento escolar. El área de las ciencias no es un factor de preocupación a esta altura del ciclo escolar. Tampoco hay diferencia en el hecho de resolver problemas o responder a exámenes, estos aspectos no son considerados fáciles para ninguno de los grupos de alumnos.

Los niños que tiene concepto excelente y muy bueno, manifiestan primordialmente, no tener **dificultades** para nada en particular, por lo que se perciben idóneos **para todas las tareas escolares**.

A medida que el concepto disminuye, decrece esta tendencia. En cambio irrumpe en aumento, una predisposición a considerar que todas las tareas escolares se perciben como dificultosas, transformándose en la respuesta más elegida por los alumnos con concepto regular.

El área de lengua continua presentándose como más problemática que el área de matemática, correlacionándose con el ítem anterior. Lo mismo ocurre con la escasa preocupación por el área de ciencias, lo que se explica por la poca atención que se le presta en el primer ciclo. En cambio se menciona la resolución de problemas como una tarea dificultosa para los niños que mejor se desempeñan en el colegio. Tal vez para los otros niños sea frecuente reconocer inconvenientes en la mayoría de las actividades. Por el contrario la resolución de situaciones problemáticas parece ser una tarea específica que resulta dificultosa para los niños que mejor se desempeñan en la escuela.

Las pruebas y los deberes sólo resultan más difíciles para los niños con conceptos inferiores, quienes evidentemente no se sienten capaces de responder satisfactoriamente a los desafíos que presentan dichas actividades que propone la escuela en forma habitual. Probablemente la falta de confianza para resolverlas con eficacia, provoque temor para enfrentarlas y se conviertan en fuente de frustración.

ANALISIS DE LOS SENTIMIENTOS Y DESEOS RESPECTO D ELA ESCUELA

ÍTEM 8, 10 A 14

ÍTEM 8	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Yo quisiera que en la escuela	15	25	30	20	5	5	20	20	36	12	4	8	19	24	24	19	5	9	35	6	35	12	6	6	10	10	40	20	20	0

Códigos

1. Todos se porten bien                      2. Jugara más                      3. Haga bien las tareas/Saque buenas notas  
 4. Tenga buenos amigos                      5. Haya más lugar, sea más grande                      6. Sea escolta

ÍTEM 10	Alumnos excelentes				Alumnos muy buenos				Alumnos buenos				Alumnos bueno-				Alumnos regulares			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
En la escuela me siento bien cuando	65	5	20	10	56	4	28	12	67	0	9	24	88	6	6	0	30	10	40	20

Códigos

1. Hago bien las cosas                      2. Nos portamos bien                      3. Tengo buenos amigos                      4. Juego

ÍTEM 11	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
En la escuela me siento mal cuando...	30	40	5	15	10	0	48	36	0	12	0	4	63	19	0	0	9	9	53	35	0	0	12	0	30	50	0	10	0	10

Códigos

1. Hago mal las tareas                      2. Se burlan /Me agreden                      3. Los chicos se portan mal                      4. No tengo amigos                      5. Me porto mal y me retan                      6. Me dan mucha tarea

ÍTEM 12	Alumnos excelentes						Alumnos muy buenos						Alumnos buenos						Alumnos bueno-						Alumnos regulares					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Lo que más me preocupa en la escuela es...	35	30	15	10	10	0	40	32	4	12	4	8	38	43	5	9	0	5	53	35	0	6	6	0	50	20	20	20	10	0

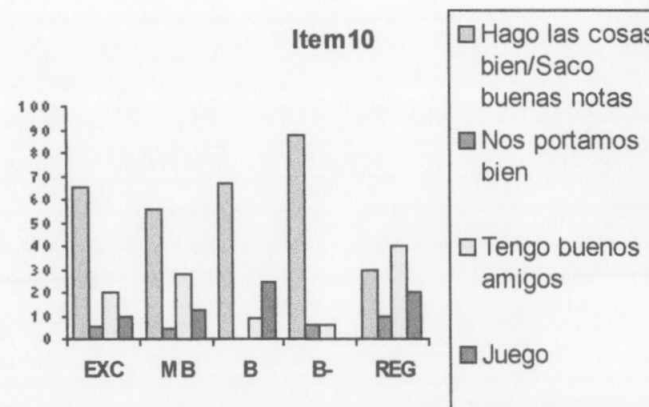
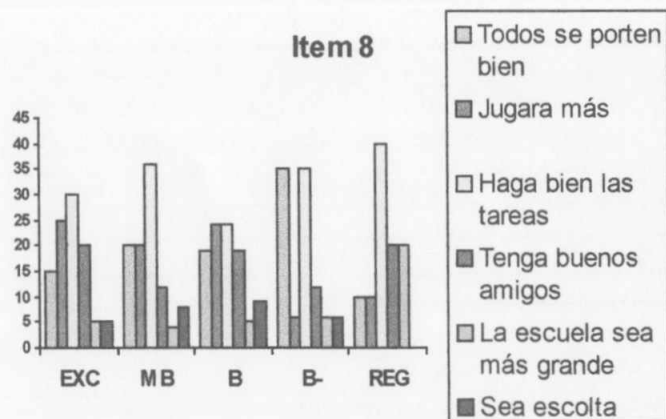
Códigos

1. Las tareas/ Las notas    2. La agresión/Los golpes    3. Los amigos    4. El comportamiento    5. La relación con la maestra    6. Las reacciones de mi familia

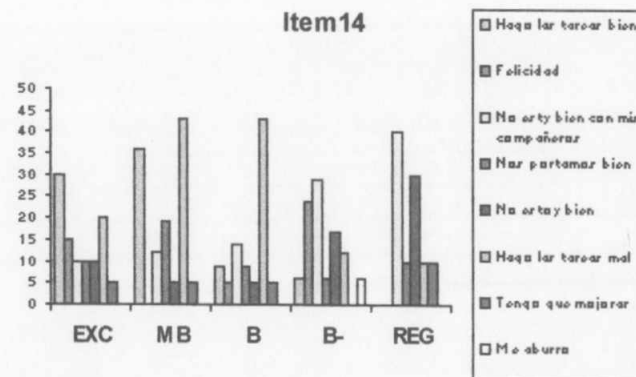
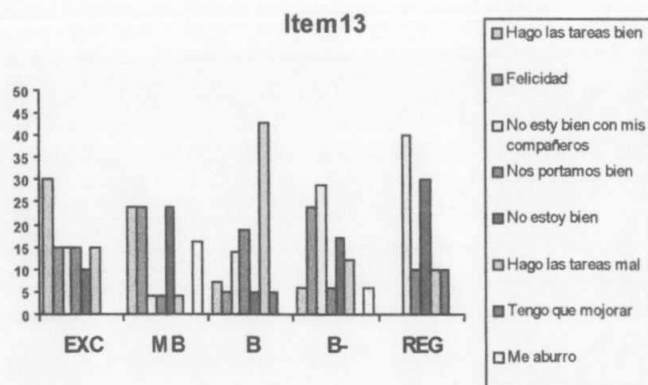
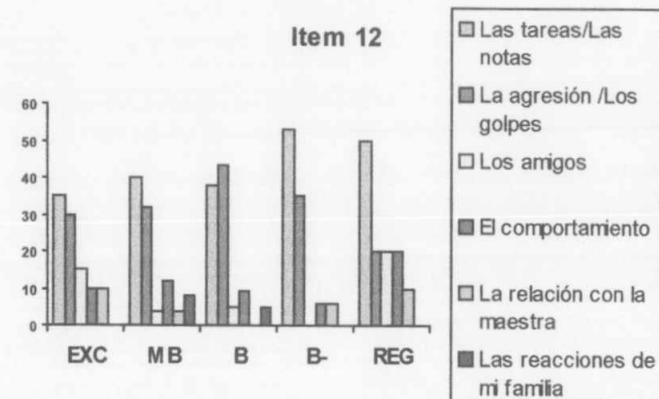
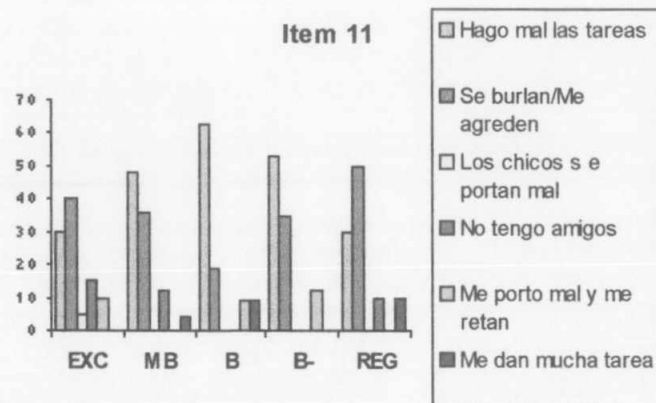
ÍTEM 13 y 14	Alumnos excelentes								Alumnos muy buenos								Alumnos buenos								Alumnos bueno-								Alumnos regulares							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
En la escuela siento que...	30	15	15	15	10	15	0	0	24	24	4	4	24	4	0	16	9	5	14	19	5	53	5	0	6	24	29	6	17	12	0	6	0	0	40	10	30	10	10	0
En la escuela pienso que..	30	15	10	10	10	20	5	0	36	0	12	8	12	24	0	8	9	5	14	19	5	43	5	0	6	24	29	6	17	12	0	6	0	0	40	10	30	10	10	0

Códigos

1. Hago las tareas bien/ Voy a ser escolta/ Me van a felicitar    2. Felicidad    3. No estoy bien con mis compañeros    4. No portamos bien  
 5. No estoy bien    6. Hago las tareas mal    7. Tengo que mejorar    8. Me aburro







La mayoría de los alumnos, sin distinción de niveles de rendimiento escolar, manifiestan que su mayor **deseo en la escuela**, sería hacer las tareas bien y sacarse buenas notas. Por lo que el reconocimiento a la capacidad para desempeñarse con eficacia en las actividades que propone y exige el colegio, es primordial para los niños.

Otra respuesta que aparece en varios alumnos de diferentes conceptos, es la preocupación por el comportamiento de los mismos. Parece ser que los chicos perciben una tendencia a la violencia física o verbal, la falta de respeto hacia los demás, la dificultad para ser buenos compañeros o la intolerancia como factores negativos que perjudican la convivencia y tornan a la clase o el recreo en un ambiente hostil que los incomoda y que desearían modificar. En menor medida se observa el deseo de ser escolta, como forma de reconocimiento al mérito personal, a la capacidad y al trabajo diario.

Otro anhelo expresado por todos los grupos, es la necesidad de poder hacerse de buenos amigos. La escuela es en estos tiempos modernos, donde la vida de barrio, ha disminuido considerablemente, el ámbito más adecuado, para encontrarlos.

Otra ambición manifestada, especialmente por los niños con conceptos superiores, es la de poder jugar más en la escuela, y que ésta sea más grande. Esto podría estar relacionado con la concepción de escuela tradicional que sigue prevaleciendo en nuestros días. Las aulas apenas alcanzan para que los niños se sienten, sin permitirles un libre desplazamiento sin molestar al resto de sus compañeros. El patio es pequeño comparado con la población escolar y en muchos casos, peligroso para jugar por los materiales predominantes como el cemento y la cantidad de chicos. La organización rígida en horas determinadas por el toque de timbre, no permite tener en cuenta el grado de interés o el cansancio de los alumnos. Las tareas propuestas son muy rutinarias y para todos igual, por lo que la posibilidad de aprender jugando en la EGB, sigue siendo una utopía en la mayoría de los casos.

No hay diferencias extremas entre los deseos de los niños con diferentes niveles de rendimiento escolar, por lo que parece que la eficacia en la tarea, el reconocimiento de su capacidad, el buen comportamiento y la posibilidad de hacer amigos son las aspiraciones más importantes para los niños en general.

La mayoría de los niños con concepto excelente, muy bueno, bueno y bueno-, aseveran que la obtención de buenas notas y el reconocimiento al trabajo personal que da por resultado la correcta realización de las tareas propuestas por la escuela, es **fuentes de gratificación**, provocando sensaciones placenteras.

En los niños con concepto regular, en cambio, la posibilidad de establecer buenas amistades se convierte en la mayor fuente de placer. Posiblemente se deba a que no logran satisfacción con su trabajo escolar y necesiten compensar esta situación. Si bien esta es la razón principal, la segunda en importancia es obtener buenos resultados en sus tareas, situación similar al resto de los niños.

El buen comportamiento y la posibilidad de jugar, sólo son consideradas por unos pocos niños de diferentes grupos, sin distinción de niveles de rendimiento, como fuente de satisfacción primaria.

Se concluye que la capacidad para lograr óptimos resultados en la tarea y el reconocimiento del entorno, se convierte en la principal fuente de bienestar para los niños en la escuela.

La mayoría de los niños, sin distinción de niveles de rendimiento, sostienen que la **fuentes mayor de displacer** es la burla y la agresión en cualquiera de sus formas por parte de sus compañeros. En el caso de los alumnos con concepto muy bueno, y en segundo término en el resto de los grupos, se observa como fuente de displacer, el error en la realización de las tareas escolares.

El resto de las respuestas se presentó en proporción poco significativa en la totalidad de los grupos, tales como la preocupación por el comportamiento propio y de los demás, y el fastidio por la realización de gran cantidad de tareas.

Por lo que se concluye que para la mayoría de los niños, aunque obtengan diferentes niveles de logro, es importante ser tratado con respeto por parte de sus pares y sentir que son capaces de realizar las actividades que propone la escuela con eficiencia, de modo de sentir y ser reconocidos por su capacidad, factor determinante de la autoestima.

**Las sensaciones** que prevalecen en los alumnos con concepto excelente son positivas. La mayoría declara que generalmente siente que hace las tareas bien, que lo pueden elegir escolta o que lo van a felicitar. Manifiestan que normalmente experimentan la sensación de la eficiencia personal para poder desempeñarse en el colegio y responder a sus exigencias.

Si bien los alumnos con concepto muy bueno también expresan una tendencia a experimentar sensaciones positivas como las anteriores y de felicidad en general, hay un número importante de niños que expresa no sentirse bien en algunas ocasiones, pudiendo esto tener origen en la escuela o en su vida familiar.

Los niños con concepto bueno, en cambio, afirman prioritariamente, tener la sensación de realizar incorrectamente las actividades escolares, primando así los sentimientos negativos.

En los niños con conceptos inferiores prevalecen los efectos nocivos, pero en relación con los compañeros. Ellos manifiestan no tener una buena conexión con sus pares, quienes probablemente los excluyan. También se observa una tendencia a no sentirse bien en el colegio, aunque sin especificar la causa.

Se infiere que los niños con conceptos superiores advierten sensaciones mayoritariamente positivas, y a medida que el concepto disminuye, aumentan las sensaciones negativas relacionadas con la actividad escolar y con sus vínculos sociales, especialmente con los pares.

Al igual que en el ítem anterior, se observa una prevalencia de ***pensamientos*** positivos en los niños con conceptos superiores y de pensamientos negativos en los alumnos con conceptos inferiores. Por lo que se ratifica la tendencia acerca que los niños con mejor rendimiento escolar piensan que su desempeño en el colegio es óptimo así como también la relación con sus pares, y a medida que el concepto disminuye, aumentan las sensaciones negativas relacionadas con la ineficacia en la actividad escolar y con la dificultad para sus vínculos sociales, especialmente con los otros niños.

OBSERVACION DE BOLETINES

Porcentaje de calificaciones

	MS	SA	SB	SC	ANS
EXC	87	11	2	0	0
MB	56	41	3	0	0
B	22	42	33	0	3
B-	2	18	68	12	0
REG	0	3	17	68	12

Categorías

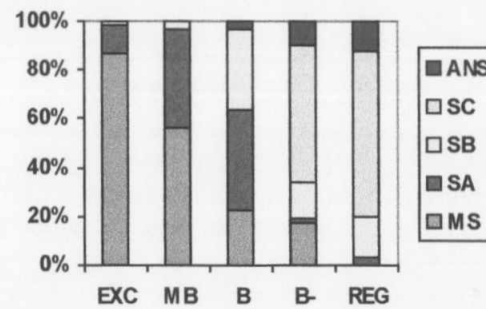
MS: Muy satisfactorio

SA: Altamente satisfactorio

SB: Medianamente satisfactorio

SC: Mínimamente satisfactorio

ANS: Aún no satisfactorio



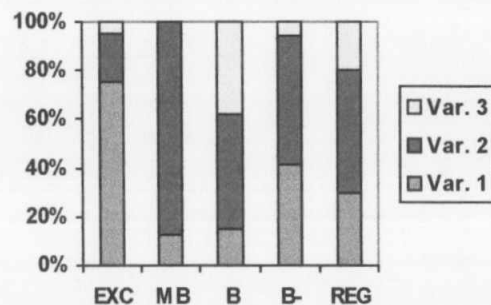
### Variaciones de las calificaciones

	Variación 1	Variación 2	Variación 3
EXC	75	20	5
MB	12	88	0
B	15	47	38
B-	41	53	6
REG	30	50	20

Variación 1: Sin cambio de concepto en su historia escolar

Variación 2: Con cambio de concepto en sólo una categoría en su historia escolar (poco significativa)

Variación 3: Con cambio de concepto en más de dos categorías en su historia escolar (Significativa)



### CONCLUSIONES

Las calificaciones que prevalecen en los niños con concepto excelente son MS, en los niños con concepto muy bueno se observan las calificaciones MS y SA; en los que tienen concepto bueno fluctúan entre SA y SB; Los que tienen concepto bueno- obtienen mayoritariamente SB y por último Los alumnos con concepto regular alcanzan SC.

La mayoría de los alumnos con concepto excelente no presentan variaciones de calificaciones en su historia escolar. El resto de los estudiantes evidencia **variaciones** poco significativas, es decir, con movilidad entre sólo una categoría. Los niños con concepto bueno son los que experimentaron mayor variabilidad.

Los niños con dificultades de aprendizaje obtienen calificaciones bajas desde el comienzo de EGB sin variaciones significativas.

TEST  
SOCIOMÉTRICO



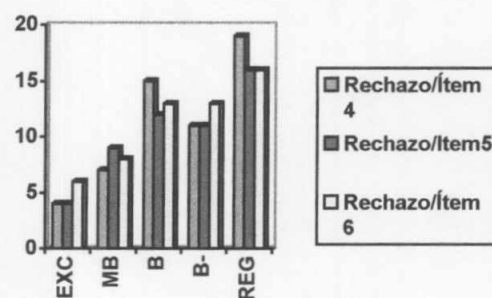
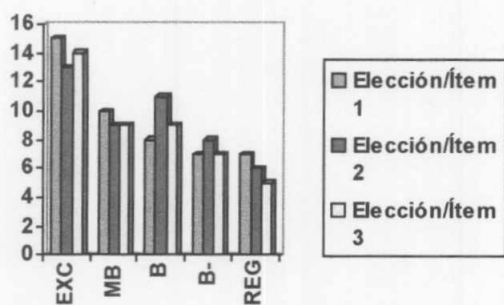
## ANÁLISIS DEL TEST SOCIOMÉTRICO

Según los datos obtenidos, se procederá a establecer una proporción entre las elecciones reales obtenidas por cada categoría de alumnos (excelente, muy bueno, bueno, bueno- y regular) y las elecciones posibles de cada categoría.

$$\frac{\text{N}^\circ \text{ elecciones reales}}{\text{N}^\circ \text{ elecciones posibles}} \times 100 = \text{Proporción porcentual}$$

### Media de los 3 cursos

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6
Excelente	15	13	14	4	4	6
Muy bueno	10	9	9	7	9	8
Bueno	8	11	9	15	12	13
Bueno-	7	8	7	11	11	13
Regular	7	6	5	19	16	16



## CONCLUSIONES

Observando la realidad escolar, se evidencia que se conforma un grupo de personas que comparten actividades comunes, pero no por libre elección, sino porque tienen la misma edad, sus padres eligieron el mismo colegio y el azar los unió en un salón de clases determinado con una docente que conduce su aprendizaje por el término de un año.

Sin embargo el colegio, es en la actualidad, la fuente más importante de amigos. Como se indicó anteriormente, se ha perdido la vida de barrio que privilegiaba las amistades en los horarios donde no se concurría a la escuela. Los chicos ya casi no salen a jugar a la vereda o la plaza como hace algunos años atrás, por lo que la institución escolar se convirtió en el ámbito más adecuado para conocer pequeños de su edad y formar grupos de amigos.

El objetivo del test sociométrico era verificar si los chicos con conceptos inferiores, es decir, bueno- y regular, considerados con dificultades de aprendizaje, eran mayormente aceptados, rechazados o inclusive ignorados por su grupo de pares, y compararlos con los chicos que no presentan dificultades de aprendizaje.

La conformación de cada uno de los tres grupos con los que se trabajó difiere entre sí, pero a su vez, presenta características comunes.

Todo grupo escolar está formado por subgrupos. Los niños se vinculan con sus compañeros y van descubriendo que tienen mayor afinidad con ciertos niños, que experimentan sensaciones placenteras con ellos, mientras que otros les son indiferentes o directamente, que compartir actividades escolares o lúdicas, les provoca displacer. Así se configura una trama o red de relaciones que une o separa a los diferentes miembros unos con otros. En todo grupo numeroso se instalan corrientes emocionales de atracción o de repulsión según las vivencias emanadas de la interacción cotidiana.

En los tres cursos se evidencia una tendencia a elegir positivamente a los alumnos que tienen conceptos superiores, y a medida que el concepto decrece también disminuye el deseo de los compañeros por compartir distintas actividades. Por el contrario en los ítems negativos se observa la tendencia contraria, es decir, los niños con conceptos inferiores presentan la tendencia a ser rechazados y a medida que el concepto aumenta, esta tendencia se revierte. Sólo se presentó un alumno

tanto rechazado como no elegido, por lo que se lo categorizaría como ignorado, en un curso y corresponde al grupo de los alumnos regulares, ratificando así la hipótesis acerca que los alumnos con dificultades de aprendizaje son rechazados o por lo menos, ignorados por sus pares.

En 3° E se presentó una situación particular con un alumno que no fue elegido por nadie y, a su vez, fue rechazado en los tres ítem negativos por la mayoría del curso. En 3° C también se observan un par de alumnos con concepto bueno y bueno-que fueron ampliamente rechazados por muchos compañeros. En 3° D en menos frecuente esta realidad aunque un alumno es mayormente rechazado y otro ignorado. Estos casos puntuales fueron analizados con los docentes. En los casos de 3° C y E, ambas docentes manifestaron que se trataban de alumnos con problemas de comportamiento, más que de aprendizaje. Expresaron que eran niños agresivos con sus compañeros, especialmente el alumno de 3° E, quien pegaba a sus pares por cualquier inconveniente. También tienen la costumbre de insultar, burlarse del otro, molestar, interrumpir constantemente a su compañero cuando trabaja entre otras conductas. Por lo que se desprende que la causa de rechazo masivo a un niño es la carencia de habilidades sociales y pautas de convivencia más que a problemas de aprendizaje.

Así se infiere que los niños con dificultades de aprendizaje son rechazados con más frecuencia y los niños que no presentan dificultades de aprendizaje son más aceptados como amigos por su grupo escolar.

Conclusiones Obtenidas De Los

Distintos Instrumentos

**Según los datos analizados del cuestionario a los docentes se concluye que los niños con dificultades de aprendizaje presentan las siguientes características, que difieren de sus pares sin dificultades de aprendizaje:**

Historia escolar

- Obtienen resultados satisfactorios en escasas oportunidades
- Son muy fluctuantes en los resultados de sus tareas, y predomina la dificultad en los logros
- Han repetido y realizado períodos compensatorios en algunas oportunidades

Psicomotricidad

- No presentan problemas de lateralidad
- Sólo en algunas ocasiones tienen inconvenientes para recortar y pegar
- Sólo en algunas ocasiones tienen inconvenientes para tomar el lápiz
- En variadas ocasiones tienen inconvenientes para controlar el trazo que es un signo de inmadurez motriz
- En algunas ocasiones detentan la presión fuerte y excesiva del lápiz
- Sólo en algunas ocasiones tienen inconvenientes con la legibilidad de la escritura
- En muchas ocasiones presentan lentitud al copiar
- En muchas ocasiones son lentos en la escritura espontánea
- En algunas ocasiones tienen inconvenientes para colorear dentro del contorno de una figura.

Área de lengua

- Tienen marcadas dificultades en la redacción
- Tienen marcadas dificultades en la aplicación de reglas gramaticales
- Tienen marcadas dificultades en la ortografía.

- Tienen marcadas dificultades en la apropiación y uso del vocabulario
- Tienen marcadas dificultades en la comprensión de textos
- Tienen marcadas dificultades en el reconocimiento de las ideas centrales de un texto
- Tienen marcadas dificultades en la comprensión del vocabulario común
- Tienen marcadas dificultades en la lectura oral
- Manifiestan escaso gusto por la lectura

#### Área de matemática

- Tienen marcadas dificultades en la comprensión de problemas
- Tienen marcadas dificultades en la resolución de problemas
- Tienen marcadas dificultades en el cálculo mental
- Tienen marcadas dificultades en la resolución de operaciones matemáticas

#### Nivel de pensamiento

- Aprenden sólo en el plano concreto
- Tienen inconvenientes para abstraer, clasificar y definir
- No son creativos ni originales, tienen tendencia a copiar de otros
- En algunas ocasiones presentan dificultades en la memorización.

#### Actitud frente a la tarea

- Presentan disminución de la concentración
- Presentan fatigabilidad
- Presentan disminución del interés y el entusiasmo en la tarea escolar
- Prefieren no participar en clase

- Tienen inconvenientes en la organización de sus tareas y el cuidado de los útiles
- Presentan dificultad para demostrar conocimientos que poseen.
- Presentan mayor lentitud en el aprendizaje
- Son más dependientes para resolver las tareas
- Necesitan pedir ayuda a sus compañeros y maestros en forma habitual
- Tienden a copiarse de los otros

#### Sociabilidad

- Son capaces de respetar reglas y órdenes
- Tienen buena conducta
- Son capaces de aceptar la crítica de los demás aunque en menor medida que sus pares
- Tienen dificultad para trabajar en colaboración
- Gustan de las relaciones con sus pares aunque tienen dificultad para hacerse de amigos y trabajar en grupo
- Tienen mayores problemas para relacionarse con sus pares
- Presentan tendencia al aislamiento
- Presentan mayor tendencia a pedir la ayuda de sus compañeros más que a brindarla
- Tienen un pobre espíritu competitivo

#### Relación con el maestro

- Son amables con el maestro
- Respetan la autoridad del mismo
- Suelen tener una buena relación con él, aunque con una leve tendencia menor con respecto a sus pares

### Emociones

- Sólo algunas veces están alegres y de buen humor
- Presentan una mayor tendencia a los cambios de humor
- No presentan sensibilidad emocional significativa
- No presentan exaltación emocional
- No presentan tendencia significativa a la angustia o la depresión
- Son mayormente callados

### Actitudes frente al fracaso

- Demuestran mayor dificultad para intentar nuevamente ante el error
- Demuestran mayor dificultad para mostrarse satisfechos de sí mismos
- Demuestran mayor dificultad para afrontar desilusiones
- Son más sensibles ante la censura
- Son menos perseverantes
- Son mayormente callados

### Afectividad

- Demuestran mayor necesidad de afecto por parte de sus compañeros
- Realizan menores demostraciones de afecto hacia su maestro
- No presentan tendencias a reacciones agresivas físicas ni verbales ni autodestructivas



**Según el cuestionario realizado a los alumnos se deducen los siguientes aspectos:**

Vida escolar

- Se observa estabilidad en la institución escolar
- Se evidencia correspondencia entre las clases preferidas y las tareas realizadas satisfactoriamente
- Se observa menor gusto por las tareas intelectuales y preferencia por las manuales, artísticas, corporales o de computación
- Aparece un mayor rechazo por el área de lengua
- Expresan ser menos eficientes en las tareas escolares y mayor sensación de ineficacia
- Manifiestan sentimientos de alegría y orgullo ante la eficacia en la tarea escolar.
- Expresan sentimientos de tristeza, bronca y vergüenza ante la ineficacia en la tarea.
- Se observa una tendencia a corregir los errores preguntando al otro.
- Expresan deseos de obtener mejores notas
- Manifiestan gusto por la escuela. Dicen que la escuela les gusta porque es el lugar donde aprenden y esto resultaría gratificante
- Expresan no tener problemas de conducta
- Expresan no tener relaciones muy satisfactorias con sus compañeros aunque afirman que tienen algunos amigos en la escuela
- Desean tener más amigos
- Juegan en los recreos pero en grupos reducidos conformados, en general, por niños con dificultades de aprendizaje
- Manifiestan tendencia a sentirse molestos ante las expresiones despectivas de sus pares, ya que las reciben frecuentemente

- Expresan mayor dificultad para realizar tareas grupales e integrarse con sus compañeros
- La mayoría declara que le gusta participar en las actividades de clase porque es divertido y por el reconocimiento obtenido de sus maestros y pares. La minoría que no gusta participar argumenta que le produce vergüenza, por temor al error y a la burla
- Manifiestan tener una relación buena con sus docentes.
- La mayoría gusta participar de actos escolares.

#### Vida familiar

- La mayoría pertenece a familias nucleares.
- Manifiestan tener relaciones vinculares positivas con sus familias. La relación filial es más gratificante que la fraterna, al igual que en el resto de los niños con diferentes conceptos
- Son más dependientes del entorno familiar.
- Son conscientes de un mayor descontento de sus padres por sus resultados escolares
- Si llevan una buena nota del colegio reciben una gratificación a través de felicitaciones por parte de sus padres
- Obtener malas notas en el colegio es motivo de reto, por lo que siempre es fuente de sensaciones displacenteras para los niños, difieren también de sus pares con conceptos superiores, quienes afirman que no reciben malas notas
- Los sentimientos que provocan las malas notas son la angustia, el miedo y/o la vergüenza mayoritariamente. Los niños experimentan desaprobación por parte de su entorno más cercano.
- Las diferencias en las reacciones de los padres están dadas por los resultados satisfactorios o no en el colegio según los niveles de rendimiento, pero no por el comportamiento general, hacia el cual la mayoría reacciona con retos verbales, como símbolo de desaprobación de la conducta inapropiada.

- La mayoría de los niños no realiza actividades extraescolares, pero los alumnos con dificultades de aprendizaje que lo hacen, expresan que concurren a maestra particular.
- El gusto por el juego es una realidad que se presenta como en todos los niños. Lo mismo ocurre con la posibilidad de entablar amistad con otros niños del barrio, para lo cual no influiría el logro satisfactorio en las tareas escolares, a diferencia de los inconvenientes que expresan para hacerse de amigos en el colegio.

**Según el análisis del Test de Frases incompletas se infieren las siguientes conclusiones:**

Imagen de sí mismo como alumnos

- Algunos niños con dificultades de aprendizaje tienen un **concepto de sí**, como alumnos buenos pero se intensifica la tendencia a considerarse como alumnos mediocres, siendo ellos conscientes de sus posibilidades de obtener éxitos en el colegio con mayor o menor facilidad. Por lo que se infiere que la autoimagen como alumno coincide con la mencionada por los docentes.
- Los alumnos con conceptos inferiores manifiestan que sólo son capaces de hacer bien "algunas cosas", siendo **conscientes de sus dificultades** para otras, remitiendo estas a su falta de atención, su falta de dedicación, su ineficacia en la tarea y a la necesidad de ayuda externa.

Imagen que reciben del entorno

- En los alumnos con dificultades de aprendizaje crece la visión acerca de que el aspecto positivo que el **docente** valora, es el comportamiento y las cualidades como persona, compensando de esta manera, las falencias que tienen como alumnos. Las imágenes negativas sobre el desempeño escolar, a nivel académico, aumentan en los niños a medida que disminuye el concepto
- Los niños con conceptos inferiores, perciben que el origen de la imagen positiva que sus **padres** poseen de ellos, se halla en el comportamiento y la bondad, a diferencia de sus pares sin dificultades de aprendizaje que sienten que sus padres admiran sus logros en colegio en varios casos. Por el contrario, los niños con conceptos inferiores, manifiestan en forma mayoritaria, que sus familias anhelarían que mejoraran en el colegio.
- A diferencia de los dos ítems anteriores, se observa que los niños sienten que los valores considerados por sus **compañeros** no son los mismos que los que estiman los adultos, tanto maestros como padres. Los niños perciben que el ser

una buena persona y el compañerismo son las cualidades positivas que sus pares admiran de ellos, aunque los niños con concepto regular expresan que mayoritariamente creen que sus pares los consideran malos compañeros. Los aspectos como no trabajar bien o ser "tonto" sólo es percibido como imagen negativa por parte de los alumnos con conceptos inferiores y dificultades de aprendizaje. Por lo que se infiere que estos últimos tienen una tendencia a percibir que sus pares destacan cualidades negativas de su persona, tanto de compañerismo como de rendimiento escolar.

#### Imagen de sus capacidades

- Los alumnos con dificultades de aprendizaje expresan que hacer los deberes es **lo que más les cuesta**, y, en el caso de los niños con concepto regular, particularmente las tareas de lengua. La respuesta sobre que nada les resulta fácil, si bien no es mayoritaria, sólo aparece en los chicos con concepto bueno- y regular.

#### Sentimientos y deseos respecto de la escuela

- No hay diferencias extremas entre los **deseos** manifestados por los niños con diferentes niveles de rendimiento escolar, por lo que parece que la eficacia en la tarea, el reconocimiento de su capacidad, el buen comportamiento y la posibilidad de hacer amigos son las aspiraciones más importantes para los niños en general.
- En los niños con conceptos inferiores, la posibilidad de establecer buenas amistades se convierte en la mayor **fuerza de placer**. Si bien esta es la razón principal, la segunda en importancia es obtener buenos resultados en sus tareas, situación similar al resto de los niños. Se concluye que la capacidad para lograr óptimos resultados en la tarea y el reconocimiento del entorno, se convierte en la principal fuente de bienestar para los niños en la escuela.
- La mayoría de los niños, sostienen que **la fuerza mayor de displacer** es la burla y la agresión en cualquiera de sus formas por parte de sus compañeros. En segundo término en el resto de los grupos, se observa como fuente de displacer, el error en la realización de las tareas escolares.
- La amplia mayoría de los alumnos, afirma que la **preocupación** más importante en el colegio es la realización de las tareas y la posibilidad de sacarse buenas notas, es decir, el reconocimiento del éxito personal y de la eficiencia en las mismas. La segunda inquietud manifestada por todos los grupos fue la agresión y los golpes entre los compañeros. Esto demostraría la dificultad que los niños encuentran para la convivencia y el malestar que les provoca la violencia. Además los niños con concepto regular declaran que otra fuente de preocupación

es la posibilidad de hacerse de amigos, ellos constituirían el grupo más relegado por sus pares.

- Los niños con conceptos medios e inferiores afirman prioritariamente, tener la **sensación** de realizar incorrectamente las actividades escolares, primando así los sentimientos negativos, Además prevalecen los efectos nocivos en relación con los compañeros. Ellos manifiestan no tener una buena conexión con sus pares, quienes probablemente los excluyan.

***Según la observación de los boletines se induce que:***

- La mayoría de los alumnos presentan estabilidad o variaciones poco significativas en su historia escolar, por lo que los problemas de aprendizaje han comenzado desde el inicio del 1° ciclo de EGB. A su vez, las calificaciones que predominan en los alumnos con dificultades de aprendizaje son SC, equivalente a los logros mínimos a lo largo de los tres años cursados. Esto contribuye a la formación de un autoconcepto deficitario como alumno.

***Según los resultados evaluados por el test sociométrico se infiere que:***

- En los tres cursos se evidencia una tendencia a elegir positivamente a los alumnos que tienen conceptos superiores, y a medida que el concepto decrece también disminuye el deseo de los compañeros por compartir distintas actividades tanto escolares como recreativas. Por el contrario en los ítems de rechazo se observa la tendencia contraria, es decir, los niños con conceptos inferiores presentan la tendencia a ser excluidos y a medida que el concepto aumenta, esta tendencia se revierte. Sólo se presentó un alumno tanto rechazado como no-elegido, por lo que se lo categorizaría como ignorado, en un curso, y corresponde al grupo de los alumnos regulares, ratificando así la hipótesis acerca que los alumnos con dificultades de aprendizaje son rechazados o por lo menos, ignorados por sus pares.

CONCLUSIÓN FINAL

Como se ha desarrollado con anterioridad en el marco teórico, la autoestima se va conformando a partir del autoconcepto o autoconocimiento. Este último se construye a partir de la percepción que hace el sujeto de sus propias características, cualidades, capacidades y limitaciones, realizando luego la valoración de las mismas como positiva o negativa, según se adecue a la imagen deseado sobre sí mismo, siendo esta valoración lo que se define como autoestima.

Cabe destacar que es fundamental la imagen que los otros brindan al sujeto sobre sí mismos como origen del autoconcepto y la autoestima, es decir, la apreciación positiva o negativa que el entorno realiza de las cualidades y acciones del sujeto.

Por otra parte, es importante la comparación que realiza él mismo entre sus características reales e ideales, o sea entre las esperadas por el mundo externo significativo, padres, maestros y compañeros, y las características que realmente tiene el niño. Si hay coincidencia entre ellas sentirá satisfacción y su autoestima será elevada; si en cambio hay discrepancia, surgirán los conflictos y su autoestima disminuirá.

De lo investigado hasta aquí, se concluye que los niños considerados por sus docentes con rendimiento académico inferior al esperado por su edad cronológica y la enseñanza recibida, presentan marcadas dificultades de aprendizaje tanto en el área de matemática como de lengua y en la psicomotricidad, fundamentales para el 1° ciclo.

Sus maestras observan, que estos niños, se manejan con un nivel de pensamiento concreto, inconvenientes en la abstracción, la clasificación y falta de creatividad, siendo la memoria la facultad mental mejor preservada.

Se caracterizan por la disminución de la concentración, la fatigabilidad, menor entusiasmo en la tarea escolar, lentitud en el aprendizaje, escasa perseverancia, dependencia en la resolución de tareas y tendencia a la copia.

Se manifiestan menos alegres que sus pares y los cambios de estado de ánimo son frecuentes, aunque no evidencian claros signos de angustia o depresión.

Presentan dificultad para intentar nuevamente ante el fracaso y para mostrarse satisfechos de sí mismos, siendo sensibles a la desaprobación.

Sin embargo no presentan diferencias con respecto a los niños sin dificultades de aprendizaje en lo que respecta al comportamiento general, el respeto a las normas y al maestro; no son agresivos ni con sus compañeros ni con los materiales.

En el ámbito escolar, los niños con dificultades de aprendizaje suelen expresar que prefieren aquellas clases en las que pueden realizar con éxito las actividades, observándose a su vez, una correlación entre las actividades rechazadas y las tareas que no logran hacer correctamente. Manifiestan preferencia por las actividades manuales o corporales y mayor disgusto por las intelectuales, que son aquellas por las cuales no logran éxito sino por el contrario originan insatisfacción porque comprueban sus limitaciones en la ejecución.

Expresan sentimiento de alegría y orgullo frente a las tareas bien hechas y tristeza, bronca o vergüenza frente a la equivocación, la cual es habitual en ellos, por lo que prevalecen las emociones displacenteras.

Se observa una tendencia a corregir los errores preguntando al otro, evidenciando desconfianza en sus propias posibilidades. Expresan necesidad de obtener mejores calificaciones, mostrando así disconformidad por sus logros.

Sin embargo, mantienen el gusto por la escuela como ámbito de aprendizaje, siendo éste fuente de satisfacción. Cabría preguntarse que ocurrirá, con el correr del tiempo, con estos niños si siguieran acumulando fracasos. Probablemente sean aquellos adolescentes que actualmente están envueltos en la apatía y el desgano frente al aprendizaje.

Se corrobora, además, en su historia escolar, el comienzo de las dificultades de aprendizaje en el inicio de EGB y el mantenimiento de las mismas durante todos el 1° ciclo, lo que contribuiría a la formación de una imagen negativa de sí como alumno.

Se evidencia en los niños con dificultades de aprendizaje, una predisposición a considerar, que todas las tareas escolares son difíciles, en especial las pruebas y los "deberes". Esto demostraría que no se sienten capaces de responder satisfactoriamente a los desafíos que presentan las actividades escolares en forma habitual, convirtiéndose esto en fuente de frustración.

Lo que más desean es el reconocimiento de su capacidad por parte del entorno cercano y la posibilidad de hacerse de amigos, siendo esto lo más difícil de satisfacer.

En el aspecto social evidencian buena conducta y adaptación a normas y reglas, pero a su vez, presentan dificultad para trabajar en grupo, para relacionarse con sus pares y tendencia a solicitar ayuda más que a brindarla, ratificando así la falta de confianza en sí mismos.

Manifiestan deseo de tener más amigos y no recibir expresiones despectivas de ellos. En general, los niños con dificultades de aprendizaje, son menos elegidos por sus



compañeros tanto para compartir tareas escolares como recreativas, a la vez que se observa una tendencia a ser rechazados o ignorados para estas mismas actividades.

En lo que respecta a su vida familiar, la mayoría pertenece a familias nucleares y expresan tener una buena relación con sus padres, aunque con algunos conflictos fraternos, comunes a los pequeños sin dificultades de aprendizaje. Sin embargo son conscientes del descontento de sus padres por su desempeño escolar, el cual es adjudicado por los niños a su falta de atención y dedicación y a la necesidad de ayuda externa, lo que evidencia una imagen negativa de sí mismos.

Las buenas notas originan felicitaciones por parte de los padres, mientras que las malas notas provocan retos, convirtiéndose en causa de displacer, siendo éste habitual en los niños con dificultades de aprendizaje.

Son más dependientes del entorno familiar, lo que demostraría su falta de seguridad como seres autónomos, además son conscientes del deseo de sus padres acerca de que logren un rendimiento superior en el colegio. Creen que la familia los valoriza como personas buenas pero no como buenos alumnos, siendo el rendimiento escolar satisfactorio un valor social al que no logran acceder.

Por lo que se concluye que la construcción de la imagen de sí mismos que realizan los niños con dificultades de aprendizaje, resulta negativa, ya que son conscientes que no poseen las cualidades ni alcanzan los logros que espera el entorno cercano, dando por resultado la baja autoestima.

PROPUESTA

Según la investigación realizada, los niños van conformando una imagen negativa de sí mismos cuando afrontan dificultades de aprendizaje y/o fracaso escolar, cualquiera sea el origen de las mismas. La idea sería reducir los factores que provocan esta situación. En este caso, la propuesta giraría en torno a eliminar un elemento que influye en el inicio de las dificultades de aprendizaje: el agrupamiento escolar que no respeta la diversidad del alumnado.

Si bien el actual agrupamiento tiene una trayectoria en el sistema escolar de hace larga data, no tendría por qué ser el único ni el más adecuado. Según experiencias realizadas en distintas instituciones escolares de nuestro país, la transformación del agrupamiento ha provocado la disminución del fracaso escolar y el logro de aprendizajes en alumnos que necesitan más tiempo, otras estrategias o metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Las experiencias parten de la conformación de agrupamientos flexibles, donde la edad cronológica no es el factor que los determina, sino los logros de aprendizaje. De manera tal, los alumnos avanzan en la medida que logran internalizar convenientemente los mismos y son respetados en su propio ritmo.

Algunas voces podrían criticar la idea argumentando que de esta manera se restringen las posibilidades de los niños de interactuar con otros, con capacidades diferentes. Por el contrario la propuesta consiste en que los alumnos, gracias a la flexibilidad del agrupamiento, puedan compartir actividades de aprendizaje con diferentes grupos. Así se evitaría la tendencia a cerrar el círculo de amigos con los que comparten un determinado curso y hasta rivalizar con los de otro curso, porque en definitiva serían compañeros en distintas actividades.

Esta propuesta se correspondería con el paradigma educativo sobre "Educación personalizada" ideado por Víctor García Hoz. Este autor afirma que la educación es un doble proceso de asimilación cultural, a partir del cual el sujeto adquiere el lenguaje, los valores, las ciencias, las normas de comportamiento y las formas sociales; y de separación individual, por lo que es capaz de desarrollar sus propias capacidades o potencialidades como persona. La educación personalizada parte de este concepto, pero dándole una nota particular: el respeto por las diferencias individuales de los educandos, tanto de aptitudes, intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje.

A continuación se detallan dichas experiencias.

## EXPERIENCIAS EDUCATIVAS ARGENTINAS TENDIENTES A EVITAR EL FRACASO ESCOLAR

- La escuela n° 20 de la ciudad de Santa Fe se preocupó por las dificultades de los alumnos para estudiar. En 1995 decidieron reagruparlos de 4° a 7° año según sus dificultades y conocimientos previos. Esto se realizaba 3 veces al año, según los logros alcanzados. Cada maestra se hacía cargo de un grupo y durante una hora diaria trabaja con plan diseñado específicamente para ese grupo. Se realizaban simultáneamente actividades de lectura, confeccionan de cajas con información sobre temas de interés, producción escrita sobre temas de estudio. También organizaron una "feria del libro y la expresión" para explicar los trabajos desarrollados. Este grupo de alumnos obtuvo mejores resultados en los años posteriores, especialmente en la escuela secundaria.
- La escuela n° 45 de Tucumán observó dificultades en la expresión oral de los alumnos del primer ciclo, acompañada de problemas en la escritura y poco gusto por la lectura. Provenían de hogares humildes con escasa estimulación. Después de capacitarse, organizaron "El Taller del cuento". Para tal fin agruparon a los tres cursos del primer ciclo y les presentaron un video. Luego los subdividieron según niveles de expresión. Algunos contaban lo que habían visto y otros lo dibujaban. Más adelante les leyeron el cuento y en grupo, determinaron las semejanzas y las diferencias con la película, también dramatizaron, ordenaron secuencias gráficas, escribieron frases relacionadas, etc. Los alumnos del ciclo se organizaron en equipos, pudiendo compartir actividades y producciones con pares de otros años.
- La escuela n° 292 de Catamarca observó que el logro de los aprendizajes por parte de los alumnos no era el adecuado. Propusieron, entonces realizar un proyecto institucional, que abarcara a todo el alumnado y se constituía en servicio a la comunidad: un invernadero. Abandonaron la clase y el agrupamiento tradicional, permitiendo el trabajo en equipo según elección de los alumnos según intereses y habilidades. Paulatinamente los alumnos se interesaron por la escuela y mejoraron sus aprendizajes.
- La escuela n° 134 de Chubut detectó problemas en los estudiantes de 6° y 7° año para resolver situaciones problemáticas y operaciones matemáticas en algunos alumnos. Decidieron trabajar en clases compartidas, donde uno de los docentes trabajaba con el grupo que tenía dificultades y el otro realizaba investigaciones en el área de ciencias. Actualmente, los grupos no son fijos, sino que se conforman a partir de necesidades específicas y en función de aprendizajes de ciertos contenidos. Esta forma de organizar la tarea permite atender necesidades de un grupo sin que esto implique retrasar al resto.

- La escuela n° 2 de Capital Federal es una institución de jornada completa, que para un mejor aprovechamiento del tiempo organiza el trabajo del aula por proyectos y trabaja con distintos agrupamientos de alumnos. Los tiempos de los recreos son flexibles y se utilizan distintos ámbitos del edificio escolar. Se incluyen actividades recreativas y talleres. La concentración horaria de los docentes de materias especiales facilita el aprendizaje de grupos pequeños y grandes. En música, por ejemplo han organizado una orquesta.
  
- La escuela n° 821 de Santa Fe en 1983 se enfrentaba a la deserción escolar posterior al fracaso de los alumnos en la escuela en una comunidad con graves deficiencias sociales. Llegaron a la conclusión que los alumnos y sus familias no le encontraban sentido a la escuela. Elaboraron un proyecto tendiente a recuperar a los desertores y a los alumnos que permanecían detenidos en los primeros años de la EGB, Para lo cual salieron a buscar a los niños o jóvenes que había abandonado la escuela para concientizarlos y explicarles el proyecto. Se conformaron dos grupos voluntariamente a cargo de docentes que los guiaban y evaluaban de forma individual con una organización diferente a la habitual. Gracias a ello pudieron recuperar matrícula y reducir el número de repitentes.
  
- La escuela n° 570 de Santa Fe, hacia 1983, detecta la dificultad para aprender a leer y escribir de alumnos en los dos primeros años de la escolaridad, y un alto grado de repitencia. Frente a esta realidad creó el proyecto " Avance continuo", por el cual los alumnos no se agrupan por grados, sino en función de los conocimientos que deben construir, independientemente de la edad y el grado a los que pertenecen. Participan en talleres en diversas áreas. Los docentes dan, por ejemplo el taller de lengua, todos los lunes en el primer módulo horario. Los alumnos se desplazan al aula que les corresponde y en el próximo módulo pueden cambiar de grupo según el taller asignado o elegido (hay optativos y obligatorios) Los alumnos que van aprobando un taller de un área determinada pasan al nivel siguiente, más allá de la edad que tengan. Administrativamente cada docente asume la organización de un grupo, aunque no permanezca siempre junto. Se realiza también la evaluación por parte del alumno, quien conoce los objetivos de cada taller en cada nivel y se realiza y informe trimestral a la familia sobre sus logros. Sólo se promociona si ha logrado las metas eficazmente, consensuando el criterio entre el docente del nivel y del nivel siguiente.
  
- La escuela n° 193 de San Luis se enfrenta al alto ausentismo de sus alumnos, que por consecuencia se atrasaba con sus aprendizajes. Se propuso organizar un espacio pedagógico especial para ellos con actividades motivadoras de acuerdo a sus problemas.

Así fue, como con el tipo pudieron alcanzar las metas mínimas, cuando se les respetó su problemática particular.

- La escuela n° 82 de Lomas de Zamora (Bs. As.) En 1996 una experiencia no graduada para superar el problema del fracaso escolar, respetando la diversidad. El equipo docente organiza los contenidos por áreas en diferentes niveles, cada nivel tiene expectativas de logro explícitas y muy concretas. Los alumnos van transitando cada nivel y se les va acreditando conocimientos de acuerdo con sus propios tiempos, más allá del curso en que están matriculados. A su vez pueden estar en un nivel en lengua y en otro nivel en matemática. La evaluación es permanente para poder realizar un avance continuo en los diferentes niveles.
- La escuela n° 261 de Jujuy se enfrenta en 1996 a la problemática de la repitencia provocada por los problemas de alfabetización de 1° año. Implementaron un nuevo sistema donde se agrupaba el alumno por contenidos a aprender, las maestras se redistribuyeron y los niños eran incorporados a otro grupo a medida que evolucionaban en el aprendizaje, logrando muy buenos resultados en la adquisición de la lectoescritura.
- La escuela n° 60 de Florencio Varela (Bs. As.) realizó cambios en la organización de los alumnos para evitar el fracaso escolar. Los alumnos avanzan en cada área según su propio ritmo de aprendizaje. En toda la escuela se dicta un área por vez para que cada chico pueda concurrir al grupo que le corresponde y van pasando a otro a medida que cumplen con los objetivos propuestos.
- En el colegio del Centenario de Santiago del Estero, se ha realizado una organización diferente de la EGB 3 a causa del nivel de repitencia de los alumnos. Por un lado implementaron una concentración horaria que permita el contacto de profesores del mismo área o año, tanto para planificar como para conducir los diferentes grupos. Se trabajaba en cada área una sola vez por semana, pero con mayor carga horaria. Además el grupo clase era flexible de acuerdo a las necesidades pedagógicas.
- La escuela n°4-084 de Mendoza inicia en 1996 un proyecto de cuatrimestralización de asignaturas para la EGB 3, con el fin de respetar el ritmo de aprendizaje de los alumnos, favorecido por el hecho de tener materias en un solo cuatrimestre concentrado.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. "100 Escuelas en transformación".

Por las experiencias expuestas hasta aquí, se desprende que la finalidad explícita de las mismas es reducir el fracaso escolar, incluyendo tanto la repitencia como la deserción. No obstante, según las conclusiones de la presente investigación se lograría también, como finalidad implícita, elevar la autoestima de los alumnos, ya que se les permitiría avanzar de acuerdo a sus posibilidades en grupos flexibles.

Esta propuesta se basa en el hecho comprobado de que los niños valoran su trabajo en función de términos relativos y no absolutos. Es decir, se sienten satisfechos de sus logros si son superiores o similares a los de sus compañeros, más allá de la calificación que han logrado, y se sienten insatisfechos si su nivel de logro está por debajo del de la mayoría de sus pares. Por lo que no sería conveniente exponer constantemente a los pequeños con dificultades de aprendizaje a observar cómo sus compañeros pueden resolver tareas cada vez más complejas con eficiencia, mientras que ellos sólo pueden lograr resolver actividades más sencillas o cometer repetidas equivocaciones si el nivel de complejidad es elevado.

Si bien una de las soluciones al problema consiste en agrupar a los niños dentro del aula según sus posibilidades y proponer contenidos, actividades y estrategias especiales para cada grupo, no se logra de esta manera evitar que el niño compare sus capacidades con las de sus pares. Quedó demostrado que los pequeños son conscientes de sus posibilidades y de sus limitaciones y perciben que alcanzan un nivel de rendimiento menor que el resto del grupo en el que están trabajando. Además es conveniente tener en cuenta el trabajo adicional que significa para el docente, la planificación, implementación y evaluación de proyectos adecuados para distintos niveles de aprendizaje dentro del mismo grupo. Según la propuesta cada docente podría trabajar con un grupo con características similares en un tiempo y espacio determinado, pero éstos niños compartirán actividades con otros docentes y otros grupos de compañeros en otros momentos.

En primer ciclo sería mejor trabajar con capacidades similares en el área de lengua y matemática, mientras se forman grupos heterogéneos para las áreas de ciencias naturales y sociales, educación física y artística.

Si bien es cierto que la propuesta no es fácil de implementar, está probado que se puso en práctica en nuestro país con muy buenos resultados en lo que respecta a la disminución del **FRACASO ESCOLAR Y/O DIFICULTADES DE APRENDIZAJE**, y seguramente habrá permitido a esos niños aumentar la confianza en sus posibilidades de aprendizaje, contribuyendo así también a elevar su **AUTOESTIMA**.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, Rebeca y otros. **Una introducción a la enseñanza para la diversidad**. Fondo de cultura económica. Bs. As. 2004.
- Antunez, Serafin y Gaireos, Joaquín. **La organización escolar, práctica y fundamentos**. Ministerio de Educación y Cultura de la Nación. Barcelona. 1996.
- Bonow, Iva. **Manual de trabajos prácticos en la psicología educacional**. Ed. Kapelusz. Bs. As. 1980.
- Bruera, Ricardo. **La didáctica como una ciencia cognitiva**. Ed. Cedic. Rosario. 1996.
- Defior Citoler, Silvia. **Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo**. Ed. Aljibe. 2000.
- Devalle de Rendo, Alicia y Vega, Viviana. **Una escuela en y para la diversidad**. Ed. Aique. Bs. As. 1999.
- . Dirección General de Cultura y educación. **Diseño curricular de la pcia. de Bs. As.** Bs. As. 2002.
- González Pineda, J. **Dificultades de aprendizaje escolar**. Ed. Pirámide. Madrid. 1998.
- González, Rafael y Melo, Nikaulis. **La repitencia**. Ministerio de Educación de Rep. Dominicana. [www.monografias.com](http://www.monografias.com). 2002
- Good, Thomas. **Psicología educativa** .Ed. Mcgraw-Hill. Méjico. 1997
- Hampson, Sarah. **La construcción de la personalidad**. Ed. Paidós. 1982.
- Hernandez Sampieri y otros. **Metodología de la investigación**. Colombia. 1998.
- Lersch, Phillip. **Psicología de la personalidad**. Ed. Paidós. Bs. As. 1974.
- Luiz A. De Mattos. **Compendio de didáctica general**. Ed. Kapelusz. Bs. As. 1988.
- Menéndez, Isabel. **Fracaso escolar**. Clínica psicopedagógica de Asturias. España. [www.psicodegogia.com](http://www.psicodegogia.com). 2002.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. **100 Escuelas en transformación**. Bs. As. 1998.



- Molina García, Santiago. **El fracaso en el aprendizaje escolar**. Ed. Aljibe. 1997.
- Perrenoud, P. **La construcción del éxito y del fracaso escolar**. Ed. Morata. Madrid. 1990.
- Sperb, Dalilla. **El currículo**. Ed. Kapelusz. Bs. As. 1991.
- Trianes, María Victoria. **Psicología de la educación y del desarrollo**. Ed. Pirámides. 1998.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer especialmente a mi familia por el apoyo incondicional que me brindaron a lo largo de mi carrera, y especialmente en esta última etapa dedicada al desarrollo de la presente tesis. El tiempo que tuve que quitar a mis hijos y a mi esposo fue respondido con comprensión y paciencia por parte de ellos durante todo este tiempo.

También quiero agradecer a las docentes que estuvieron dispuestas a colaborar desde el primer momento con esta investigación. Ellas dispusieron parte de su tiempo en forma incondicional para realizar el trabajo y facilitar los espacios y el tiempo para el trabajo con los niños. También agradezco a estos niños por su colaboración en los trabajos que les propuse.

Por último agradezco a las profesoras que me condujeron en este difícil camino que culmina con la presentación de este trabajo de investigación. Quiero mencionar especialmente a Sandra Spada, quien me regaló parte de su tiempo para guiarme e iluminarme, señalando aspectos que no lograba ver, sugiriendo formas o enfoques alternativos y en definitiva, fortaleciéndome en los momentos de duda e incertidumbre. También agradezco el asesoramiento del equipo de profesoras del departamento de metodología de la investigación, Patricia Miller y Claudia Urbano, quienes me guiaron desde el comienzo de este desafío.