

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de
Magister en Psicopedagogía**

Tema:

Estudio cualitativo de los contextos y su influencia en las causas de la aversión escolar en los niños (as) de primaria de la Escuela Primo Coghi Ferrari, de la comunidad de Ajenjal, en la ciudad de Cartago; realizado durante el año 2016.

MARIANA CHAVES OCAMPO

Setiembre, 2016

Resumen

La presente investigación se orientó en identificar las causas que pueden provocar aversión escolar, en los diversos contextos en que se desenvuelven los estudiantes de primaria que asisten a la escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal, en la ciudad de Cartago; por lo que se eligieron 11 estudiantes de diversos grados académicos que experimentaran aversión escolar, los cuales participaron activamente en el estudio junto con sus madres y sus docentes guías.

La investigación respondió a un paradigma naturalista y un enfoque interpretativo, las principales fuentes de investigación fueron los estudiantes, sus madres y las docentes guías, con métodos cualitativos que permitieron el estudio de los contextos; las técnicas principales para la recolección de datos fueron observaciones participantes y aplicación de entrevistas.

Para conocer las causas de aversión escolar se estudiaron aspectos en los diversos contextos como: estrategias de enseñanza – aprendizaje; el papel que juegan las docentes, padres de familia y estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje; el ambiente comunitario que prevalece en la zona, así como la oferta de literatura por parte de las docentes teniendo en cuenta las características en la comunidad; el aprendizaje y la motivación que adquieren los estudiantes con necesidades educativas especiales, mediante la atención educativa brindada por las docentes.

Los hallazgos más relevantes de esta investigación se encuentran en el contexto escolar, en donde se manifiestan factores relacionados con las metodologías de enseñanza desempeñadas por las docentes y el rol que juega cada agente educativo (docentes, estudiantes y madres de familia) en el proceso de enseñanza – aprendizaje del estudiante, considerados como principales causas de aversión escolar en los estudiantes.

Palabras claves: Aversión escolar, contexto comunitario, contexto en el hogar, contexto escolar.

Declaración Jurada

Yo, Mariana Chaves Ocampo, con cédula número 4 0206 0882, autora del Trabajo Final de Graduación titulado: "Estudio cualitativo de los contextos y su influencia en las causas de la aversión escolar en los niños (as) de primaria de la Escuela Primo Coghi Ferrari, de la comunidad de Ajenjal, en la ciudad de Cartago", declaro bajo la fe de juramento que éste es de su autoría original y propiedad exclusiva, que es un trabajo inédito y no ha sido publicado, ni está en proceso de publicación en forma parcial o total.

El abajo firmante en su representación de investigador(a) principal, asume la responsabilidad total del trabajo presentado y afirma que los datos establecidos en esta declaración jurada son correctos y responden a la realidad del mismo. Asume además la responsabilidad de los datos presentados en el manuscrito y libera a la Universidad Estatal a Distancia de toda posible demanda de plagio.



San José / treinta de setiembre del dos mil dieciséis.

Tribunal Examinador

Dr. Juan Carlos Quirós Loría (Firma) _____

REPRESENTANTE DE DIRECCIÓN SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Mag. Cinthia Carvajal Arce (Firma) _____

REPRESENTANTE DE DIRECCIÓN ESCUELA DE EDUCACIÓN

Mag. Beatriz Eugenia Páez Vargas (Firma) _____

COORDINADORA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

Dr. Rafael Ángel Espinoza Pizarro (Firma) _____

DIRECTOR DEL TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN

Mag. Marcela Campos Obando (Firma) _____

LECTORA EXTERNA

Agradecimientos

No basta con escribir en una sola palabra "gracias", la gratitud es una forma de sentir, difícil de expresar solo con la escritura, me siento agradecida desde el alma y desde el corazón con muchas personas que me llevaron a esta experiencia.

Para empezar, agradezco a mis papás, quienes me impulsaron a iniciar este proceso, asegurándome que podía crecer y alcanzar el éxito en cualquier cosa que me propusiera.

Este proyecto no habría sido posible sin el apoyo incondicional de mi compañero de vida, quien me impulsaba cuando resistir el cansancio se volvía tan difícil.

Agradezco enormemente a mi director del Trabajo Final de Graduación, el Dr. Rafael Ángel Espinoza Pizarro, por su gran entrega en mi aprendizaje, por permitirme soñar en hacer posible lo que en muchos momentos creí imposible, por la paciencia y compromiso que entrega en su labor.

Finalmente, agradezco a mis compañeras y amigas de esta maestría, quienes me acompañaron en todo momento en este proceso, en cada duda, en cada consejo, en cada mensaje de aliento, gracias de verdad.

Gracias desde el fondo de mi corazón.

Mariana Chaves Ocampo

Contenido

Resumen.....	2
Declaración Jurada	3
Tribunal Examinador	4
Agradecimientos.....	5
Capítulo I: Introducción	12
1.1. Planteamiento del problema.....	12
1.2. Justificación.....	14
1.3. Antecedentes	15
1.3.1. <i>Antecedentes nacionales</i>	16
1.3.2. <i>Antecedentes Internacionales</i>	19
1.4. Objetivos	22
1.4.1. <i>Objetivo General:</i>	22
1.4.2. <i>Objetivos Específicos</i>	22
1.5. Alcances y limitaciones	23
Capítulo II: Marco Teórico	24
2.1. Concepto de aversión escolar.....	24
2.2. Contextos en que se desenvuelven los estudiantes	25
2.2.1. <i>Contexto Comunitario</i>	25
2.2.2. <i>Contexto escolar</i>	26
2.2.3. <i>Contexto en el hogar</i>	27
2.3. Estrategias de enseñanza – aprendizaje	29
2.4. Rol de los agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje ...	30
2.4.1. <i>Rol docente</i>	30
2.4.2. <i>Rol de los padres de familia</i>	32
2.4.3. <i>Rol del estudiante</i>	34
2.5. Atención a las necesidades educativas especiales.....	35

Capítulo III: Marco metodológico.....	37
3.1 Paradigma de la investigación	38
3.2 Enfoque Interpretativo	38
3.3 Tipo de investigación	39
3.4 Procedimientos	40
3.4.1. Selección de los participantes del estudio.....	40
3.4.2. Visita de campo a la comunidad.....	40
3.4.3. Lista de cotejo.....	41
3.4.4. Aplicación de entrevistas.....	41
3.4.5. Observaciones participativas.....	41
3.5 Participantes y fuentes de la investigación	42
3.6 Descripción de los instrumentos	42
3.6.1 Visitas de campo a la comunidad	43
3.6.2. Lista de cotejo.....	43
3.6.3. Entrevista semiestructurada dirigida a las madres de familia	43
3.6.4. Entrevista semiestructurada dirigida a docentes.....	44
3.6.5. Entrevistas cualitativas a profundidad, dirigidas a estudiantes	45
3.6.6. Observación participante	45
3.7. Validación de los instrumentos.....	46
3.8. Categorías de Análisis de la investigación	46
3.9. Consentimiento Informado	51
Capítulo IV: Presentación y análisis de resultados.....	53
4.1. Grupo 1: Contextos en que se desenvuelven los estudiantes	53
4.1.1. Ambiente en la comunidad	54
4.1.2. Ambiente escolar	59
4.1.3. Ambiente en el hogar	63
Grupo 2: Estrategias de enseñanza - aprendizaje	que utilizan las docentes

4.2.1. Estrategias de enseñanza – aprendizaje implementadas por las docentes	73
4.2.2. Significado que dan los estudiantes a las estrategias de enseñanza – aprendizaje	79
Grupo 3: Papel que juegan los agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje	82
4.3.1. Rol del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.....	82
4.3.2. Rol de los padres de familia en el proceso de enseñanza - aprendizaje	88
4.3.3. <i>Rol del estudiante en su proceso de aprendizaje</i>	92
Grupo 4: Atención que se les brinda a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	95
4.4.1. Atención a las necesidades educativas especiales	96
4.5. Causas que generan aversión escolar, en los diversos contextos en los que interactúan los estudiantes	100
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones	101
5.1. Conclusiones.....	101
5.2. Recomendaciones	104
Referencias	108

Índice de figuras y tablas

<i>Figura 1.</i> Representación de grupo 1, contextos en que se desenvuelven los estudiantes.....	54
<i>Figura 2.</i> Escuela Primo Coghi Ferrari; todo currículo educativo debe tener en cuenta la realidad donde son aplicados.....	55
<i>Figura 3.</i> Comunidad de Ajenjal; todo currículo educativo debe tener en cuenta la realidad donde son aplicados.....	55
<i>Figura 4.</i> La realización de talleres sobre manejo de conflictos, reduce las relaciones negativas entre estudiantes que provocan aversión escolar en algunos niños.....	63
<i>Figura 5.</i> El hogar es uno de los contextos principales en que se desenvuelven los estudiantes.....	70
<i>Figura 6.</i> Representación del grupo 2, estrategias de enseñanza – aprendizaje que utilizan las docentes.....	73
<i>Figura 7.</i> Representación de grupo 3, papel que juegan los agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje.....	82
<i>Figura 8.</i> El papel que juegan los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje es un factor que puede afectar la motivación del estudiante.....	85
<i>Figura 9.</i> Representación de grupo 4, atención que se les brinda a los estudiantes con necesidades educativas especiales.....	96
<i>Figura 10.</i> Causas de la aversión escolar en los estudiantes.....	100
<i>Tabla 1.</i> Categorías de análisis a-priori.....	48
<i>Tabla 2.</i> Categorías de análisis emergentes.....	51
<i>Tabla 3.</i> Seudónimos para Docentes participantes.....	52
<i>Tabla 4.</i> Seudónimos para estudiantes y madres de familia.....	52
<i>Tabla 5.</i> Resumen de los estudiantes que experimentan relaciones negativas en la escuela.....	61

<i>Tabla 6.</i> Resumen del ambiente familiar.....	68
<i>Tabla 7.</i> Resumen de la distribución de los estudiantes de acuerdo al nivel educativo, para ejecución de observaciones.....	76
<i>Tabla 8.</i> Resumen de los estudiantes que visualizan las clases "aburridas".....	81
<i>Tabla 9.</i> Distribución de niveles y docentes a cargo para ejecución de observaciones.....	83
<i>Tabla 10.</i> Resumen de estudiantes con adecuación curricular.....	97

Lista de Anexos

Anexo 1.....	113
Anexo 2.....	114
Anexo 3.....	118
Anexo 4.....	120

Capítulo I: Introducción

1.1. *Planteamiento del problema*

La Escuela Primo Coghi Ferrari se encuentra ubicada en una comunidad rural pequeña llamada Ajenjal, una zona caracterizada como conflictiva, donde la escuela no ha adquirido la suficiente importancia para la educación de los niños (as), por el contrario, las docentes aseguran que muchas generaciones egresadas de dicha escuela, asistieron a ella por obligación, pero al salir de la escuela iniciaron su mundo laboral en la agricultura para no tener que asistir al colegio, y los que inician sus estudios secundarios desertan en los primeros años de colegio.

El desinterés académico que prevalece en la Escuela Primo Coghi Ferrari parece ser una problemática que se presenta a nivel familiar, pues las docentes aseguran que los padres y madres de dicha institución, visualizan la escuela como una guardería, para ellos poder descansar o trabajar; aseguran además, que los estudiantes no cumplen con tareas, proyectos, y muchos ni con materiales escolares.

Considerando que la aversión ha sido definida por Gan y Triginé (2012) como una emoción negativa que hace referencia a visualizar con tensión negativa una cosa u objeto, se puede decir, que la aversión escolar se refiere a la fobia, disgusto, negación, rechazo o tensión negativa que los estudiantes demuestran hacia el ambiente escolar; es en palabras de Barris y Batlle (2015) la dificultad que tiene un estudiante para asistir a la escuela.

De acuerdo con lo anterior, es importante tener en cuenta que un estudiante que se encuentre experimentando aversión escolar se encontraría vulnerable a una futura deserción de los estudios, y con ello se disminuyen las posibilidades de garantizar un buen ingreso económico, y poca preparación para enfrentar las demandas del mundo actual; además, el desinterés por los estudios continuaría transmitiéndose a las futuras generaciones; Barris y Batlle (2015) aseguran que el rechazo escolar a largo plazo podrían repercutir en menores oportunidades de acceso a la educación superior, problemas laborales y dificultades sociales.

Entre los años 2006 a 2015 el Ministerio de Educación Pública ha prestado atención a la problemática de deserción escolar implementando acciones para prevenir el problema; en el año 2011 el nivel de deserción escolar en secundaria fue considerablemente alto. Aguirre, Canjura y Serrano (2011) se refieren a deserción escolar como una problemática que afecta directamente a los estudiantes de secundaria. Según los estudios realizados por el Ministerio de Educación Pública (2011), las modalidades académicas con menor rechazo escolar fueron las del colegio humanístico y de los experimentales bilingües, donde la pedagogía utilizada tiende a ser más constructivista evidenciando intentos de formar estudiantes críticos.

De acuerdo con Fernández, Mena y Rivieri (2010) el rechazo escolar es un proceso que inicia en la escuela y culmina en secundaria, representándose con deserción o abandono de los estudios; lo que evidencia una necesidad de estudiar la problemática desde el proceso de rechazo, de esta forma evitar el desenlace final.

La intervención del Ministerio de Educación Pública refleja el interés que se le ha prestado a la problemática de deserción escolar en los niveles de secundaria, por lo que, la finalidad del presente estudio, se enfoca en comprender aspectos de aversión escolar como posibles causas de una futura deserción en la etapa de secundaria.

Después de visualizar algunas características poco favorables en los diversos contextos en que interactúan los niños (as) de la comunidad de Ajenjal, se obtiene como importante el estudio de dichos contextos para conocer si podrían estar influyendo en las causas de aversión escolar, por lo que, para dar inicio a la atención de la problemática abordada en esta investigación, se plantea la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las causas que generan aversión escolar en los estudiantes de primaria de la escuela Primo Coghi Ferrari, en Cartago?.

1.2. Justificación

En los niveles correspondientes al I y II ciclos de la educación primaria, es donde se siembran las bases para enfrentar las exigencias que implican los niveles de III y IV ciclo, por lo que, durante la etapa escolar se debería enseñar el sentido, la necesidad, la utilidad e importancia de lo que se aprende, sustituyendo la idea tradicional de que aprender significa cumplir, memorizar y llegar a tener buenas calificaciones, de modo que esta forma de visualizar el aprendizaje, favorezca un mejor manejo de la carga académica y responsabilidades que conllevan la etapa de secundaria.

El reto de la presente investigación consiste en el estudio de la influencia de los contextos escolares como posibles causas de la aversión escolar experimentada por los estudiantes de la Escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal, de Cartago; debido a que se le ha identificado como una problemática que atañe a gran parte de la población estudiantil.

La aversión escolar es una problemática que experimentan algunos estudiantes que asisten a la Escuela Primo Coghi Ferrari, pues las docentes de dicha institución aseguran que los estudiantes muestran rechazo para la asistencia a la misma y desmotivación hacia las labores académicas, por lo que, conocer los contextos en los que los estudiantes interactúan, permite conocer la influencia que tienen en las causas de la aversión escolar que experimentan; es por esto, que llevar a cabo este estudio relacionado con los aspectos que se pueden considerar como posibles causas de aversión y deserción escolar, beneficia tanto a estudiantes de dicha escuela como a otros estudiantes que asisten a otras instituciones, ya que permite brindar algunas recomendaciones dirigidas a la implementación de acciones para aumentar la cantidad de estudiantes motivados a finalizar la escuela primaria y la posibilidad de que los estudiantes se desenvuelvan de manera exitosa en la secundaria, disminuyendo la vulnerabilidad de deserción de los estudios en el futuro; Barris y Batlle (2015) aseguran que una serie de acciones adecuadas puede ser lo único que necesiten los estudiantes para experimentar sentimientos agradables hacia las labores académicas.

En el campo de la psicopedagogía, el presente estudio permitiría al profesional en esta área, ofrecer recomendaciones pertinentes dirigidas al mejoramiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje; así como estrategias de acompañamiento a padres de familia, docentes y estudiantes, enfocadas a la motivación hacia el aprendizaje por parte del alumno (a); ya que Muñoz (2011) afirma que para intervenir en casos de rechazo escolar el profesional en psicopedagogía debe tener en cuenta la perspectiva ecológica que englobe al alumno y los distintos entornos en los que se desarrolle.

Barris y Batlle (2015) expresan la importancia de responder a las características propias de los contextos en que se está presentando la problemática, pues expresan además, que muchas veces padres y profesores son reforzadores activos de esta problemática de manera inadvertida; es por lo anterior, que el desarrollo de este proyecto de investigación está enfocado en beneficiar a los estudiantes de la escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en Cartago, mediante el aporte de sugerencias apegadas a la realidad que puedan implementarse con miras a una oferta educativa basada en una atención óptima, positiva y agradable, que prevenga la aversión escolar y una posterior deserción del sistema educativo.

El conocimiento de las causas de aversión escolar provenientes de los diversos contextos en los que interactúan los estudiantes de la Escuela Primo Coghi Ferrari, permitirá la implementación de acciones preventivas que favorezcan el incremento de matrículas en dicha institución, pues al atender la problemática en cuestión, tanto padres de familia como alumnos (as), se sentirán motivados a ser parte de esta comunidad estudiantil y ello tendría como una posible consecuencia colateral la estabilidad del personal docente que allí labora.

1.3. Antecedentes

La siguiente información se obtuvo mediante la exploración de bases de datos en línea, principalmente de la Universidad Estatal a Distancia, otros fueron obtenidos del portal de revistas académicas de la Universidad de Costa Rica y de

la Universidad Nacional de Costa Rica, así como la exploración de diversas fuentes como Dialnet y Redalyc.

1.3.1. Antecedentes nacionales

En el ámbito educativo han predominado estudios basados en la deserción y abandono académico, sin embargo, la aversión escolar es experimentada por muchos niños (as) de primaria, y es una problemática a la que no se le ha prestado la suficiente atención.

De acuerdo con el tercer informe sobre el Estado de la Educación, las adaptaciones que se brinden en el contexto escolar para afrontar el proceso de transición entre el jardín de niños y primer grado, son claves para determinar fracaso o éxito escolar; además menciona que la mayor concentración de estudiantes del país asisten a instituciones públicas, por lo que considera que el Ministerio de Educación Pública tiene un papel trascendental. Otro dato importante que plantea el informe en cuestión, es que la negación escolar es un problema que afecta de manera mayoritaria a sectores rurales y con desventaja económica.

Por su parte, Ovares (2012) realiza un estudio en el colegio de Miramar en Puntarenas, sobre la negativa académica que conduce a los estudiantes a desertar de sus estudios y enfoca su principal preocupación en el contexto escolar por ser la responsable de facilitar el desarrollo del currículo educativo; siendo su principal objetivo analizar las estrategias que implementa el personal docente y administrativo del Liceo de Miramar para prevenir la problemática. Para dicha investigación se utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos, iniciando por la aplicación de un cuestionario a 61 personas (docentes y administrativos), con el fin de identificar factores que propician la deserción en los estudiantes, seguido por la aplicación de una entrevista semiestructurada dirigida al director de la institución para conocer su perspectiva y por último se utilizó el grupo focal, donde se realizó un informe que incluían datos de los participantes sobre la problemática de deserción; el grupo focal fue conformado por seis profesionales de distintas especialidades, los cuales tuvieran disponibilidad en tiempo, apertura para proporcionar información, experiencia reconocida en la aplicación de estrategias

para evitar la deserción estudiantil y profesores que tuvieron un alto porcentaje de reprobación en los grupos, todo lo anterior con el fin de evitar limitantes durante la investigación.

Se ha prestado mayor atención al contexto escolar, y en especial a la administración educativa porque se considera que esta debe ser capaz de beneficiar el proceso de enseñanza – aprendizaje mediante modelos eficientes e interesantes para los estudiantes.

Para Ovares (2012), las causas que han generado negación escolar en los estudiantes del Liceo de Miramar son: la desmotivación, el contexto familiar y el escaso apoyo en el hogar, los métodos utilizados por el personal docente en el contexto escolar, y el bajo rendimiento académico demostrado por parte de los estudiantes.

Por otro lado, Gaete y Jiménez (2013) realizaron un estudio en 22 colegios del país acerca de la exclusión y abandono educativo, basándose en métodos cualitativos naturalistas, donde la población en estudio fue conformada por los estudiantes de secundaria de todo el país, que estuvieran matriculados en el año 2009 y que hubieran estado vulnerables de abandonar el colegio, y un grupo de estudiantes que efectivamente abandonaron los estudios de manera definitiva. Para dicho estudio se aplicaron 22 entrevistas dirigidas a orientadores y directivos, y 22 grupos focales, a los cuales participaron 3 padres de familia por grupo focal, la cual fue una limitante porque se esperaban que participaran al menos 10 padres de familia por grupo focal. Con la realización de las acciones anteriores los autores concluyeron que las situaciones de pobreza y desempleo son grandes condicionantes del rechazo escolar, ya que “cuando los padres tienen una vinculación muy débil con el mercado de trabajo, en tareas de baja remuneración o posiciones inestables, el resto del hogar queda comprometido en acciones orientadas a generar ingresos” (Gaete & Jiménez, 2013, p. 118).

Como segunda causa de la problemática abordada por Gaete y Jiménez (2013), y que se relaciona con lo concluido por Ovares (2012) se destaca a nivel institucional, con una gestión educativa que brinda un currículo aburrido y vertical,

percibido por los estudiantes como "clases aburridas; materiales inútiles; sistema de promoción que no sirve; sistema de evaluación injusto; docentes que no entienden a los estudiantes..." (Gaete & Jiménez, 2013, p. 122), provocando en ellos desmotivación; según estos autores muchos estudiantes y algunos directores expresaron que el bajo rendimiento académico en los estudiantes es la principal causa de deserción estudiantil, al igual que Ovares (2012) quien asegura que es una de las causas de dicha problemática.

Ante la problemática de deserción estudiantil, El Ministerio de Educación Pública implementó tres estrategias durante los años 2006 – 2014, con el fin de llevar a cabo acciones a nivel nacional que permitieran resolver la problemática, por lo que plantea: reformar el currículo con contenidos y metodologías más dinámicas, según Portillo (2015) se intentaba ofrecer un proyecto educativo llamado "Ética, Estética y Ciudadanía", las cuales se basaban en aspectos del constructivismo; la segunda estrategia intentaba realizar un cambio en la metodología de evaluación, ésta se basó en brindar más valor al rubro de "proyecto", se aplicó además, una reforma que permitía al estudiante con materias reprobadas, ir adelantándolas en el siguiente nivel; como tercera y última acción se decide dar importancia y fortalecer las actividades extracurriculares; Portillo (2015) menciona que lo que se buscaba era un papel más activo por parte del estudiante.

De acuerdo con lo anterior y la aplicación de dichas estrategias, se han obtenido algunas limitaciones, en cuanto a la primer acción de reformación del currículo llevada a cabo aún no ha sido evaluada por el Ministerio de Educación Pública para valorar los resultados, sin embargo, un informe realizado por La Contraloría General de la Republica en el 2011 menciona que de los estudiantes encuestados, aproximadamente la mitad expresaron que si se sentían motivados en algunas materias, y más de la mitad de docentes encuestados aseguraron tener escaso conocimiento de los nuevos programas. La segunda estrategia basada en el cambio de los métodos para evaluar, principalmente en lo referente al adelantamiento de materias, La Contraloría General de la Republica asegura

que la capacidad de los centros educativos para cumplir con lo requerido es muy baja, además, esta reforma no ha sido aprobada por los docentes, quienes opinan que debería eliminarse por completo, mientras que de los estudiantes encuestados, la mitad apoyan dicha reforma y la otra mitad no; las razones por las que se rechaza el adelantamiento de materias es porque los horarios tienden a ser cansados e incómodos, los estudiantes deambulan por los pasillos sin hacer nada y se ha observado desmotivación y conformismo por parte de los estudiantes. De acuerdo con la última estrategia llevada a cabo, sobre fortalecer las actividades extracurriculares se obtiene de La Contraloría General de la República que suele cumplirse mayormente en las zonas rurales, y El Departamento de Estudios e Investigación Educativa del MEP asegura que existe un crecimiento significativo de estudiantes que participan, pues de los estudiantes entrevistados la mayoría opinan estar satisfechos o muy satisfechos con las actividades en general.

1.3.2. Antecedentes Internacionales

A nivel internacional se puede mencionar la investigación realizada por Román (2013), basada en la reflexión y el análisis de 12 artículos relacionados con la negativa o causa aversiva de asistir a la escuela en los países de América Latina, artículos con evidencias y debates, con muchos de sus hallazgos, conclusiones y recomendaciones validados, en la que se plantea la relación de dicha problemática con las situaciones de pobreza, colocando a las zonas rurales como mayormente vulnerables de caer en abandono escolar; esta conclusión coincide con lo obtenido en el Tercer Informe del Estado de la Educación en Costa Rica, donde se obtiene que la negación escolar afecta mayormente a estudiantes de zonas rurales o con desventaja económica; ante esta problemática surge el principio de igualdad de oportunidades, la cual se convierte en una limitante por acrecentar las desigualdades. Román (2013) menciona que la transición entre los niveles de primaria a secundaria es el periodo donde se concentran las mayores tasas de rechazo escolar y que la decisión de abandonar los estudios es todo un proceso aversivo siendo el abandono escolar el escalón final y casi irreversible,

del fracaso escolar, afirmando que "quién decide dejar la escuela, lo hace luego de haber transitado durante mucho tiempo por patios y aulas que no le resultan propias, útiles o acogedoras" (p. 54).

Por otro lado, en Argentina también se vive la misma situación; Clotilde (2014) decide investigar las causas de la apatía escolar que prevalece en el adolescente de octavo año, en una escuela de secundaria, de la ciudad de Resistencia, del sector estatal de dicho país; los participantes de la investigación fueron 20 alumnos que presentaron problemas de apatía escolar (los cuales fueron identificados mediante observaciones de clases), los docentes del ciclo básico y los tutores; se llevaron a cabo técnicas con un enfoque mixto, iniciando por la realización de grupos focales para los docentes, encuestas dirigidas a los padres, y encuestas dirigidas a los estudiantes participantes; todo con el fin de "...reflexionar, comprender, significar y re significar las causas personales, familiares, institucionales y pedagógicas de la apatía escolar" (p. 37).

El estudio anterior se basó en el análisis de las prácticas educativas llevadas a cabo por el personal docente y de un estudio de la zona en que interactúan los estudiantes de una escuela secundaria de dicho país para conocer el contexto real de los estudiantes. Según Clotilde (2014) los resultados del estudio de la dimensión didáctica pedagógica evidencia estudiantes desmotivados, desinteresados, sin apoyo del hogar, docentes poco innovadores y con mucha resistencia al cambio, estas características docentes guardan relación con los resultados obtenidos en la investigación realizada por Ovaes (2012) a nivel nacional (expuesta en antecedentes nacionales), quien asegura que una de las causas del rechazo escolar tiene que ver con los métodos utilizados por el personal docente. Clotilde (2014) expresa que en la zona de Resistencia se evidencia una vulnerabilidad social, cultural y económica, en donde existe un gran desinterés hacia los estudios por parte de las familias, así como el nulo establecimiento de límites por parte de los padres para sus hijos.

Además, la autora menciona la importancia de ofrecer estrategias para evitar los sentimientos aversivos hacia las labores académicas por parte del alumno (a),

en donde padres y docentes trabajen en conjunto, lo cual podría tener como limitante que el desinterés escolar no ha sido demostrado únicamente por los estudiantes, sino además por sus padres; es importante además, reflexionar la importancia de emocionar y motivar al estudiante hacia el aprendizaje, brindando estrategias atractivas, porque la labor docente conlleva una gran responsabilidad, ya que el trabajo es con seres humanos, quienes poseen características propias, un contexto donde interactúan, una vida, aspectos indispensables de tener en cuenta en el momento de enseñar.

García, González, Santamartín y Vicent (2016) realizaron una investigación correlacional sobre el afecto negativo y el rechazo escolar, definiendo el afecto negativo como un conjunto de estados emocionales aversivos que se vinculan con el rechazo a la escuela o "la negativa de un niño a asistir al centro educativo y la dificultad persistente para permanecer en clase durante toda la jornada escolar..." (García et al. 2016, p. 96).

El estudio anterior se realizó con 476 estudiantes españoles que asisten a niveles de primaria y oscilan de entre 8 y 12 años de edad, en donde se llevaron a cabo encuestas y cuestionarios dirigidas a dichos estudiantes; de acuerdo con lo anterior, se identificaron comportamientos de rechazo escolar causados por ignorar los estímulos que provocan afectividad negativa (miedo, tristeza, temor, enfado, depresión), lo cual se refiere a la ansiedad que provoca la obligación de asistir y permanecer en la escuela; y el rechazo para evitar situaciones sociales, donde se sienten evaluados, como por ejemplo: exponer en público. García et al. (2016) obtienen como limitante en su estudio, que existe poca bibliografía relacionada con la problemática, expresando que "el estudio del afecto y su relación con el comportamiento de rechazo a la escuela es un campo de investigación con escasos trabajos previos" (p. 95) y expresan que existen pocos estudios sobre los sentimientos aversivos en la escuela que se asocian al afecto negativo.

En términos generales, se ha encontrado poca bibliografía relacionada con las causas de aversión escolar en los estudiantes de primaria; por lo que se

destaca la importancia de realizar estudios sobre las características de los contextos en que se desenvuelven los estudiantes y su influencia en la experimentación de aversión escolar, ya que abre paso a un accionar diferente por parte de las personas que son parte de los diversos contextos, un accionar que genere interés académico por parte de los estudiantes.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General:

- Comprender las causas que generan aversión escolar, en los diversos contextos en los que interactúan los estudiantes de primaria que asisten a la escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal, en la ciudad de Cartago.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar los contextos escolar, familiar y comunitario en que se desenvuelven los estudiantes de la escuela Primo Coghi Ferrari, en Cartago.
- Mencionar las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes en el proceso educativo y la motivación académica que generan en los estudiantes.
- Identificar el rol de los docentes, padres de familia y alumnos (as) como agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Reconocer la atención educativa que se ofrece a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y la motivación que genera en ellos.

1.5. Alcances y limitaciones

El alcance de esta investigación se enfoca en la comprensión de las causas que generan aversión escolar, en los diversos contextos en los que interactúan los estudiantes de primaria que asisten a la escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal, de Cartago, desde una forma participativa y dinámica, de manera que se logre comprender y analizar la situación, a partir de la realidad y perspectivas de los estudiantes.

Otro de los alcances de este estudio es causar interés en los docentes, padres de familia y estudiantes para que cumplan un rol activo en la investigación, favoreciendo la identificación de las posibles causas de la aversión escolar para el posterior planteamiento de recomendaciones funcionales para su prevención.

Una de las limitaciones del presente estudio surge porque la investigación se realizó en una escuela donde asisten estudiantes con desventaja económica, por lo que no existe comparación de estudiantes en diferentes situaciones económicas; por otro lado, se esperaba que en dicha investigación participara un estudiante cursante del II ciclo, sin embargo, su madre no autorizó el permiso, expresando que no era importante en la vida académica de su hijo.

Capítulo II: Marco Teórico

Inicialmente se plantean algunos conceptos básicos que permitirán la fluidez y comprensión de las ideas argumentadas posteriormente y su relación con el tema de estudio; por lo que se profundizará en conceptos como: aversión escolar; contextos comunitario, escolar, y familiar. Se tendrán en cuenta además, ideas básicas que se podrían relacionar con las causas de aversión escolar como: las estrategias de enseñanza aprendizaje; el rol que juegan los agentes educativos del proceso como los docentes, padres de familia y estudiantes; y la atención educativa que se ofrece a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

2.1. Concepto de aversión escolar

El concepto de aversión se podría relacionar con sentimientos negativos como: rechazo, desagrado y fobia; así lo afirman Gan y Triginé (2012) al concebirlo como un rechazo hacia algo o alguien, estos autores expresan que la aversión es el resultado de experiencias negativas y desagradables.

Negación por parte de los estudiantes hacia todo aquello que tenga que ver con el aprendizaje escolar se refiere a aversión escolar, así lo afirma Raheb (2015) al relacionar el concepto con negativismo y rechazo para asistir a la escuela.

La aversión escolar hace referencia a un proceso de rechazo académico que algunos estudiantes experimentan en los niveles de primaria, proceso que podría detonar otra problemática en un futuro como lo es la deserción escolar; así lo afirma Portillo (2015), al concebir que para abandonar los estudios, se podría haber experimentado un proceso previo a esta decisión.

2.2. Contextos en que se desenvuelven los estudiantes

2.2.1. Contexto Comunitario

El contexto comunitario hace referencia a todo aquello que es propio del lugar o zona geográfica en que viven los estudiantes, lugar en que viven un grupo de personas que comparten ideales, estilos de vida y formas de sobrevivencia, por lo que, crean una identidad propia con costumbres, valores y metas, que los diferencia de otras comunidades.

En un estudio realizado por Barroso, Caraballo, Hernández, Luis, Moreno y Pérez (2010) sobre el fracaso escolar, se obtuvo que dicha problemática se presenta mayormente en estudiantes de clase social baja o media – baja. Es indispensable que los docentes tengan en cuenta las características del contexto comunitario para impartir la enseñanza, así lo expresan Mena y Valdés (2008) al mencionar que el conocimiento por parte del estudiante no puede ser visto como algo aislado de la relación y el ambiente en que se construye.

Lo que mencionan los autores anteriores conlleva a analizar el concepto de currículo pertinente; según Peralta (1996) un currículo pertinente a nivel cultural, se refiere al lugar que ocupa la educación en un determinado lugar, la adecuación del currículo que se debería realizar en cada país, en cada provincia y en cada institución, para que responda a las características culturales del lugar.

La carencia de una adecuada pertinencia cultural en los currículos educativos preocuparon a esta autora, quien menciona que la mayoría de currículos educativos que se han desarrollado se han gestado en países y contextos ajenos al lugar donde son aplicados; de acuerdo con lo anterior, este tipo de propuesta curricular conduce a los estudiantes a seguir una serie de reglas y aprender un conjunto de contenidos en los que no se valora las características culturales, ni comunales a las que pertenecen.

Por otro lado, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC) y la UNESCO (2013) dan importancia a las características propias del ambiente comunitario, al afirmar que en los lugares donde existen robos, vandalismo, asaltos, entre otros, son sucesos que generan un cambio

actitudinal en los estudiantes, por lo que, podrían no visualizar la escuela como importante, ya que eso no es lo que les enseña el contexto comunitario en que están involucrados.

Teniendo en cuenta lo que mencionan los autores anteriores, es indispensable reflexionar en lo que expresa Freire citado por Peter (1999) al asegurar que una verdadera enseñanza debe partir de la realidad social y comunitaria de los estudiantes, en donde el propio estudiante comprenda su propia realidad, para que sea crítico en su proceso de aprendizaje; este autor expresa:

...no basta con suponer que un estudiante sabe leer la frase "Eva ha visto un racimo de uvas". El estudiante debe aprender a entender a Eva en su contexto social, descubrir quien ha trabajado para producir el racimo y quien se ha beneficiado de este trabajo. (p. 1)

Lo anterior quiere decir que no basta solo con comprender la realidad comunitaria en que se desenvuelven los estudiantes, sino, es importante además, conducir a los estudiantes para que comprendan su propia realidad.

2.2.2. Contexto escolar

El contexto escolar hace referencia a todo el entorno que rodea la escuela, el ambiente que prevalece en la institución, el cual, es construido por docentes, administrativos, directivos y estudiantes; muchos estudiantes visualizan de manera negativa el ambiente escolar, así lo afirman Fernández, Mena y Rivieri (2010) al mencionar que algunos alumnos (as) han hecho una concepción de la imagen escolar como algo aburrido e inútil.

Por otro lado, en el contexto escolar podrían existir problemas de acoso escolar que se conoce actualmente como bullying, lo que alentaría a generar un ambiente estresante para los estudiantes que lo sufren; Vera (2010) menciona que el bullying se refiere a un tipo de maltrato psicológico o físico, a nivel escolar y

entre alumnos, es decir, "es una forma de violencia extrema, donde el agresor sume a la víctima con el apoyo o el silencio de otros compañeros" (p. 2).

Esta autora expresa que el bullying es una problemática que podría ser causante de aversión escolar por parte de la persona que está siendo acosada, menciona además, que los factores que provocan a una o varias personas a incitar el bullying se describen de la siguiente manera:

- Plano persona: relacionado con problemas de autoestima y autoconfianza.
- Plano familiar: El niño reproduce conductas que ve en su casa, es decir, un entorno familiar inadecuado.
- Plano escolar: falta de disciplina del centro educativo e incompetencia de docentes, los cuales, en caso de que tengan un comportamiento irrespetuoso hacia sus estudiantes, pueden generar un clima de violencia y agresión.

Sin embargo, el bullying no es la única característica de un ambiente escolar que podría generar aversión escolar por parte de los estudiantes, Barris y Battle (2015) expresan otros factores claves en la aversión escolar en cuanto al contexto en la escuela, los cuales, hacen referencia a un clima lleno de críticas y peleas entre niños (as), recibir daños físicos y amenazas entre alumnos (as), docentes demasiado estrictos que utilizan tonos sarcásticos.

2.2.3. Contexto en el hogar

El contexto en el hogar hace referencia al primer escenario en que los niños (as) adquieren normas sociales que permiten su integración en la sociedad, por lo que, las relaciones interpersonales que prevalecen entre los miembros de una familia podría tener influencia en el desarrollo social de la persona; es por esto, que la familia podría jugar un papel trascendental en la experimentación de sentimientos aversivos hacia las labores escolares por parte del estudiante, Barroso et al. (2010) mencionan que ante un caso de absentismo escolar, los docentes relacionan esta problemática con un perfil de padres con problemas económicos, matrimonios separados, padres despreocupados, no tienen tiempo

por el trabajo, problemas de alcoholismo y drogadicción y familias desestructuradas.

Estos autores afirman que los estudiantes que están sufriendo absentismo escolar pueden formar parte de:

- Familias problemáticas
- Deficiencias en la atención y comprensión por parte de los padres
- Abandono familiar
- Hijos de padres separados
- Sin expectativas de futuro
- Falta de motivación
- Bajo nivel cultural.

Lo anterior demuestra variedad de factores en el contexto familiar que podrían ser parte de aversión escolar por parte de los estudiantes, sin embargo, al parecer no son los únicos, porque Martínez (2007) da importancia a los problemas de alcoholismo y drogadicción por parte de los padres de familia, afirmando que afecta directamente a los que conviven en el hogar, porque experimentan situaciones desagradables a nivel psicológico o físico, esta autora asegura, que a los hijos (as) de padres o madres alcohólicos les tiende a ir peor académicamente que a otros estudiantes hijos (as) de no alcohólicos. Además, asegura que si en el hogar uno de los padres es alcohólico o drogadicto prevalece un ambiente en el hogar negativo, con características como: problemas de comunicación, abuso físico o sexual, hogares desintegrados, y nulo apoyo por parte del padre o madre para sus hijos (as).

La calidad de la comunicación entre los integrantes de la familia también tiene gran importancia en la vida escolar de los niños (as), así lo afirman Barris y Battle (2015) asegurando que los principales causantes de aversión escolar se encuentran en el entorno familiar, con características de relaciones distantes de los niños (as) con los padres y expectativas poco realistas del rendimiento escolar del hijo (a), además de "conflictos entre los padres y la escuela; padres que

valoran poco la educación escolar o que tienen actitudes negativas hacia la escuela” (p. 5).

Lo anterior permite reflexionar sobre las expectativas de los padres de familia hacia las labores académicas y la importancia que estos den hacia la escuela, ya que podrían influir en el agrado o desagrado con que los estudiantes visualicen la escuela.

2.3. Estrategias de enseñanza – aprendizaje

Las estrategias de enseñanza son las actividades, técnicas o métodos que utilizan los docentes para que el estudiante logre el aprendizaje; por otro lado, las estrategias de aprendizaje se refieren a los procesos mentales o las actividades que el estudiante realiza para el logro de su aprendizaje. Paulo Freire es uno de los principales críticos sobre las estrategias de enseñanza – aprendizaje que prevalecen actualmente en el contexto escolar, Freire citado por Carreño (2008) llama a este tipo de educación: educación bancaria, porque trata al educando como un banco donde se depositan los conocimientos; Carreño (2008) afirma que “...la concepción bancaria de la educación se caracteriza por una relación entre educando y educador que Freire denomina “narrativa”, “discursiva”, ya que supone un sujeto –el profesor– que narra y unos objetos pasivos –los alumnos–, que escuchan” (p. 207).

Este autor asegura que en esta forma de enseñar no existe comunicación, porque el saber es una donación por parte del docente, quien posee el conocimiento, hacia los ignorantes (alumnos), lo anterior alude a una descripción de estudiantes pasivos, a quienes se les indica cuales estrategias de aprendizaje deben utilizar.

Las estrategias de enseñanza que invaden las aulas desde hace muchos años, han generado preocupación por parte de algunos autores, entre ellos Paulo Freire, quien expresa que las formas actuales de llevar a cabo la enseñanza se trata de una educación excluyente, porque no tiene en cuenta la diversidad de identidades que se encuentran en el salón de clases, menciona además, que

estas prácticas educativas carecen de interés, por lo que los estudiantes las visualizan como "aburridas"; este mismo autor citado por Santos (2009) asegura que estas formas de llevar a cabo la enseñanza prohíbe al estudiante ser feliz, porque carece de humanidad, ya que los estudiantes se conciben como máquinas y no como seres humanos con características diversas.

Otros autores como Fernández et al. (2010) expresan que uno de los factores del fracaso escolar tiene que ver con el estilo didáctico que utilizan los profesores, estos autores aseguran que los estudiantes visualizan estas formas de enseñar como inútiles, porque lo realmente necesario se aprende fuera de la escuela, y aburridas porque conciben la escuela como "una experiencia de mera presencia sin objetivo alguno" (p. 138).

De acuerdo con lo anterior, las estrategias de enseñanza que se utilizan en el contexto escolar podrían tener influencia en la experimentación de los sentimientos aversivos por parte de los alumnos hacia la escuela; Moncada citado por Barroso et al. (2010) describe los planteamientos educativos como inadecuados, expresa que "casi todo el esfuerzo escolar está dirigido a que los alumnos memoricen datos y argumentos con el fin de regurgitarlos en los exámenes" (p. 18).

2.4. Rol de los agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje

2.4.1. Rol docente

El rol del docente es fundamental en el aprendizaje de los estudiantes porque cada palabra y forma de actuar va influir en la formación de los niños (as), así como en la motivación o desmotivación hacia las labores escolares, Navarrete (2009) afirma que la motivación que el docente puede generar en los alumnos se lleva a cabo de manera extrínseca o intrínseca, la primera se refiere a la espera de una recompensa, y la segunda despierta el interés por aprender y el estudiante empieza a comprender el objeto de estudio sin esperar una recompensa a cambio, simplemente porque comprende la importancia del aprendizaje; sin embargo, Aguirre et al. (2011) mencionan que el docente actual sigue careciendo de

cualidades que hacen que un estudiante este motivado por el aprendizaje, así lo expresan:

Investigaciones realizadas recientemente dan a conocer que con las actuales capacitaciones y refuerzos que están recibiendo los docentes por parte del Ministerio de Educación siguen aplicando técnicas tradicionales de enseñanza, lo que ocasiona pérdida de interés en los alumnos/as, además, se siguen aplicando algún tipo de sanciones y castigos lo que hace que los educandos se alejen temporalmente o totalmente del centro escolar contribuyendo así a crear las cifras de deserción escolar. (p. 35)

La labor docente que ha prevalecido desde hace muchos años hasta la actualidad es descrita por Moncada (1985) citado por Barroso et al. (2010) como adoctrinadora de niños, este autor expresa que utilizan "una tecnología que conspira a favor de la lentitud y el aburrimiento " (p. 16); además asegura que el docente premia el estar siempre quieto, y nunca tocarse, todo para evitar esfuerzo en el maestro; hace crítica de la labor actual del docente de la siguiente forma:

Forzar a cuarenta niños a un ritmo uniforme de movimientos físicos, atención auditiva, digestión memorística y organizar la enseñanza sobre la concurrencia de la atención de un adulto sobre cuarenta menores a la vez, no es solo una aberración pedagógica sino uno de los causantes principales de rechazo del alumno y del aburrimiento del alumno... (p. 17)

Por otro lado, el educador actual es descrito por Paulo Freire, citado por Carreño (2010) como el que sabe, el que piensa, el que habla, el que disciplina, es quien actúa y es la autoridad dentro del aula; este mismo autor citado por Santos (2009) llama a este tipo de docentes: "jueces", porque es quien decide sobre el estudiante; lo anterior describe una labor docente autoritaria y rígida, donde su opinión tiene más valor que la de los estudiantes. Por otro lado, Fernández (1993)

citado por Barroso et al. (2010), asegura que el docente teme perder su posición autoritaria, ya que muchas veces se abstienen de colaborar con los padres de familia, por temor de perder su autoridad y status como maestro.

Teniendo en cuenta lo que mencionan los autores anteriores, es importante reflexionar sobre lo que expresan Aguirre et al. (2011) al asegurar que "el educador cordial o facilitador es identificado por los estudiantes como aquel que brinda apoyo emocional, es benévolo con ellos y los acepta como personas" (p. 33).

2.4.2. Rol de los padres de familia

La familia es el primer ámbito educativo en que se desenvuelve el estudiante, y la participación de los padres y madres podría tener influencia en la motivación o aversión escolar que puedan experimentar los hijos; así lo afirman algunos autores, por un lado Días (2013) menciona que la etapa más importante de la vida de los hijos es la etapa escolar y muchos padres no participan en ella por pasar mucho tiempo laborando; por otro lado, García (2012) afirma que la falta de comunicación entre padres de familia y docentes es un factor que perjudica al estudiante, este autor expresa lo siguiente:

En la Escuela el fracaso escolar se analiza únicamente desde el punto de vista del rendimiento académico y no se toma en cuenta los problemas que enfrenta el hijo/a en su hogar, por lo que es importante que se mantenga una buena comunicación del docente con la familia. (García, 2012, p. 57)

De acuerdo con lo anterior, un rol de padres de familia comunicativos con los docentes podría influir en el éxito académico del estudiante; VV.AA (2001) citado por Barroso et al. (2010) afirma que los docentes visualizan que la causa de abstención escolar por parte de los estudiantes, se enfoca en la nula implicación de la educación que obtienen los padres de familia, sin embargo, este autor afirma que los docentes son lo que menos piden ayuda profesional ante el caso; por otro

lado, Barroso et al. (2010) afirman que la falta de apoyo por parte de los padres de familia, el poco valor que dan a la escuela y la poca o nula participación en ella, son algunos de los principales causantes de abstención escolar por parte de los alumnos (as).

Algunos autores como García, Hernández y Morillas (2010) describen la existencia de un rol de padres de familia que exigen que la escuela sea eficaz en lo que se refiere a la enseñanza, la cual permita a los estudiantes afrontar los riesgos de una vida social; pero por otro lado, la escuela espera apoyo por parte de la familia, en temas de rutinas básicas y trabajo escolar; lo que permite reflexionar en la importancia de la comunicación entre ambas partes, estos autores afirman que los padres deben integrarse como miembros activos de la comunidad escolar para que prevalezca interés hacia el aprendizaje por parte del estudiante. Por otro lado, Freire (1994) citado por García et al. (2010) niega cualquier participación familiar en centros regulados por modelos rígidos, donde los padres no son parte activa del proceso, sino que actúan como invitados a fiestas de fin del curso, o para recibir quejas de sus hijos, o bien, para pagar el material escolar.

Autores como García et al. (2010) realizan una comparación sobre el involucramiento de los padres de familia que tienen hijos en instituciones privadas y públicas, estos autores afirman que las familias de los estudiantes que cursan sus estudios en instituciones privadas, participan más en las actividades, y contribuyen mayormente con sus hijos (as), en comparación con estudiantes que estudian en instituciones públicas.

De acuerdo con los autores anteriores, la comunicación docente – padres de familia, y una participación activa por parte de los padres en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes son factores indispensables, que serían de gran ayuda para evitar la experimentación de sentimientos escolares aversivos.

2.4.3. Rol del estudiante

El estudiante es el principal actor en el proceso de aprendizaje, así lo afirman Aguirre et al. (2011), al expresar la importancia de brindar independencia al estudiante para el aprendizaje, por lo que consideran fundamental "en hacer que el alumno descubra para qué tiene potencial en su vida académica, en qué áreas tiene habilidades..." (p. 37), sin embargo, estos mismos autores expresan lo siguiente:

Cuando no hay una verdadera calidad en la educación escolar, el alumno no le encuentra el sabor a la educación, ni le encuentra el sentido de la asistencia a ese lugar, se vuelve tedioso, aburrido y monótono; hay una relación fría entre maestro y alumno. (p. 37)

Existen además, opiniones de autores que aseguran que el estudiante actual visualiza el aprendizaje como una situación obligatoria, por un lado, Barroso et al. (2010) mencionan que el aburrimiento que el estudiante experimenta en su aprendizaje tiene que ver por ser una labor impuesta; y por otro lado Freire citado por Carreño (2010) asegura que prevalece un papel de estudiante pasivo, los que no saben, son los objetos pensados, los que escuchan dócilmente, los que toman el contenido programático, y a quienes jamás se escucha; Freire citado por Santos (2008) llama a este papel de estudiantes como personas "ignorantes", expresa que "no hay educación sin escuchar, ni sin considerar a nuestro interlocutor maestro y sabio" (p. 158).

El papel de estudiante que describen los autores anteriores hace referencia a personas poco participativas en su proceso de aprendizaje, quienes han aprendido a memorizar lo que transmite el docente, lo cual, podría causar aversión escolar por no visualizar al estudiante como un ser humano con características diferentes de la otra persona, pues Freire citado por Santos (2008) asegura que las personas son sujetos irreversibles y singulares; este autor menciona que en la educación es indispensable un papel de alumno (a) activo, que sean concebidos como seres

humanos, eliminando su concepción de máquinas, donde la comunicación y el dialogo sea el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.5. Atención a las necesidades educativas especiales

Actualmente el concepto de inclusión educativa se ha tenido en cuenta para brindar una óptima atención a los estudiantes que poseen alguna necesidad educativa especial, partiendo desde sus características y habilidades, sin embargo para Echeita (2013) el concepto de inclusión educativa ha sido concebido de una forma errónea por muchas personas, incluyendo la población docente, de manera que se ha conceptualizado de la siguiente forma:

...La educación inclusiva se viva, entonces, como un asunto que atañe sólo a unos pocos alumnos y alumnas, sean los considerados con n.e.e. [sic] u otros en parecido riesgo de exclusión. Y lo que es más relevante a los efectos de este análisis, que para muchos de ellos también, la educación inclusiva no vendría a ser sino una cierta modernización terminológica de la “educación especial” o de la “educación compensatoria”. (p. 104)

Sin embargo este mismo autor asegura lo siguiente:

Ahora bien, el sesgo contrario -como vengo insistiendo-, es tener la creencia de que esta preocupación de llevar a cabo políticas y prácticas más inclusivas es algo que compete solamente a determinados grupos “especiales o singulares”, lo que contribuye sobremanera a focalizar en ellos mismos las medidas de intervención, sacando de escena los procesos y las causas que generan su desventaja. (p. 106)

Echeita (2006) citado por Andivia, Castela, Gómez, Moreno y Moya (2009) asegura que “la inclusión educativa se debe ver más allá del cumplimiento de un derecho y estar y participar en la vida escolar, para llegar a preocuparse

intensamente por el logro" (p. 221); este mismo autor expresa que "a veces con la situación de una escolarización común en centros ordinarios parece que la situación está resuelta, los alumnos y alumnas están atendidos" (p. 221), sin embargo, este autor asegura que hay prácticas que evidencian ser más segregadoras que inclusivas, por lo que terminan facilitando la discriminación y falta de equidad.

Por otro lado, existen situaciones en que a esta población de estudiantes simplemente se les ignora, así lo afirman Andivia et al. (2009) al expresar que los estudiantes que poseen alguna necesidad educativa especial se les concibe como invisibles, pues ocupan un lugar en el que en ningún momento interactúan con los de la clase, su participación es nula, estos autores mencionan que en muchas ocasiones no se les rechaza, pero tampoco se les elige.

Las prácticas educativas de la atención que se les brinda a los estudiantes que poseen alguna necesidad educativa especial, como las mencionadas por los autores en párrafos anteriores, podrían estimular la experimentación de sentimientos aversivos hacia las labores escolares por parte del estudiante, por girar a favor de la discriminación.

Capítulo III: Marco metodológico

Para la elaboración de este trabajo, se identificaron las causas que generan aversión escolar en los diversos contextos en los que interactúan los niños (as) de primaria que asisten a la escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en Cartago. En el presente capítulo se expondrá el paradigma de investigación utilizado, el cual hace referencia a "...una red de compromisos que se establecen con base en creencias explícitas y que determinan nuestras acciones..." (García, Dobles & Zúñiga, 1996, p. 90), por lo que éste permitió detallar la forma como se actuó en el campo; se expondrá además, el enfoque de investigación utilizado, caracterizando la posición del investigador para abordar la problemática; también se explicará el tipo de investigación en que se vio enfocado el presente trabajo. Por otro lado, se explicarán los procedimientos, los cuales permitieron una visión detallada de la secuencia de actividades realizadas en el campo, para llevar a cabo los objetivos.

Se describirá además, los participantes que fueron parte del estudio, así como los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información; por último se expondrán las categorías de análisis, las cuales dependieron del tema que se investigó.

3.1 Paradigma de la investigación

El concepto de paradigma implica disponerse a pensar sobre el tema a investigar desde determinados conceptos y teorías, lo que nos compromete a utilizar determinados instrumentos y metodologías; es por esto que García et al. (1996) mencionan que un paradigma es un compromiso, porque "implica una disposición consciente a realizar acciones" (p. 88).

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación se orientó en comprender la realidad de los estudiantes a los que fue dirigido el estudio, una realidad que se basó en los contextos particulares de cada estudiante, por lo que respondió a un paradigma naturalista; siendo el alumno (a) un ente activo, que permitió comprender su situación desde su propia perspectiva, experiencia y significado; se enfocó además, en métodos cualitativos para la recolección de datos, los cuales fueron abiertos y flexibles.

El paradigma utilizado conllevó a comprender a los participantes de la investigación en su totalidad y en su propio contexto, por tener una orientación fenomenológica, la cual García et al. (1996) expresan que dicha orientación se basa en "...comprender los motivos detrás de las reacciones humanas, y de esta manera lograr una apreciación global de la experiencia humana." (p. 98).

3.2 Enfoque Interpretativo

El propósito al elegir el enfoque interpretativo se basó en el interés por identificar aspectos no observables, como sentimientos, actitudes y pensamientos; y de tener en cuenta los diversos contextos en que interactúan los estudiantes; García et al. (1996) afirman que la vida en las aulas se entiende de acuerdo a la influencia de los contextos como la escuela, la comunidad y la cultura, y estos autores aseguran que cada estudiante dará sentido a la vida en el aula a partir de los marcos de referencia en que está inmersa su propia cultura.

Al igual que los autores anteriores Hernández, Fernández y Baptista (2010) dan importancia al estudio de los contextos en que interactúan los estudiantes,

estos autores aseguran que es indispensable observar con detalle todo lo que ocurre en ellos.

Este enfoque se llevó a cabo mediante métodos cualitativos, los cuales según Hernández et al. (2010) nos encaminan a explorar, y es utilizado cuando nos interesan las experiencias, el valor humano y los puntos de vista de los participantes.

3.3 Tipo de investigación

La presente investigación se enfocó en el estudio de 11 casos de niños (as) que presentan aversión escolar, alumnos (as) de la Escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal, de Cartago.

Se opta por el estudio de casos a partir del planteamiento de Díaz, Mendoza y Porras (2011), quienes expresan que el estudio de caso se caracteriza por ser "... una metodología de investigación sobre un inter/sujeto/objeto específico que tiene un funcionamiento singular, no obstante su carácter particular también debe explicarse como sistema integrado" (p. 5); por lo que, cada estudiante fue estudiado desde su mundo inmediato particular, pero teniendo en cuenta que también es parte de un contexto comunitario, y de un contexto familiar.

El presente estudio se basó en la observación participante y aplicación de entrevistas dirigidas a los participantes del estudio, como principales fuentes de información.

Una vez que se seleccionó el paradigma y el enfoque, se procedió con la revisión de los antecedentes teóricos del tema y la selección de los casos; posteriormente se detallaron los contextos que permitieron comprender a los estudiantes.

Finalmente se validó el estudio mediante la triangulación, la cual permitió observar coherencia o diferencia sobre los resultados que brinden los instrumentos.

3.4 Procedimientos

Para llevar a cabo los objetivos propuestos, se desarrollaron los siguientes pasos:

3.4.1. Selección de los participantes del estudio

Se identificaron estudiantes con aversión escolar, quienes se encuentran ubicados en todos los grados escolares exceptuando cuarto grado; y luego se procedió a solicitar la respectiva autorización de sus padres, a la vez que se les invitó a ellos y a las docentes a cargo de los estudiantes para que participaran en la investigación.

Los estudiantes seleccionados para el estudio fueron 11, uno de ellos cursando primer grado, tres cursando segundo grado, dos cursando tercer grado, cuatro cursando quinto grado y uno cursando sexto grado. Se contó con la participación de 11 madres de familia en su mayoría solteras; y tres maestras guías de sección, cada una de ellas encargada de dos niveles.

Con todos los participantes se mantuvo un acercamiento positivo y asertivo que permitió el establecimiento de una comunicación fluida y respetuosa.

3.4.2. Visita de campo a la comunidad

Las visitas a la comunidad permitieron entrar por primera vez al campo comunitario, las cuales no persistieron más de una hora por sesión, ya que se tuvo en cuenta lo expresado por los autores Bodgan y Taylor (1984), al afirmar que muchos observadores se inclinan por permanecer mucho tiempo en el campo, por lo que mucha información queda sin registrar porque fue olvidada.

Se logró la identificación de las características físicas de la comunidad y características generales basadas en los estilos de vida, utilizando un diario de campo para la recolección de datos en función de lo propuesto por Bodgan y Taylor (1984) quienes mencionan que las observaciones en el campo son útiles en la medida en que puedan ser recordadas y registradas.

3.4.3. Lista de cotejo

El tercer paso que se llevó a cabo fue la aplicación de una lista de cotejo, la cual fue utilizada en la primer visita al contexto escolar, con el fin de identificar la presencia o ausencia de una serie de aspectos (véase anexo 1) relacionados con el rol docente, las relaciones entre estudiantes, la relación docentes – estudiantes, las estrategias de enseñanza – aprendizaje y la atención educativa que se les brinda a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

La información obtenida en la lista de cotejo, permitió comprender la necesidad de realizar un análisis más profundo en el contexto escolar.

3.4.4. Aplicación de entrevistas

El cuarto paso que se realizó fue la aplicación de entrevistas a los participantes de la investigación (madres de familia, docentes, alumnos). Las entrevistas aplicadas a las madres de familia y docentes fueron semiestructuradas, por lo que se utilizaron guiones para llevarlas a cabo; y las que se aplicaron a los estudiantes fueron cualitativas a profundidad, mediante constantes conversaciones con los estudiantes.

3.4.5. Observaciones participativas

Se realizaron cuatro observaciones de clases por cada nivel escolar en que se encontraban estudiantes participantes del estudio, durante el periodo lectivo, en lecciones en que recibieran materias como matemáticas, español, estudios sociales, y ciencias, las observaciones tuvieron una duración de una hora reloj diaria; la cantidad extensa de observaciones que se llevaron a cabo, fue con el fin de registrar el comportamiento natural de los estudiantes.

El rol del investigador fue de asistente a los docentes, brindándoles ayuda en labores como revisión de prácticas asignadas a los niños (as), copia de textos en la pizarra y explicación de contenidos; con el fin de involucrarse con el grupo de

estudiantes, llegar a ser parte del grupo y recibir aceptación de su parte. Al finalizar cada observación se realizó un registro anecdótico.

Es importante mencionar que al ser una investigación cualitativa resulta indispensable tener en cuenta lo que mencionan Hernández et al. (2010) al aludir que los pasos no necesariamente deben ir lineales, se puede devolver al anterior y retomar algún aspecto importante, por lo que existe mucha flexibilidad en el procedimiento.

3.5 Participantes y fuentes de la investigación

Se solicitó permiso en la Dirección a la institución para tener acceso a los expedientes de los participantes de la investigación, por lo que la revisión de dichos expedientes constituyó una fuente investigativa.

Los participantes en esta investigación fueron 11 estudiantes de diversos niveles (exceptuando cuarto nivel) que experimentan aversión escolar, y que asisten a la escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal en la ciudad de Cartago; sus madres y las docentes regulares. Un estudiante de cuarto nivel que se identificó con dificultades de aversión escolar no participó, porque su madre no accedió el permiso; es importante mencionar que de los estudiantes participantes de la investigación se encuentran cuatro que se les aplica una adecuación curricular significativa, de los cuales, dos cursan tercer grado, una niña que cursa quinto nivel y un estudiante que se encuentra en sexto grado.

La muestra se caracterizó por ser no probabilística, porque el fin del proyecto se basó en el estudio de los contextos en que interactúa cada estudiante, comprendiendo los diversos resultados que de ellos se obtuvieron, sin caer en la generalización de dichos resultados.

3.6 Descripción de los instrumentos

Se utilizó un diario de campo para el registro de datos sobre la comunidad en la que está ubicada la escuela; se visitó la escuela y se utilizó una lista de cotejo

para registrar la existencia o inexistencia de algunos aspectos relacionados con el contexto escolar; se llevó a cabo una entrevista semiestructurada dirigida a cada madre de familia, para recolectar información de los contextos escolar y familiar; se aplicó una entrevista semiestructurada dirigida a cada docente regular, para recolectar información sobre el contexto escolar, comunitario y familiar; se ejecutaron además, entrevistas cualitativas a profundidad dirigidas a los estudiantes; y cuatro observaciones participativas a cada nivel, exceptuando el cuarto grado.

A continuación se detalla cada instrumento:

3.6.1 Visitas de campo a la comunidad

La visita de campo pretendió analizar características de la comunidad en que se desenvuelven estos estudiantes, cuya unidad de análisis se enfocó en estudiar los estilos de vida de la comunidad, es importante mencionar que se utilizó un diario de campo, donde se describió con detalle lo observado en dicha visita.

3.6.2. Lista de cotejo

La lista de cotejo consiste en una lista de aspectos que permiten mayor claridad de lo que se intenta observar, se utilizó para la primer visita a la escuela (Véase anexo 1), cuya unidad de análisis se basó en el ambiente escolar, el listado de aspectos se llevaron a cabo en concordancia con temas concernientes a las relaciones entre pares, relación docentes – estudiantes, estrategias de enseñanza – aprendizaje y atención a los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales, así como la presencia o ausencia de prácticas cooperativas.

3.6.3. Entrevista semiestructurada dirigida a las madres de familia

La entrevista semiestructurada se sostiene por algunas preguntas directas, pero al mismo tiempo es abierta a temas que emerjan durante la misma, de esta forma fue como se llevó a cabo la entrevista dirigida a las madres de familia (Véase anexo 2), las preguntas se basaron en temas correspondientes al

ambiente escolar y el papel que juegan las madres en el proceso de enseñanza – aprendizaje de sus hijos (as), considerando lo mencionado por Vanegas, Vélez y Vélez (2014) respecto a que “... la articulación familia-escuela es una necesidad y se considera que una buena relación entre estos dos protagonistas del proceso educativo, genera mejores aprendizajes” (p. 13). Durante la entrevista emergieron algunos temas sobre el ambiente en el hogar, surgieron además, opiniones de algunas madres de familia sobre el papel que juegan las docentes en el proceso de enseñanza de los estudiantes.

3.6.4. Entrevista semiestructurada dirigida a docentes

Como se mencionó anteriormente, la entrevista semiestructurada permite la elaboración de un guion de preguntas, sin embargo, es abierta a los temas que emerjan durante la misma. El guion que se realizó para la entrevista dirigida a las docentes (Véase anexo 3), se basó en las estrategias de enseñanza – aprendizaje, es decir, la forma como se lleva a cabo la labor docente, pues Navarrete (2009) menciona que el entusiasmo del profesor y el clima que reina en la clase pueden ser parte de una motivación o desmotivación escolar; se sustentó de información sobre el ambiente comunitario, el papel que juegan las madres de familia en el aprendizaje de los estudiantes, el papel del estudiante en su propio aprendizaje, surgieron además, comentarios sobre el ambiente en el hogar, y opiniones de las docentes que tienen a cargo estudiantes con necesidades educativas especiales sobre la atención que le brindan a esta población.

El guion realizado para las entrevistas anteriores, permitió dar prioridad a temas que interesaban tratar, sin embargo, el modo de plantear las preguntas, en general, la manera de introducir la conversación, dependió de la accesibilidad que mostrara el entrevistado, el orden, la omisión de algunas preguntas, el planteamiento de nuevas preguntas se realizó respetando las características que presentara el entrevistado, sin dejar de lado lo mencionado por Vargas (2011) sobre la interacción que debe prevalecer entre el entrevistador y entrevistado.

3.6.5. Entrevistas cualitativas a profundidad, dirigidas a estudiantes

Se realizaron entrevistas cualitativas a profundidad, dirigidas a los estudiantes participantes del estudio, las cuales se caracterizan por "...reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras..." (Bodgan & Taylor, 1987, p. 101), por lo que caracterizó por ser un modelo de conversación entre dos personas, y para que se lleve a cabo dicha conversación estos autores expresan la importancia de lograr el *rapport*, el cual consiste en encontrar la manera de lograr que las personas comiencen hablar, sin estructurar la conversación.

La entrevista a profundidad dirigida a los estudiantes fue uno de los instrumentos que permitió obtener mayor información, especialmente sobre el ambiente escolar, de hogar y sobre las estrategias de enseñanza – aprendizaje que utilizan las docentes. Se llevaron a cabo temas sobre el papel del docente en el proceso de enseñanza y el papel del estudiante en su propio aprendizaje, algunos estudiantes opinaron sobre el rol que juegan sus madres en el proceso de enseñanza – aprendizaje, otros tocaron temas sobre el ambiente en la comunidad y los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales brindaron información sobre la atención que se les brinda en el aula.

Para llevar a cabo las entrevistas anteriores, se tuvo siempre presente lo mencionado por Hernández et al. (2010) sobre la importancia de generar un clima de confianza, de manera que prevalezca el diálogo, cuidando siempre el tono de voz utilizado, y además mencionan la importancia de establecer vínculos con los participantes de la investigación, de manera que se utilicen técnicas de acercamiento.

3.6.6. Observación participante

La observación participante consiste en la incorporación y participación actividad del grupo, sin que esto parezca que se está registrando lo observado,

por lo que el registro de información obtenida se realiza una vez que se ha finalizado cada participación en el grupo. El concepto de *rapport* mencionado en párrafos anteriores, también tiene importancia en una observación participante si se considera lo expresado por Bodgan y Taylor (1984) al mencionar que el *rapport* permite lograr la aceptación de los participantes de la investigación, estos autores aseguran que el logro del *rapport* es la meta para poder obtener la información pertinente; con lo anterior se pretendió que los estudiantes compartieran los aspectos cotidianos como verdaderamente suelen ser.

Las observaciones realizadas tuvieron como finalidad observar aspectos relacionados con las estrategias de enseñanza – aprendizaje y el papel que lleva a cabo la docente en este proceso, partiendo de lo mencionado por Hernández et al. (2010), al expresar que la observación participante no se debe limitar solo al sentido de la vista, pues implica todos los sentidos.

3.7. Validación de los instrumentos

Con ayuda de una pedagoga en educación especial y especialista en los trastornos de la comunicación oral y escrita, quien trabaja en consultorio privado en la ciudad de Cartago, se validaron los instrumentos, pues a pesar de ser un proceso que forma parte de las ciencias cuantitativas, se persiguió que los instrumentos fueran validados por criterio de jueces o de expertos.

Se pretendió llegar al concepto mencionado por Cortés (1997), al llamar "amigo crítico" a la persona que revisa los instrumentos y brinda su punto de vista hacia éstos, lo cual permitió destacar debilidades que no se tuvieron en cuenta en la construcción de los mismos.

3.8. Categorías de Análisis de la investigación

Las categorías de análisis forman parte de los temas principales del estudio realizado, que permiten llegar a comprender las causas que pueden provocar aversión escolar, en los diversos contextos en que interactúan los estudiantes de

primaria que asisten a la escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal, en la ciudad de Cartago; durante el estudio en el campo surgieron otras categorías además de las ya establecidas, partiendo de lo expresado por Hernández et al. (2010) al mencionar que las categorías de análisis pueden ser a-priori o emerger en el proceso, estos autores mencionan además, que para cada categoría de análisis se debe realizar una definición conceptual, por lo que se definieron los siguientes conceptos:

- Ambiente comunitario.
- Ambiente escolar.
- Ambiente en el hogar.
- Estrategias de enseñanza – aprendizaje, utilizadas por la docente.
- Significado que dan los estudiantes a las estrategias de enseñanza – aprendizaje.
- Papel que juegan los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Papel que juegan los padres de familia en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Papel que juega el estudiante en su propio proceso de aprendizaje.
- Atención a las necesidades educativas especiales: Esta categoría emerge durante la investigación, al ver algunos estudiantes con necesidades educativas especiales que expresaban no estar haciendo “nada” en la escuela, lo cual podría ser parte de un factor de aversión escolar que provenga del contexto escolar, en cuanto a la atención a las características de cada persona.

En el siguiente cuadro se definen cada una de las diversas categorías mencionadas:

Tabla 1. Categorías de análisis a-priori.

Objetivos específicos	Categorías de Análisis	Definición conceptual	Instrumentos
Caracterizar los contextos escolar, familiar y comunitario en que se desenvuelven los estudiantes de la escuela Primo Coghi Ferrari, en Cartago.	Ambiente en la comunidad.	Forma en que se entiende la vida en un lugar determinado.	<ul style="list-style-type: none"> – Visitas a la comunidad, anotando lo obtenido en un diario de campo. – Entrevista semiestructurada dirigida a las docentes.
	Ambiente escolar.	Ambiente que prevalece en la escuela y la calidad de relaciones entre pares.	<ul style="list-style-type: none"> – Lista de cotejo. – Entrevista semiestructurada dirigida a las madres de familia. – Entrevista cualitativa a profundidad dirigida a los estudiantes.
	Ambiente en el hogar.	Estructura familiar y relaciones que prevalecen en este contexto.	<ul style="list-style-type: none"> – Entrevistas semiestructuradas dirigidas a madres de familia. – Entrevistas cualitativas a profundidad dirigidas a estudiantes.

Objetivos específicos	Categorías de Análisis	Definición conceptual	Instrumentos
Mencionar las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes en el proceso educativo y la motivación académica que generan en los estudiantes.	Estrategias de enseñanza – aprendizaje.	Actividades realizadas por el docente para que el estudiante logre el proceso de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> – Entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes. – Entrevista cualitativa a profundidad dirigida a estudiantes. – Observaciones participantes.
	Significado que dan los estudiantes a las estrategias de enseñanza – aprendizaje.	Opiniones brindadas por los estudiantes sobre los métodos y técnicas en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> – Entrevista cualitativa a profundidad dirigida a estudiantes.
Identificar el rol de los docentes, padres de familia y alumnos (as) como agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje.	Rol del docente en la enseñanza del estudiante.	Forma como imparte la enseñanza, rol que cumple en el proceso educativo.	<ul style="list-style-type: none"> – Entrevista cualitativa a profundidad dirigida a estudiantes. – Observaciones participantes.
	Rol de los padres de	Forma en que los padres de familia se	<ul style="list-style-type: none"> – Entrevista semiestructurada

Objetivos específicos	Categorías de Análisis	Definición conceptual	Instrumentos
	familia en el aprendizaje del estudiante.	involucran en el aprendizaje de sus hijos (as); en la realización de tareas y en la comunicación con las docentes.	<p>dirigida a docentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestructurada dirigida a madres de familia.
	Rol del estudiante ante su propio aprendizaje.	Forma como el estudiante logra el aprendizaje, si es un receptor pasivo de información, quien aprende de manera repetitiva y memorística; o bien si es un participante activo, quien decide cuál es su mejor forma de aprender.	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestructurada dirigida a docentes. - Entrevista cualitativa a profundidad dirigida a estudiantes.

Tabla 2. Categorías de análisis emergentes.

<p>Reconocer la atención educativa que se ofrece a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y la motivación que genera en ellos.</p>	<p>Atención a las necesidades educativas especiales.</p>	<p>Atención educativa que las docentes brindan a los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestructurada dirigida a docentes. - Entrevista cualitativa a profundidad dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales.
---	--	---	--

3.9. Consentimiento Informado

El consentimiento informado (véase anexo 4) es un documento escrito donde se describe el proyecto, sus posibles riesgos y procedimientos a realizar, por lo que permite establecer un proceso comunicativo entre el investigador y la persona participante de la investigación. El objetivo de este documento se basa en que aporte la información suficiente, por lo tanto sea fácilmente comprensible, y al mismo tiempo atractivo, por lo que es importante tener en cuenta lo expresado por López (2011) al mencionar que este documento debe aportar la información relevante, evitando los excesos, es decir, es importante ser claros, pero al mismo tiempo breves, ya que un consentimiento informado muy extenso no invita a ser leído, este autor menciona que todo documento informado debe ser adaptado a los participantes del estudio a los cuales se dirige, con un lenguaje adecuado; dicho documento debe ser firmado por las personas que accedieron a participar en la investigación, o bien por sus representantes (en caso de niños (as) pequeños).

En el documento: "consentimiento informado" se indicó a los participantes que se guardará confidencialidad de los nombres propios, por lo que en su lugar se nombran con seudónimos:

Tabla 3. Seudónimos para Docentes participantes

Seudónimo	Nivel académico que imparte
Docente 1	Primero y segundo
Docente 2	Tercero y cuarto
Docente 3	Quinto y sexto

Tabla 4. Seudónimos para estudiantes y madres de familia

Seudónimos de las madres	Seudónimos de estudiantes	Nivel escolar del estudiante
Madre de niño 1	Niño 1	Primero
Madre de niño 2	Niño 2	Segundo
Madre de niño 3	Niño 3	Segundo
Madre de niño 4	Niño 4	Segundo
Madre de niño 5	Niño 5	Tercero
Madre de niño 6	Niño 6	Tercero
Madre de niña 7	Niña 7	Quinto
Madre de niño 8	Niño 8	Quinto
Madre de niño 9	Niño 9	Quinto
Madre de niña 10	Niña 10	Quinto
Madre de niño 11	Niño 11	Sexto

Capítulo IV: Presentación y análisis de resultados

En el presente capítulo se expondrán los resultados obtenidos en el proceso de investigación con base en los instrumentos que se utilizaron y su respectivo análisis, partiendo del problema de investigación: ¿Cuáles son las causas que generan aversión escolar en los diversos contextos en los que interactúan los estudiantes de primaria de la escuela Primo Coghi Ferrari, en Cartago?

Se organizó la información para ser analizada en cuatro grupos de acuerdo con los objetivos del estudio, cada grupo contiene de una a cuatro categorías de análisis, y algunas de esas categorías contienen otras sub categorías; el análisis fue respaldado con citas y parafraseo de fuentes primarias y secundarias.

4.1. Grupo 1: Contextos en que se desenvuelven los estudiantes

La figura 1 que se presenta a continuación, representa el grupo 1, el cual responde al primer objetivo de investigación: Caracterizar los contextos escolar, familiar y comunitario en que se desenvuelven los estudiantes de la escuela Primo Coghi Ferrari, en Cartago.

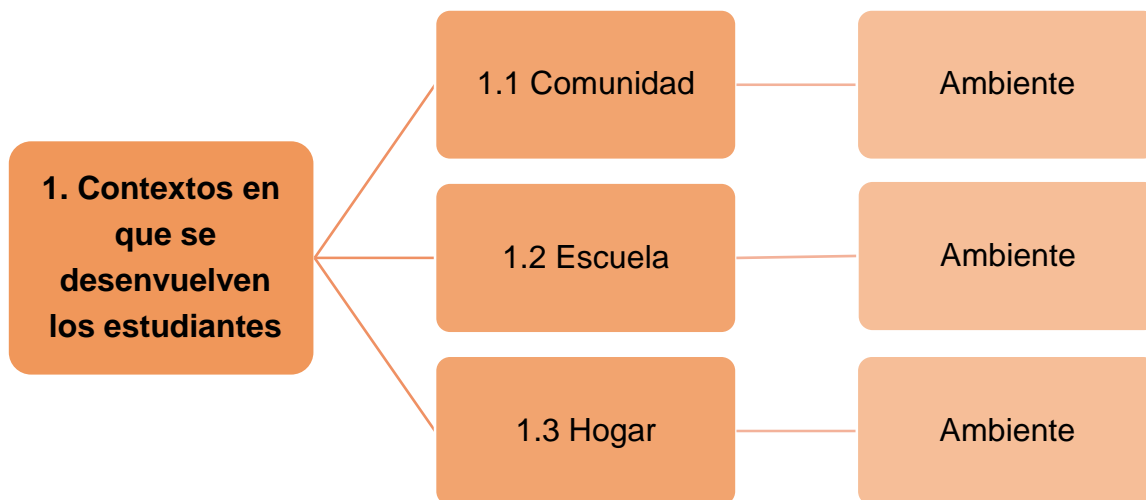


Figura 1. Representación de grupo 1, contextos en que se desenvuelven los estudiantes.

4.1.1. Ambiente en la comunidad

Uno de los principales escenarios en que se desenvuelven los estudiantes es la comunidad. Por lo anterior, la inmersión inicial al campo por parte de la investigadora, se enfocó en el conocimiento de la comunidad de Ajenjal, uno de los contextos que responde a una parte de la realidad de los alumnos pertenecientes a la escuela Primo Coghi Ferrari.

La visita de campo permitió la observación de una comunidad rural pequeña ubicada a 15 kilómetros aproximados, hacia el este de la ciudad de Cartago, el mayor ingreso económico se obtiene de la agricultura, esta zona posee una iglesia, una escuela con un aproximado de 180 estudiantes, una plaza de fútbol, y una pulpería; las casas se caracterizan por ser pequeñas; por otro lado, se percibe mucha pobreza, con poca población de personas.



Figura 2. Escuela Primo Coghi Ferrari; todo currículo educativo debe tener en cuenta la realidad donde son aplicados.



Figura 3. Comunidad de Ajenjal; todo currículo educativo debe tener en cuenta la realidad donde son aplicados.

Al ingresar a la comunidad habían policías rodeando la escuela, al conversar con uno de los policías afirma que hubo un asalto en la escuela la noche anterior, y la directora de la escuela menciona lo siguiente:

“No es la primera vez que sucede algo así, este lugar es muy conflictivo, en lo que va del año se nos han metido a robar cuatro veces, es muy difícil recuperarse de esto.”

Días posteriores se realizó una entrevista a las docentes, las cuales aluden a un ambiente comunitario conflictivo de la siguiente forma:

Docente 1:

“A los padres de familia este tipo de eventos (el robo ocurrido) no les importan, porque posiblemente todo venga de los mismos padres.”

“A los alumnos (as) no les interesa estudiar, solo quieren hacer daño a los demás.”

“En este pueblo a ningún padre le interesa que su hijo estudie, los mandan a la escuela porque la visualizan como guardería, es un pueblo sumamente problemático, es increíble, si usted supiera los problemas que hemos tenido con las personas de este lugar.”

Docente 2:

“Los chicos de esta escuela son manipuladores, mentirosos y el tema de convivencia ha sido difícil de abordar porque viven en un ambiente lleno de drogadicción, a ellos no les interesa el estudio, ni a los padres tampoco.”

“Nosotros no nos complicamos, tratamos de hacer lo mejor posible acá en la escuela, pero al salir es otro mundo.”

Docente 3:

“Acá es terrible, yo prefiero pagar una casa donde dejar el carro porque si no cuando salga de la escuela ya no tengo carro.”

La entrevista anterior, conllevó a la aplicación de una nueva entrevista dirigida a las docentes sobre la utilización de literatura, en donde se valoró si tienen en cuenta o no el ambiente comunitario en que se desenvuelven los estudiantes, esto fue lo que respondieron:

Docente 1:

“Con mis estudiantes que se encuentran en el proceso de lecto-escritura utilizo lecturas sencillas que me facilitó otra maestra, porque a ella le había resultado muy bien con sus estudiantes, sin embargo a mí me ha costado un poco avanzar con mis estudiantes.”

Docente 2:

“Es indiscutible que hay que poner a los chicos (as) a leer aunque les aburra, yo tengo gran cantidad de libros con cuentos sencillos que utilizo desde que me inicié como docente, con algunos me resulta y con otros no que no se ponen las pilas no resulta.”

Docente 3:

“Con mis estudiantes utilizo libros para comprensión de lectura como *“La Cascada de la Novia”* que es una leyenda famosa en Cartago, y otras lecturas a modo de leyendas e historias, y son lecturas interesantes, a mí me encantan, pero los estudiantes yo creo que ni atención les ponen.”

Análisis de lo expresado por las docentes

De acuerdo con lo anterior, las docentes describen un ambiente comunitario problemático, en donde no se percibe interés hacia las labores académicas, sin embargo, es indispensable tener en cuenta el contexto comunitario en que interactúan los estudiantes para llevar a cabo la enseñanza, así lo afirman Mena y Valdés (2008) al expresar que el aprendizaje no puede ser visto como algo aislado con el ambiente en que se construye. Por otro lado, Peralta (1996) propone el concepto de pertinencia cultural de los currículos educativos, en donde asegura que las propuestas educacionales han surgido de las mismas culturas a las que pertenecen los educadores que las han generado, esta propuesta curricular preocupa a esta autora, quien asegura que la mayoría de currículos educativos se han gestado en países y contextos ajenos al lugar donde son aplicados; lo mencionado anteriormente por la autora podría provocar sentimientos aversivos por parte de los estudiantes hacia las labores académicas, por tener la creencia de que lo mismo que interesa a estudiantes que viven en una comunidad en riesgo social, donde existen características de delincuencia; interesará además a estudiantes que viven en un condominio, que quizá nunca han presenciado situaciones de asalto, de drogadicción o de peleas.

Otro autor que ha defendido la importancia de partir la enseñanza desde la realidad social y comunitaria de cada estudiante es Paulo Freire, quien citado por Peter (1999) expresa como fundamental que el mismo estudiante comprenda su propia realidad.

Por otro lado, se anotaron algunos comentarios sobre el ambiente comunitario, que realizan algunos de los estudiantes mientras comparten entre ellos mismos en un recreo, se aprovechó además, para preguntarles sobre la motivación que les genera las lecturas que brindan las docentes:

Niño 2:

"Ayer al frente de mi casa hubo un pleito de dos borrachos, yo venía para la escuela, me quería quedar viendo el pleito pero mi mamá no me dejó."

"Yo estoy aprendiendo a leer y me ha costado mucho porque no entiendo nunca que dice, las lecturas no sé ni de que se tratan porque son aburridas, es más divertido quedarse en la casa viendo los pleitos que se arman."

Niño 5:

"Un hombre me anda persiguiendo en un carro porque le quebré una botella de vidrio en el carro, yo le conté a mi mamá y solo se puso a reír, me dijo que solo a mí se me ocurrían cosas así."

"Yo ni sé leer, entonces de lecturas no sé, ni entiendo nada, nunca las entiendo aunque las lea la maestra, me dan ganas de dormir porque no me interesan."

Niña 7:

"Aquí hay mucha chusma, pero yo no me dejo, a cualquiera le pego, mi mamá me dice que no me deje, ella se ha tenido que agarrar con un montón de viejas chismosas de aquí."

"Las lecturas son aburridísimas, yo nunca entiendo nada, son historias que ni me importan."

Análisis de lo expresado por tres estudiantes

De acuerdo con lo mencionado por el “niño 2”, el “niño” 5 y la “niña 7”, sobre el ambiente comunitario de la comunidad de Ajenjal, se evidencia nuevamente un ambiente problemático, en donde las respuestas del “niño 5” y su accionar con una botella de vidrio que quebró en un carro, y la “niña 7” con su comentario de que “no se deja” y “le pega a cualquiera”, ponen de manifiesto que el contexto comunitario tiene gran influencia en las formas de actuar y las actitudes de los niños (as), en este aspecto resulta importante lo expresado por La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC) y la UNESCO (2013) al afirmar que los hechos de violencia afectan la vida de los estudiantes, los asaltos, los robos, el vandalismo, entre otros, afectan directamente las actitudes de cada estudiante.

Por otro lado, estos niños aseguran que la literatura que las docentes les brindan son aburridas, la niña 7 afirma que no le interesa el aprendizaje de las mismas, por lo que esa pérdida de interés quizá se genere por lo expresado por Peralta (1996) al asegurar que el tipo de propuesta curricular no permite a los estudiantes ser ellos mismos, porque la educación no tiene lugar en el contexto en que se desarrolla.

4.1.2. Ambiente escolar

Estos resultados reflejan un segundo contexto en que interactúan los estudiantes del presente estudio, por lo cual se continúa dando respuesta al primer objetivo de la investigación.

El ambiente escolar hace referencia a las características propias de la escuela y las relaciones humanas que prevalecen en esta, las cuales incluyen a los directivos, profesores y estudiantes.

La visita realizada a la escuela permitió observar una institución pequeña, con tres aulas, un comedor, una oficina de dirección pequeña, con escasa zona verde, de hecho se observó un grupo de estudiantes recibiendo educación física

en el pasillo de la escuela porque no existe un lugar adecuado donde impartir dicha materia. Por otro lado, en las salidas a los recreos se visualizan estudiantes utilizando malas palabras; al finalizar uno de los recreos la “docente 1” pidió ayuda a la “docente 2” para calmar el ambiente en el grupo, porque dos niñas se estaban peleando a golpes.

Mediante una entrevista dirigida a las madres de familia, algunas han exteriorizado relaciones humanas negativas que prevalecen en la escuela, de la siguiente forma:

Madre de niño 1:

“Mi hijo no quiere volver a la escuela porque dice que los compañeros lo molestan, varias veces lo he ido a recoger y me lo encuentro obrado.”

Madre de niño 3:

“Mi hijo en los últimos días me ha dicho que no quiere ir a la escuela porque hay un güila que lo molesta, lo maja y lo hace sentir mal, le dice malas palabras.”

Madre de niño 4:

“Los compañeros de la escuela se burlan de mi hijo, esto le ha provocado un gran disgusto asistir a la escuela.”

Madre de niño 8:

“En esta escuela a mi hijo lo culpabilizan de todo, yo ya estoy harta, porque la maestra todo lo que pasa en el aula cree que es culpa de mi hijo y por eso él no la quiere, ni tampoco quiere ir a la escuela.”

Por otro lado, tras una entrevista a profundidad realizada a los estudiantes se obtiene lo siguiente de algunos estudiantes:

Niño 1:

“Me enoja cuando los compañeros me gritan, me molestan, hay un güila que me molesta, me dice cosas feas y me pega, por eso no me gusta venir a esta cochinidad de escuela, yo hago como si no fuera conmigo, pero me dan ganas de golpearlo porque yo me enojo como un demonio y deseo dejarlo llorando.”

“Tengo otro compañero que lo detesto con toda mi alma.”

Niño 2:

“Los güilas de cuarto me molestan, me dicen jupa de huevo, yo deseo como no tener que venir a la escuela.”

Niño 3:

“Mis compañeros me molestan y me enoja mucho, me dicen gordo, solo por eso odio venir a la escuela.”

Niño 8:

“En el aula yo siempre tengo la culpa de todo, la maestra no me quiere, por eso prefiero quedarme en mi casa que venir aquí.”

Seguidamente se plantean los datos referentes con las relaciones entre pares:

Tabla 5. Resumen de los estudiantes que experimentan relaciones negativas en la escuela

Total de Estudiantes	Relaciones negativas en la escuela según las madres	Relaciones negativas en la escuela según los estudiantes
Niño 1	X	X
Niño 2		X
Niño 3	X	X
Niño 4	X	
Niño 5		
Niño 6		

Niña 7		
Niño 8	X	X
Niño 9		
Niña 10		
Niño 11		

Fuente: Resultado de entrevistas.

Análisis de lo expresado por las madres y por los estudiantes:

De acuerdo con los resultados anteriores, se identifican casos de acoso escolar entre pares que podrían provocar trastornos emocionales en los estudiantes, rechazando por completo la asistencia a la escuela. Dicho acoso escolar se le podría conocer con el nombre de bullying, ya que el “niño 1”, el “niño 2” y el “niño 3” expresan sentirse maltratados por otros estudiantes; Vera (2010) da importancia al contexto escolar como uno de los principales responsables en que esta problemática se presente, pues esta autora afirma que uno de los factores que propician el bullying es la falta de disciplina del centro educativo.

Tras las características anteriores y a solicitud de la “docente 1” se llevó a cabo un taller llamado “Manejo creativo de los conflictos”, enfocado en el segundo grado el cual se planteó con actividades dinámicas y de juego; el ambiente que prevaleció siempre fue positivo, los estudiantes se mostraron alegres y con interés por las actividades, aquí se muestra una fotografía del taller:



Figura 4. La realización de talleres sobre manejo de conflictos, reduce las relaciones negativas entre estudiantes que provocan aversión escolar en algunos niños.

De acuerdo con el taller realizado la docente 1 expresa:

“Los niños se portaron bien durante los primeros tres días, luego continuaron igual.”

Por lo que podría existir una necesidad por reforzar este tipo de actividades para mejorar el ambiente escolar.

4.1.3. Ambiente en el hogar

El hogar forma parte de un grupo de personas unidas por vínculos consanguíneos, adoptivos o de parentesco, y es aquí en donde se satisfacen las necesidades elementales de las personas. Seguidamente se observa el significado que dan las madres al ambiente que prevalece en los hogares:

Madre de niño 1:

“Yo me separé de mi esposo cuando mi hijo estaba de meses, pero le afecta el no tener el papá con él, lo he visto pidiéndole a Dios que no sabe para qué existe.”

“El papá de mi hijo tiene serios problemas con drogas y por eso no le permito relacionarse con mi hijo.”

“Mi hijo tiene lapsos en que está bien de humor, pero la mayoría del tiempo pasa enojado, como si todo le molestara, con ese mal humor pasa diciendo que no quiere ir a la escuela.”

“Vieras que mi hijo se parece mucho al papá, porque es agresivo, maltrata a las hermanas y estoy segura que cuando sea un adolescente me pega a mí.”

“Mi hija es la encargada de ayudar a mi hijo con las tareas escolares porque yo de eso no entiendo nada.”

Madre de niño 2:

“La separación con mi pareja le afectó mayormente a mi hijo porque dice que extraña al papá.”

“A mis hijos no les gusta ir a la escuela, pero es que existe una sospecha de que yo tenga cáncer en el estómago, los doctores casi lo afirman y mis hijos saben de la situación, entonces creo que por eso desean estar constantemente conmigo.”

“Yo me separé de mi pareja porque tiene problemas de alcoholismo y nunca se ha hecho cargo de mis hijos.”

Madre de niño 4:

“Mi divorcio con mi esposo le afectó mucho a mi hijo su rendimiento académico y su interés por asistir a la escuela.”

“Yo me divorcié de mi esposo porque nos agredía, tanto a mí, como a mis hijos, hizo muchos intentos de matarme y mis hijos siempre vieron todo; a mí me preocupa porque mi hijo es muy nervioso y muy miedoso y la forma en que juega es un poco agresiva, todo relacionado con peleas.”

“Mi ex esposo es una persona alcohólica y a veces llega a buscar a sus hijos borracho.”

“Mi hijo mayor tiene 14 años y era el que se encargaba de mi hijo menor, le ayudaba en las tareas, lo venía a dejar y traer de la escuela, siempre pasaba pendiente, pero este año entró al colegio y para mi hijo menor ha sido como volver a perder a su padre.”

Madre de niño 5, niño 6 y niño 11:

“A mis hijos no les gusta visitar al papá, lo rechazan por completo por haberse ido con otra mujer, yo no les escondo nada, ellos saben que nos divorciamos porque él me dejó por otra.”

“El papá de mis hijos pasa la mayor parte del tiempo borracho.”

“Un día que vine del trabajo olía la casa como a quemado, porque ellos habían prendido un fuego para quemar la casa porque decían que estaban hartos de todo, y que si se quemaban de esa forma no iban más a la escuela y se olvidaban de todos los problemas, por dicha llegué a tiempo.”

“Mi hija mayor es la encargada de ellos, yo no les puedo ayudar porque no entiendo nada pero mi hija si les ayuda.”

“Mis hijos son muy necios y muy rebeldes, vieras qué difícil es manejarlos.”

Durante la entrevista la mamá de estos niños constantemente recurría a su hija mayor para preguntarle datos de sus hijos, incluso datos personales como fechas de cumpleaños.

Madre de niña 7:

Esta niña es hermana del niño 2; la madre de estos niños reitera:

“La sospecha del cáncer en el estómago le afecta más a mi hija mayor, yo creo que por eso es que no quiere ir a la escuela.”

“Ella nunca ve a su papá, porque a él los hijos no le interesan, creo que esta es otra de las razones por las que mi hija ha bajado su rendimiento académico y sus ganas por ir a la escuela.”

Madre de niño 8:

“Cuando yo me separé de mi pareja mi hijo estaba de meses, pero todo inició cuando estaba en el kínder, y celebraron el día del padre, desde ese momento hasta la fecha mi hijo tiene comportamientos depresivos y desde ese día la escuela para él es impuesta.”

“Todo el rechazo escolar que tiene mi hijo y el que siempre esté triste es porque no conoce a su padre, yo le digo a mi hijo que si su padre no aparece es porque no quiere saber nada de él; yo lo encontré una vez por Facebook y le dije que mi hijo tenía ganas de conocerlo, el mensaje se registra como leído pero nunca me lo contestó.”

“Mi hijo siempre fue apegado a mí, dormía conmigo, y todo lo hacíamos juntos, cuando cumplió 5 años yo me junté con otro hombre y mi hijo no lo asimiló bien, al contrario, no lo quiere.”

“Yo entiendo que mi pareja no le tenga paciencia a mi hijo porque no es hijo de él y sea como sea no tiene su sangre.”

Madre de niño 9:

“Desde que yo me separé de mi esposo mi hijo bajó las notas considerablemente y su interés por asistir a la escuela ya no existe.”

“El papá de mi hijo siempre ha sido buen padre, yo tuve problemas de alcoholismo pero ya estoy bien.”

Madre de niña 10:

“Mi hija fue abandonada por su madre biológica, porque se juntó con un señor que no le aceptaba la hija, yo la recogí de dos meses.”

“Mi hija no desea asistir a la escuela y a veces se rehúsa tanto que se pone violenta.”

“Mi hija tiene lapsos de violencia en que agarra del cuello a sus hermanos, ella tiene mucha fuerza, a mí me ha tomado del cuello y siento que me va ahorcar.”

“Ella no comparte mucho con nosotros porque es muy aparte, siempre está bajo un árbol solita.”

“La mamá biológica de mi hija llevó todo su embarazo como indigente en el parque de Paraíso, tuvo muchos problemas de alimentación, y estando embarazada igual tomaba alcohol.”

“La madre biológica regresó cuando mi hija tenía 5 meses, pero no duró mucho porque se juntó con otro señor y se volvió a ir.”

“ Mi hija vio a su hermana suicidarse, ella intentó hacer lo mismo con un mecate y cuando yo le pregunté qué iba hacer con el mecate me cambió de tema y me inventó una excusa.”

“Cuando mi hija tenía 10 años la encontré con un niño de la misma edad en un cuarto los dos desnudos.”

Análisis de lo mencionado por las madres:

Lo expresado por las madres anteriormente ponen de manifiesto hogares en que prevalecen situaciones no agradables que podrían tener consecuencias emocionales en los estudiantes, uno de los principales sucesos que se obtiene es la desintegración familiar, en donde la mayoría de las madres han señalado este evento como uno de los causantes de desmotivación escolar en los niños (as), así lo afirman Barroso et al. (2010) al expresar que ante un caso de absentismo escolar por parte de los estudiantes, uno de los aspectos con que relaciona esta problemática es con un perfil de matrimonios separados.

Otra de las situaciones no agradables que prevalece en el contexto en el hogar y que expresan las madres, es la dependencia de drogas o alcohol por parte de alguno de los padres, por lo que resulta importante tener en cuenta lo afirmado por Martínez (2007) al asegurar que “a los hijos de alcohólicos tiende a irles peor académicamente que a los demás” (p. 17), este autor menciona que esta situación los posiciona en un rango de vulnerabilidad a experimentar aversión escolar, desmotivación y desinterés por las actividades académicas. A la existencia de estas situaciones Hernández et al. (2010) les llaman sucesos episódicos, estos autores aseguran que se dan cuando existen situaciones no rutinarias que pueden generar algún efecto en la persona; seguidamente se observan de una manera más clara los estudiantes que han experimentado sucesos episódicos en el hogar,

a estos se les marca con una X, y a los que no presentan se deja el espacio en blanco.

Tabla 6. Resumen del ambiente familiar.

Total de estudiantes	Hijos (as) de padres separados o divorciados	Hijos (as) de padres o madres alcohólicos y / o drogadictos	Otros sucesos negativos
Niño 1	X	X	
Niño 2	X	X	X
Niño 3			
Niño 4	X	X	X
Niño 5	X	X	X
Niño 6	X	X	X
Niña 7	X	X	X
Niño 8	X		X
Niño 9	X	X	
Niña 10		X	X
Niño 11	X	X	X

Fuente: Resultado de entrevistas.

Se observa que la mayoría de estudiantes participantes del estudio son hijos de padres de familia separados o divorciados, y además con problemas de alcoholismo y / o drogadicción; a esto sumarle que en la mayoría de estos estudiantes existen otras situaciones traumáticas, además de las separaciones y las adicciones.

Por otro lado, los estudiantes describen el ambiente en el hogar de la siguiente forma:

Niño 1:

“ Solo quiero a mi hermanita menor, a las otras les tengo que pegar porque no me hacen caso.”

“Mis hermanas son necias, yo me enojo demasiado y las hago llorar.”

“Mi mamá me da “manazos” por todo, si digo algo me da en la boca, yo a veces la detesto y quiero darle también.”

“A mí no me gusta nada, ni ir a la escuela, ni estar aquí en mi casa, todo me obstina.”

Niño 2:

“Mi papá no vive con nosotros porque toma guaro, y mi mamá tiene una enfermedad grave.”

“Yo no quiero ir a la escuela, prefiero quedarme acompañando a mi mamá.”

Niño 4:

“Mis hermanos no me quieren, solo mi hermano mayor que es el que me cuida porque mi mamá pasa muy ocupada, pero mi hermano entró al colegio y ya no tienen tiempo para mí tampoco.”

Niño 5:

“Una tía nos cuida desde la casa de ella, porque mi mamá trabaja todo el día, a veces hacemos que vamos a la escuela pero a veces ni entramos y nos devolvemos para la casa porque mi mamá ni está, no se da cuenta.”

Niño 6:

“A mi papá no lo queremos porque se hizo de otra vieja.”

“Yo prefiero no ir a la escuela, en mi casa pasamos solos y es más divertido.”

Niña 7:

“Cuando mi mamá me regaña extraño mucho a mi papá, pero él no vive con nosotros, desearía que él estuviera para que me vaya a dejar y a traer de la escuela.”

Niño 8:

“ Me gusta estar en mi casa siempre que no esté mi padrastro.”

“Mi padrastro no me quiere, y es solo contra mí porque a mi hermano si lo quiere, el me pega con lo primero que tenga en la mano, una vez me quebró un pichel en la cabeza.”

“En mi casa con la única que me llevo mejor es con mi hermanita menor que tiene 1 año.”

Mientras se conversaba con el niño 8, el permanecía constantemente dibujando, en uno de los dibujos realizó a su familia, seguidamente se muestra el dibujo realizado, en donde se dibuja a él mismo triste y los demás integrantes de su familia alegres:



Figura 5. El hogar es uno de los contextos principales en que se desenvuelven los estudiantes.

Niño 9:

“Mi mamá antes siempre andaba tomando guaro, y mi hermana ayer se fue de la casa porque se dio cuenta que mi mamá otra vez anda tomando.”

“Es aburrido ir a la escuela y también es aburrido estar en la casa.”

Niña 10:

La niña 10 es muy callada, sin embargo expresó lo siguiente:

“En mi casa me llevo mejor con mi mamá.”

Niño 11:

“Mi hermana a veces me ayuda con tareas pero dice que a mi es al que más me cuesta y mis hermanos me tratan de tonto.”

Análisis de lo mencionado por los estudiantes:

Muchas veces al hablar del hogar, pensamos en un lugar en que nos sentimos cómodos, seguros y con pertenencia, sin embargo, la realidad de estos niños (as) es otra, ya que muchos expresan que no les gusta permanecer en el hogar, tal es el caso del “niño 1”, “niño 8” y “niño 9”; por otro lado, la mayoría de estudiantes evidencian relaciones distantes con sus padres, y algunos también las tienen con su madres como el “niño 1”, “niño 4”, “niño 5”, “niño 6” y “niño 9”, por lo que resulta importante tener presente lo que mencionan Barris y Battle (2015) al afirmar que las relaciones distantes de los niños (as) con sus padres puede formar parte de un factor que provoque aversión escolar, mencionan además, que los conflictos entre padres y padres poco interesados por las labores académicas, son algunos puntos claves generadores de aversión escolar.

Se logró conversar con las docentes sobre el ambiente que prevalece en los hogares de estos estudiantes y lo describen de la siguiente forma:

Docente 1:

“Estos niños provienen de hogares muy conflictivos y es importante no mencionar nada que tenga que ver con el PANI en ninguna de las entrevistas con los padres, porque es posible que se retiren de la investigación.”

Docente 2:

“Es increíble el ambiente en los hogares, no hay reglas, no existen valores y papás no existen en esos hogares.”

Docente 3:

“En una sola palabra, no hay valores.”

“Nosotros aquí intentamos enseñar a los estudiantes, pero si no hay valores la enseñanza se ve perjudicada.”

Análisis de lo expresado por las docentes:

Las docentes aluden un ambiente conflictivo en el hogar y carente de valores, lo que podría dificultar la convivencia en la escuela y por lo tanto el trabajo escolar, pero es indispensable tener en cuenta la importancia de que exista una complementariedad del trabajo escuela / hogar, esto incluye la formación de valores en los niños, lo que les podría permitir experimentar sentimientos más positivos hacia las labores académicas, lo que quiere decir, que aunque la formación en valores se dé primeramente en el hogar por ser el primer escenario en que interactúa el estudiante, la escuela también debería proporcionar la formación en esta área, así lo afirma Freire (1997) citado por Brito (2008) al expresar que la pedagogía no debe descuidar, la formación en valores morales, éticos, políticos y espirituales, porque estos asegurarán el compromiso de las nuevas generaciones con las transformaciones más justas.

Grupo 2: Estrategias de enseñanza - aprendizaje que utilizan las docentes

La figura 6 que se presenta a continuación, representa el grupo 2, el cual responde al segundo objetivo de investigación: Mencionar las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes en el proceso educativo y la motivación académica que generan en los estudiantes.

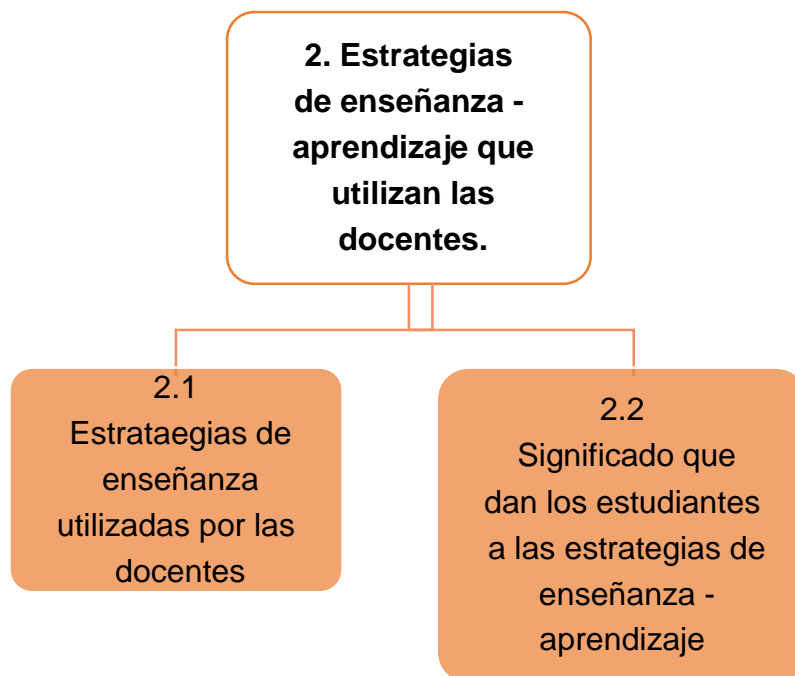


Figura 6. Representación del grupo 2, estrategias de enseñanza – aprendizaje que utilizan las docentes.

4.2.1. Estrategias de enseñanza – aprendizaje implementadas por las docentes

Las estrategias de enseñanza – aprendizaje son un factor que pertenece al contexto escolar en que se desenvuelven los estudiantes, y hacen referencia a los procedimientos, métodos, formas o técnicas que utiliza la docente para llevar a cabo el proceso educativo.

En una entrevista realizada a las docentes sobre las estrategias que utilizan para llevar a cabo el proceso de enseñanza, respondieron lo siguiente:

Docente 1:

“Se trabaja en el cuaderno y con material concreto porque prevalecen estilos de aprendizajes auditivos y visuales, escribimos bastante en el cuaderno porque la realidad es que es necesario tener la materia en un cuaderno para que puedan estudiar.”

Docente 2:

“Utilizo laminas, libros y copiamos en el cuaderno para reforzar lo visto.”

Docente 3:

“Utilizo mucho material abstracto, lecturas en voz alta y copiamos en el cuaderno porque sea como sea es importante copiar la materia en el cuaderno.”

Por otro lado, se realizó una entrevista a los estudiantes sobre las actividades que realizan en el aula y esto fue lo que expresaron:

Niño 1:

“Dibujamos y escribimos, solo eso hacemos, es demasiado obstinado.”

Niño 2:

“Escribimos en el cuaderno, yo a veces converso, pero me regañan y me siento mal.”

Niño 3:

“Escribimos en el cuaderno, no me gusta ciencias porque es donde más escribimos, hasta que me duele la mano.”

Niño 4:

“Escribimos en el cuaderno, es aburridísimo.”

Niño 5:

“Escribimos el abecedario en el cuaderno, estamos aprendiendo a leer hace mucho tiempo.”

Niño 6:

“Repasamos el abecedario para aprendérsolo de memoria.”

Niña 7:

“Trabajamos solo con fotocopias que lleva la maestra, las leemos en voz alta y las pegamos en el cuaderno.”

Niño 8:

“Escribir en el cuaderno es lo único que se hace.”

Niño 9:

“Escribimos demasiado, solo eso hacemos.”

Niña 10:

“Leemos en voz alta con el libro, y escribimos en el cuaderno.”

Niño 11:

“Trabajamos solo con el libro y a veces escribimos en el cuaderno.”

Después de realizar las entrevistas anteriores, se ejecutaron cinco observaciones durante la jornada lectiva, una en cada grado en que había estudiantes participantes del estudio. En el siguiente cuadro se indica la distribución de los datos recopilados mediante las observaciones realizadas, el nivel escolar de los grupos observados, la docente a cargo de los mismos y los niños (as) participantes de cada nivel.

Tabla 7. Resumen de la información relacionada con las observaciones.

Observaciones	Nivel	Docente a cargo	Estudiantes participantes
Observación 1	Primero	Docente 1	Niño 1
Observación 2	Segundo	Docente 1	Niño 2 - Niño 3 - niño 4
Observación 3	Tercero	Docente 2	Niño 5 – Niño 6
Observación 4	Quinto	Docente 3	Niña 7- Niño 8 – Niño 9 – Niña 10
Observación 5	Sexto	Docente 3	Niño 11

Fuente: Resultado de entrevistas.

Observación 1:

La presente observación se realizó al primer nivel, cuyas características de la organización del espacio de aula permaneció en filas, en donde cada estudiante trabajó de manera individual en la materia de Español, repasando algunas sílabas vistas previamente, realizaron dibujos de palabras que inician con las silabas pa – pe – pi – po - pu, colorearon dibujos que iniciaban con dichas silabas, por ultimo copiaron de la pizarra contenidos relacionados con la utilización de las silabas ta – te – ti – to - tu; el “niño 1” se mostró muy callado, la “docente 1” le brinda explicaciones individuales a cada momento.

Observación 2:

La observación 2 se realizó al segundo nivel, en donde las mesas de trabajo estaban distribuidas en filas, cada estudiante trabajó de manera individual en lecciones de Estudios Sociales, los niños (as) copian de la pizarra contenidos sobre la Batalla de Santa Rosa, pegan fotocopias en el cuaderno de la asignatura sobre la temática y repasan constantemente acontecimientos sobre la Batalla de

Santa Rosa para tratar de memorizar dichos acontecimientos; el “niño 2” y el “niño 4” se ponen de pie constantemente, la docente les indica que no deben andar de pie, el “niño 3” se comportó muy callado.

Observación 3:

La observación 3 se dirigió al tercer nivel, en donde los estudiantes se encontraron distribuidos en dos grupos uno frente a otro en la materia de Español, la actividad consistió en copiar de la pizarra una práctica sobre redacción de oraciones, sin embargo, el “niño 5” y el “niño 6” al tener la adecuación curricular significativa trabajaron en el aprendizaje del abecedario, lo transcribían una y otra vez a su cuaderno para tratar de memorizarlo, en todo momento prevaleció el silencio.

Observación 4:

La presente observación fue dirigida al quinto nivel, en donde las mesas de trabajo se encontraban distribuidas en filas, los estudiantes trabajaron en la materia de matemática resolviendo una práctica que la docente expuso en la pizarra sobre operaciones básicas de sumas, restas y multiplicaciones, posteriormente la “docente 3” pidió a una niña pasar al frente a resolver uno de los ejercicios, quien duró 10 minutos al frente sin saber que hacer porque no comprendió el ejercicio mientras los compañeros realizaban comentarios como: “tan fácil que está”, “como dura”, “maestra yo lo hago”, por último la docente pidió a la estudiante que tomara asiento y pidió a un niño que realizara el mismo ejercicio, expresando a la niña anterior: “vio que fácil que era”, por último la docente revisó a cada alumno (a) toda la práctica que había asignado.

Observación 5:

La observación 5 se realizó al sexto nivel, cuya distribución de trabajo fue un círculo, iniciaron comentando conceptos vistos en la materia de Ciencias sobre el funcionamiento del cuerpo humano, la “docente 3” realizaba preguntas directas a cada estudiante sobre la temática, sin embargo, frente a todos los estudiantes, la “docente 3” describe el trabajo del “niño 11” de la siguiente forma: “Este niño

posee una adecuación curricular significativa, tiene un nivel de madurez de primero final, a él lo ponemos a trabajar otras cositas, pero en las materias de Ciencias y Estudios Sociales participa de manera auditiva, nosotros intentamos no apartarlo para que él no se sienta mal”; es importante mencionar que todos los estudiantes contaban con una fotocopia que brindó la docente, pero el “niño 11” lo que tenía en su pupitre era un libro de español abierto; posterior a esto trabajaron en grupos, realizando una exposición sobre el funcionamiento de diversas partes del cuerpo, en esta actividad el “niño 11” participó realizando dibujos.

Análisis de lo expresado por las docentes, los estudiantes y las observaciones ejecutadas:

La información recopilada mediante las entrevistas y observaciones demuestran que las estrategias de enseñanza – aprendizaje implementadas en los salones de clase son de tipo tradicional y se caracterizan por ser memorísticas y controladas por el docente, donde prevalece el cuaderno y el libro de texto como principal fuente de aprendizaje; Freire (1978) citado por Carreño (2008) llama a esta manera de enseñar: “educación bancaria”, porque “este tipo de relación educativa, dominante en la enseñanza, trata al educando como si fuera un banco, donde se depositan los conocimientos” (p. 207).

Estas formas de enseñar podrían provocar un gran desinterés en los estudiantes, encaminándolos a la experimentación de aversión escolar al ignorar por completo aspectos esenciales como estilos de aprendizaje, identidades, habilidades, intereses y conocimientos previos, así lo afirman Jaramillo y Valencia (2015), quienes expresan que estas prácticas educativas carecen de interés y de estrategias para la diversidad de estudiantes a los que se dirige la enseñanza. Por otro lado, Freire citado por Santos (2009) relaciona este tipo de educación tradicional con una prohibición de felicidad por parte de los estudiantes; por lo que es importante tener en cuenta que la labor docente es con seres humanos, quienes poseen una historia de vida única e indispensable no solo de conocer, sino, de comprender y tener en cuenta en el momento de enseñar.

4.2.2. Significado que dan los estudiantes a las estrategias de enseñanza – aprendizaje

La opinión emitida por los estudiantes participantes en el proyecto con respecto a las estrategias de enseñanza – aprendizaje se detalla a continuación:

Niño 1:

“Me aburre demasiado venir a la escuela, me desespera pasar sentado siempre sin poderme levantar del pupitre.”

Niño 2:

“No me gusta para nada venir a la escuela, las clases me aburren demasiado, solo me gusta educación física porque jugamos.”

Niño 3:

“Me cuesta demasiado concentrarme, al rato de estar sentado en clases deseo irme a jugar porque me dan unas ganas de levantarme y no me dejan y de brincar y tampoco me dejan, por eso es muy aburrido estar en la escuela.”

Niño 4:

“Me molesta mucho venir a la escuela, es demasiado aburrido, a mí me gustaría poder jugar en el aula pero a la maestra eso la enoja mucho.”

Niño 5:

“Es demasiado aburrida la escuela, mi hermano y yo íbamos a quemar la escuela pero con la maestra adentro, porque ella nos grita demasiado y a cada rato nos regaña.”

Niño 6:

“No me gusta venir a la escuela y la maestra me cae mal, es demasiado aburrido, desde el año pasado estamos aprendiendo a leer y nada que lo logramos.”

Niña 7:

“Yo no quiero venir más a la escuela, me siento muy desmotivada con mi maestra, es demasiado cansado pasar todo el día escribiendo, una vez hasta me quedé dormida de lo aburrido que es.”

Niño 8:

“No me gusta venir a la escuela, las clases son muy aburridas, la maestra solo me pasa regañando por todo.”

Niño 9:

“No me gusta para nada venir a la escuela, lo único que disfruto son los recreos, es demasiado cansado y aburrido.”

Niña 10:

Esta niña en todo momento se ha mostrado muy callada, sin embargo ha logrado expresar que las clases son aburridas.

Niño 11:

“Es muy aburrido venir a la escuela, me gustaría que pudiéramos jugar o hacer cosas diferentes en el aula.”

Tabla 8. Resumen de los estudiantes que visualizan las clases "aburridas".

Total de estudiantes	Clases "aburridas" según los estudiantes	Clases entretenidas según los estudiantes
Niño 1	X	
Niño 2	X	
Niño 3	X	
Niño 4	X	
Niño 5	X	
Niño 6	X	
Niña 7	X	
Niño 8	X	
Niño 9	X	
Niña 10	X	
Niño 11	X	

Fuente: Resultado de entrevistas.

Análisis de lo expresado por los estudiantes:

De acuerdo con la información anterior, los estudiantes expresan una concepción negativa sobre la forma en que se imparten las lecciones y se desarrolla el proceso de enseñanza por parte de sus maestras, sucediendo lo mencionado por Fernández et al. (2010) al afirmar que muchos estudiantes conceptualizan la dinámica escolar como algo aburrido e inútil, situación que los desmotiva para continuar asistiendo a la escuela; lo cual coincide con lo afirmado por Jaramillo y Valencia (2015) con respecto a las estrategias de enseñanza tradicionales que siguen prevaleciendo en las aulas y que los estudiantes visualizan como aburridas.

Grupo 3: Papel que juegan los agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje

La figura 7 que se presenta a continuación, representa el grupo 3, el cual responde al tercer objetivo de investigación: Identificar el rol de los docentes, padres de familia y alumnos (as) como agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje.

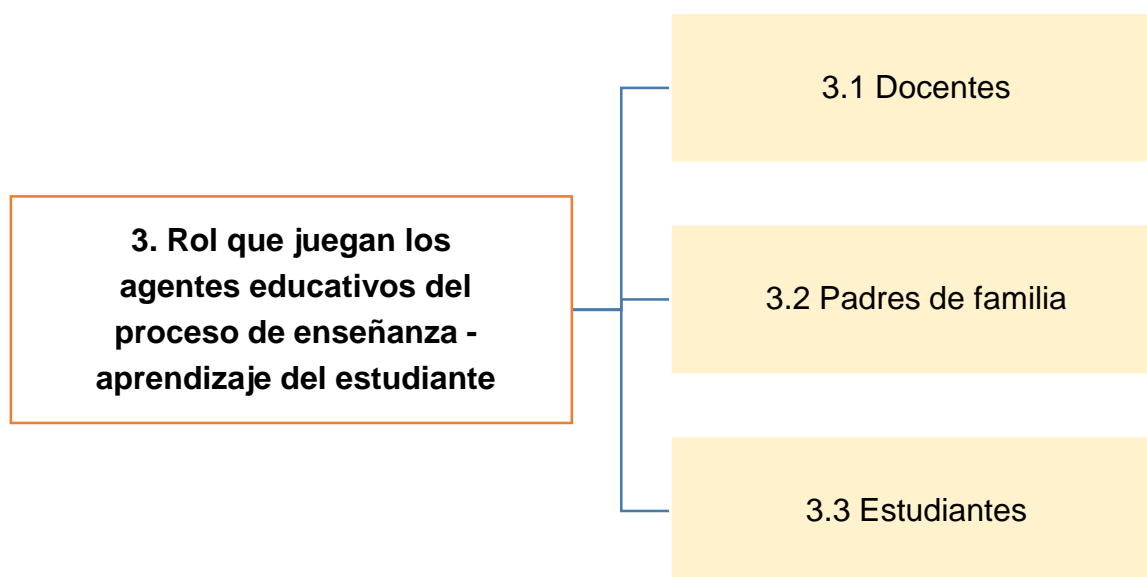


Figura 7. Representación de grupo 3, papel que juegan los agentes educativos del proceso de enseñanza – aprendizaje.

4.3.1. Rol del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje

El rol del docente en el proceso educativo forma parte del contexto escolar; para su análisis se realizaron tres observaciones de clases durante la jornada lectiva (una por cada docente). En el siguiente cuadro se mencionan los niveles observados y la docente responsable de cada nivel:

Tabla 9. Niveles observados y docentes a cargo.

Observaciones	Nivel	Docente a cargo
Observación 1	Primero	Docente 1
Observación 2	Tercero	Docente 2
Observación 3	Sexto	Docente 3

Fuente: Resultado de entrevistas.

Observación 1:

La presente observación se realizó al primer nivel, donde se encontraba un estudiante participante de la investigación (niño 1); la ubicación de la "docente 1" fue siempre al frente de los estudiantes, mientras sus alumnos (as) permanecían sentados en sillas que se encontraban organizadas en filas, la clase consistió en que la "docente 1" hablaba en voz alta y brindaba explicaciones en la materia de Matemática, sobre operaciones básicas de sumas y restas, la "docente 1", repetía constantemente a los alumnos (as) que guardaran silencio cuando hablaban con el compañero que estaba a la par para que no desorganizaran la clase; posteriormente les asignó prácticas sobre sumas y restas que debían resolver en el cuaderno de manera individual y en silencio cada estudiante.

Observación 2:

La observación 2 se realizó al tercer nivel, donde se encuentran dos estudiantes participantes de la investigación (niño 5 y niño 6), la docente a cargo fue la "docente 2", quien se encontraba ubicada al frente a sus estudiantes, cerca de la pizarra, explicando, dirigiendo, escribía contenidos en la pizarra de la materia de Estudios Sociales, en el tema de "El clima y el tiempo", los estudiantes debían transcribir los contenidos en el cuaderno, les repetía a los estudiantes que trabajaran en silencio para que la clase no se desordenara, y si alguien conversaba de inmediato llamaba la atención, cuando algún estudiante opinaba

sobre el tema en estudio la docente de inmediato recitaba: "pueden conversar hasta yo les de la palabra."

Observación 3:

La observación 3 se dirigió al sexto nivel, bajo la responsabilidad de la "docente 3", allí se encuentra un estudiante participante del proyecto (niño 11); de igual forma que en las observaciones anteriores, se visualiza una docente frente al grupo, explicando y formulando preguntas directas en la materia de Español, se encontraban estudiando conceptos básicos como "hipérbole, metáfora y personificación"; posteriormente realizaron prácticas en su cuaderno sobre la temática; es importante mencionar que cuando la docente formulaba alguna pregunta directa y los estudiantes respondían con un "que", la docente constantemente expresaba: "No me deben contestar con un "que", me tienen que decir señora", en repetidas ocasiones les pide a los estudiantes que trabajen en silencio y de manera individual para que el aula no se desordene.

Por otro lado, se preguntó a los estudiantes como describían a su docente, y esto fue lo que contestaron:

Niño 1:

"Mi maestra es muy necia, hasta que cansa de tanto hablar, yo deseo como irme rápido para la casa."

Niño 2:

"Mi maestra es regañona, solo me pasa diciendo que me esté sentado, eso ahueva también para venir a la escuela."

Niño 3:

"Yo casi no quiero a mi maestra porque me regaña, prefiero estar en mi casa que venir a esta escuela."

Niño 4:

“Mi maestra es muy aburrida, por todo habla y regaña, por eso detesto venir a esta escuela.”

Niño 5:

“Mi maestra es muy regañona, por eso quería quemar la escuela con ella adentro, a ver si acaso mi mamá no me manda más aquí.”

Niño 6:

“Mi maestra por todo nos regaña, no podemos conversar nada porque se enoja y nos grita.”

Niña 7:

“Mi maestra es muy repugnante, hasta que obstina venir a la escuela y tener que verle la cara, le da mucha cantaleta, es muy enojona, nos grita y nos regaña por todo, a cada rato nos dice que nos callemos, hasta que ella nos permita hablar.”

Niño 8:

“Mi maestra es regañona, todo le molesta, siempre anda enojada, yo me hartó de tanto escribir, que feo es venir a la escuela.”

En cada entrevista el niño 8 permanecía dibujando, acá se muestra un dibujo que realizó sobre el ambiente escolar, el cual muestra un papel docente transmisor de contenidos, donde a todos los estudiantes se les visualiza tristes:

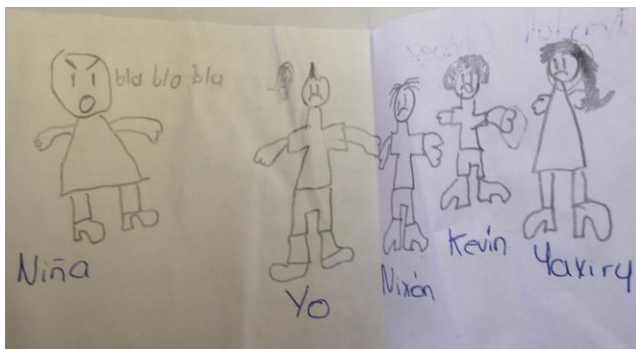


Figura 8. El papel que juegan los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje es un factor que puede afectar la motivación del estudiante.

Niño 9:

“Mi maestra pega gritos por todo, y por todo se enoja.”

Niña 10:

Esta niña es poco expresiva, pero describe a su docente como un poco aburrida.

Niño 11:

“Mi maestra grita mucho y nos dice que debemos hacerle caso porque ella es la que manda y dice que tenemos que respetar a los mayores.”

Algunas madres de familia expresaron preocupación por la labor que desempeñan las docentes en la escuela, la cual describen de la siguiente forma:

Madre de niña 7:

Esta madre de familia con gran preocupación expresa:

“Mi hija tiene un gran rechazo escolar, y todo por la actitud de la maestra, a ella nunca se le puede discutir nada, ella siempre tiene la razón, es autoritaria, rígida, poco tolerante, a mí me pregunta que como mi hija ha llegado hasta quinto si le cuesta tanto.”

“Con la maestra nunca se puede hablar porque ella no es una persona abierta, es del tipo de maestras que se ciñen con los alumnos, ella les dice cosas muy feas a los estudiantes, de hecho una vez les dijo que ojalá el próximo año no les tocara ellos de nuevo.”

“Mi hija ha tenido cuadros de migraña demasiado fuertes, al punto de vomitar y es por esta situación con la maestra, este estrés ya ella no lo está soportando.”

Madre de niño 8:

“Yo me preocupo mucho por el trato que tiene la maestra con los estudiantes, ella no es buena, yo no sé cómo trabaja en esto, ella es autoritaria, todo le enoja, las demás mamás opinan igual pero a todas les da miedo decirlo, uno no puede sacar cita con ella porque nunca está en disposición de atenderlo a uno, es increíble, mi

hijo está hartó, yo no quisiera que él pierda tanto la motivación pero esta maestra no ayuda tampoco.”

Madre de niño 9:

“Es increíble la problemática con la maestra, ella es demasiado cerrada en su opinión, con ella no se puede conversar, yo ya tomé la decisión de que el otro año mi hijo irá a otra escuela aunque le quede más largo y si la situación continúa lo voy a tener que sacar este año porque él no quiere seguir yendo.”

Análisis de lo mencionado por los estudiantes, lo expresado por tres madres de familia y las observaciones realizadas:

La información recopilada de las entrevistas y observaciones realizadas demuestran docentes autoritarias, rígidas, descritas por la “madre de niño 8” y “madre de niño 9” cómo poco accesibles para conversar con ellas, lo que permite reflexionar sobre lo que menciona Fernández (1993) citado por Barroso et al. (2010) al asegurar que los docentes se resisten a colaborar con los padres de familia por el miedo de que los padres y los estudiantes adquieran una labor activa en el proceso de aprendizaje, lo que puede provocar una amenaza a la pérdida de autoridad y status del maestro.

En la información obtenida de las entrevistas dirigidas a los estudiantes, se obtiene que la mayoría de niños (as) externalizan desagrado hacia sus maestras, describiéndolas como “aburridas”, “regañosas”, “todo les enoja”; a estas actitudes de docentes rígidas y autoritarias, quienes son el centro de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, Freire citado por Santos (2009) les llama: “jueces”, por decidir la voluntad del estudiante. Por otro lado, muchos niños (as) externalizan no querer asistir a la escuela por el rol que desempeña su docente; de hecho el “niño 5” asegura que él junto con su hermano querían quemar la escuela con su maestra adentro para evitar que la madre lo siga obligando a asistir a la escuela; por lo que podría suceder lo mencionado por Barroso et al. (2010) al afirmar que una de las principales causas del absentismo escolar se da por la labor docente

dedicada a adoctrinar niños (as) con una tecnología que maniobra a favor de la lentitud y el aburrimiento; estos mismos autores citando a Moncada (1985) aseguran que "la escuela premia el silencio, el estarse quieto, el no tocarse y todo para economizar esfuerzo en el maestro; estas prácticas de adoctrinamiento que prevalecen en las aulas no favorecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes" (p. 16); de igual forma este autor afirma que:

Forzar a cuarenta niños a un ritmo uniforme de movimientos físicos, atención auditiva, digestión memorística y organizar la enseñanza sobre la concurrencia de la atención de un adulto sobre cuarenta menores a la vez, no es solo una aberración pedagógica sino uno de los causantes principales de rechazo del alumno y del aburrimiento del alumno... (p. 17).

4.3.2. Rol de los padres de familia en el proceso de enseñanza - aprendizaje

Uno de los principales contextos en que se desarrolla el estudiante es en la familia, por lo que se considera importante analizar el rol que tienen los padres en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los hijos (as).

Esta categoría se sustentó con la información recopilada mediante las entrevistas dirigidas a las docentes sobre la participación que han tenido los padres de familia en el aprendizaje del estudiante, ante lo cual respondieron lo siguiente:

Docente 1:

"No existe apoyo del hogar, a veces hay que prestarles hasta los lápices, nunca cumplen con tareas, y si cumplen vienen todas mal, sucias y desordenadas."

Docente 2:

“No existe apoyo del hogar, muchos no traen ni los cuadernos, nunca cumplen con materiales, me atrevo a decir que si existiera apoyo del hogar quizá muchos ni ocuparían adecuación significativa.”

Docente 3:

“No hay nada de apoyo del hogar, de un 100% quizá se rescata un 5% de apoyo familiar.”

“La mayoría de mamás no saben leer ni escribir, entonces los alumnos (as) no tienen quien les ayude.”

Análisis de lo mencionado por las docentes:

La información recopilada indica que la participación académica que tiene la familia en el proceso de aprendizaje ha sido escasa y en muchos casos ha sido ausente en su totalidad, en donde la “docente 2” asegura que si existiera apoyo en el hogar muchos estudiantes ni si quiera ocuparían la adecuación curricular significativa, lo que permite reflexionar sobre la necesidad de complementariedad entre escuela – hogar; VV.AA (2001) citado por Barroso et al. (2010) afirma que bajo condiciones de estudiantes absentistas los docentes tienden a culpabilizar a los padres de familia de la problemática, considerando que las familias tienen poca o nula implicación en la educación de los estudiantes; lo que mencionan los autores anteriores permite reflexionar en la necesidad de que las docentes externen el problema para incitar a la solución, encaminadas a recibir mayor participación por parte del hogar.

Por otro lado, se aplicó una entrevista a las madres de familia, sobre la participación que poseen en el proceso de aprendizaje de sus hijos, las cuales respondieron lo siguiente:

Madre de niño 1:

“A mi hijo a veces le ayuda mi hija mayor, que tiene 14 años, porque yo nunca entiendo, yo no fui a la escuela, igual él trabaja solo, así aprende.”

Madre de niño 2:

“A mi hijo en la casa no le gusta hacer nada de la escuela, entonces es muy poco la ayuda que ocupa, sin embargo a veces yo le ayudo, y si no mi hija que está en quinto grado.”

Madre de niño 3:

“Yo a veces le ayudo, sin embargo él es muy independiente, él trabaja solito y hace tareas solito.”

Madre de niño 4:

“Mi hijo hace las tareas solo, pero a veces mi hijo mayor que está en séptimo le ayuda, yo la verdad es que no entiendo porque yo no sé leer.”

Madre de niño 5:

“Mi hijo siempre trabaja solo y si algo no entiende le pregunta a mi hija mayor de séptimo, porque yo ni entiendo nunca, yo no leo ni escribo.”

Madre de niño 6:

“Yo a mi hija no le puedo ayudar en nada de la escuela porque ni si quiera sé leer, pero mi hija que está en séptimo le explica cuando algo no entiende.”

Madre de niña 7:

“Mi hija trabaja completamente sola porque es muy independiente, ella no necesita ayuda de nadie.”

Madre de niño 8:

“Mi hijo trabaja solito, se encierra en el cuarto y ahí pasa horas, pienso que seguro es ahí donde hace tareas.”

Madre de niño 9:

“Mi hijo siempre trabaja solo, yo no le puedo ayudar porque no entiendo nada, pero él se pone hacer tareas solito.”

Madre de niña 10:

“Mi hija trabaja sola, porque yo si es cierto que no le puedo ayudar en absolutamente nada, yo no entiendo nada, pero ella sola se la juega.”

Madre de niño 11:

“¡Nombres! Yo no me meto en nada de la escuela porque no entiendo nada, mi hijo trabaja solo, a él le cuesta el estudio, él está en sexto y todavía no sabe leer, le va pasar las mías yo nunca aprendí a leer.”

Por otro lado, cuatro estudiantes dieron su opinión sobre la ayuda académica que obtienen del hogar, así lo expresaron:

Niño 1:

“Mi mamá no me ayuda en nada, ella es muy necia, yo a veces la quiero golpear porque por todo habla, y a la escuela no sé ni que voy hacer porque no entiendo nada y mi mamá tampoco.”

Niño 4:

“Es que mi mamá es media tontilla, no sabe ni lo que dice en mis cuadernos, yo nunca entiendo nada de lo que la maestra dice, pero mi mamá tampoco, por eso mejor ni venir a la escuela.”

Niño 5:

“Mi mamá pasa todo el día trabajando en casas, casi ni le vemos la cara, y de por si ella ni sabe leer, nosotros tampoco, mi mamá dice que si no aprendemos a leer nos saca de la escuela y nos pone a trabajar en el campo para que sirvamos para algo, por eso yo no sé ni para que nos manda a la escuela, tan feo que es.”

Niño 9:

“Mi mamá no tiene tiempo para ayudarme a mí en nada, solo piensa en andar tomando guaro, hasta que da pereza, por eso todo me enoja, venir a la escuela lo detesto.”

Análisis de lo expresado por las madres de familia y cuatro estudiantes:

La información obtenida demuestra un rol de padres que dan escaso valor a la escuela, madres despreocupadas por las labores académicas de los hijos, de hecho se podría suponer que las mismas madres de familia participantes pudieron haber experimentado aversión escolar en su época escolar, y algunas ni si quiera asistieron, por lo que desde niñas podrían haber concebido la escuela como poco importante; las actitudes de las madres descritas anteriormente podría generar en sus hijos poco o nulo interés por las labores académicas, pues Barroso et al. (2010), afirman que uno de los principales causantes del negativismo escolar es la despreocupación por parte de los padres de familia y el escaso valor que le dan a la escuela.

4.3.3. Rol del estudiante en su proceso de aprendizaje

Lograr aprendizajes significativos, duraderos y de calidad en el estudiante, es una labor que requiere de compromiso y esfuerzo de los agentes involucrados en el proceso educativo, siendo el estudiante el principal protagonista. Por lo tanto, se realizaron entrevistas a los estudiantes con el fin de identificar su rol en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Su opinión respecto a la forma en que adquieren los aprendizajes fue la siguiente:

Niño 1:

“Mi maestra explica, yo casi nunca entiendo porque como es tan aburrido, me da miedo decirle que no entiendo porque ella se enoja, prefiero andar vacilando con mis amigos.”

Niño 2:

“Nombres yo ni aprendo, todo es muy difícil, yo no sé cómo hace la maestra para saber tanto”.

Niño 3:

“Mi mamá me pone estudiar, ella me ayuda a que me aprenda todo de memoria.”

Niño 4:

“La maestra siempre pasa explicando en la pizarra, pero a mí me cuesta aprender porque me desconcentro mucho.”

Niño 5:

“La maestra nos pone a aprendernos de memoria lo que estemos viendo, luego tenemos que volverlo a copiar para aprender más rápido.”

“Tenemos como mil años de tratar de aprender a leer y nada.”

Niño 6:

“Estamos tratando de aprendernos de memoria el abecedario, pero son muchas letras, cuesta mucho.”

Niña 7:

“Yo estudio en mi casa todo de memoria antes del examen para que no se me olvide.”

Niño 8:

“Qué feo es estudiar, yo ni aprendo porque eso es muy aburrido, siempre pasamos sentados escuchando a la maestra hable y hable.”

Niño 9:

“Yo estudio todo de memoria, las materia que más me cuesta es estudios sociales, tantas fechas me cuesta memorizarlas.”

Niña 10:

“Yo trato de aprenderme todo de memoria para los exámenes.”

Niño 11:

“Nombres yo ni aprendo, desde que estoy en primero me están enseñando a leer y nada que aprendo, la maestra dice que primero tengo que saber de memoria el abecedario pero ni me lo he logrado aprender.”

Análisis de lo expresado por los estudiantes:

De acuerdo con la información aportada por los estudiantes, algunos de ellos expresan aburrimiento hacia las labores académicas, Barroso et al. (2010) afirman que el aburrimiento se asocia con una actividad impuesta; por otro lado, se obtiene un rol de estudiantes pasivos, quienes expresan que aprenden memorizando los contenidos que transmite la maestra, Freire (1992) citado por Santos (2009) menciona que a este tipo de estudiantes pasivos se les visualiza como ignorantes, que reciben donaciones de quienes se les visualiza como sabios (docentes).

En una entrevista a las docentes sobre el rol que cumplen los estudiantes en su proceso de aprendizaje, respondieron lo siguiente:

Docente 1:

“Ellos son muy auditivos, mientras yo me pueda explicar claro ellos aprenden, habrán algunas materias que tendrán que memorizar, a veces me cuesta un poco controlarlos, porque se tienden a desordenar, pero me gusta que trabajen en silencio y en orden.”

Docente 2:

“Yo explico lo mejor que puedo, pero vieras que hay algunos que como no están prestando atención al final ni entienden lo que dije y es ahí donde se les dificulta el aprendizaje, es que solo se quieren levantar, y hacer desorden, a mí eso no me gusta.”

Docente 3:

“A veces formamos semicírculos y leemos la materia en voz alta, eso les gusta porque es algo diferente a lo que siempre hacemos; todos aprenden siempre con su libro de texto, ahí tienen toda la materia, es nada más que se sienten a aprendérsela, pero ese rato nunca lo sacan.”

Análisis de lo expresado por las docentes:

A partir de los datos obtenidos, se puede decir que las docentes implementan una escasa variedad de estrategias en el desarrollo de las actividades propias de la oferta educativa que se desarrolla con el estudiante, por lo que, se podría catalogar al estudiante como un agente con rol pasivo, ya que se le trata como receptor de contenidos. Dicha situación visualiza a los estudiantes desde una perspectiva homogenizante al asumir que todas las personas son iguales, con las mismas características y formas de aprender, pero es importante tener en cuenta lo expresado por Santos (2008) al asegurar que toda persona es irrepetible y singular; el rol pasivo que llevan a cabo los estudiantes podrían conducir a la experimentación de aversión escolar y para que esto no suceda Freire (1992) citado por Santos (2008) defiende un papel activo en el aprendizaje por parte de los estudiantes, donde se les visualice como seres humanos, y no como máquinas, donde la comunicación y el dialogo entre educandos y educadores sea lo que conlleve a ambas partes a un proceso de enseñanza – aprendizaje.

Grupo 4: Atención que se les brinda a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

La figura 9 representa el grupo 4, el cual responde al cuarto objetivo de investigación: Reconocer la atención educativa que se ofrece a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y la motivación que genera en ellos.

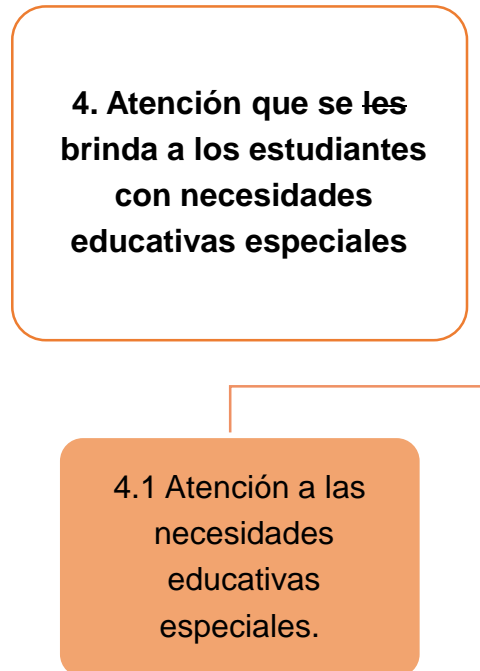


Figura 9. Representación de grupo 4, atención que se brinda a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

4.4.1. Atención a las necesidades educativas especiales

Lo que el estudiante con necesidades educativas especiales requiere son apoyos específicos a partir de sus habilidades para que puedan acceder al currículo propuesto para cada nivel del sistema educativo. Es por ello, que para la realización del estudio se prestó atención a los apoyos que se brinda a los estudiantes que trabajan con base en adecuaciones curriculares significativas a partir de programaciones educativas individuales.

En la siguiente tabla se obtiene cuáles son los estudiantes que trabajan a partir de adecuaciones curriculares significativas, los cuales son marcados con una X:

Tabla 10. Resumen de estudiantes con adecuación curricular.

Total de estudiantes	Estudiantes con Adecuación Curricular Significativa
Niño 1	
Niño 2	
Niño 3	
Niño 4	
Niño 5	X
Niño 6	X
Niña 7	
Niño 8	
Niño 9	
Niña 10	X
Niño 11	X

Fuente: Resultado de observaciones de clases.

Para el análisis de la presente categoría, se recopiló información mediante entrevistas a los estudiantes que trabajan a partir de adecuaciones curriculares significativas, con respecto a la consulta sobre los temas que trabajan en el aula respondieron lo siguiente:

Niño 5:

“Estamos viendo el abecedario, estamos tratando de aprenderlo de memoria desde hace mucho tiempo, ya yo estoy hartos porque ya yo sé a lo que vengo, todos los días a lo mismo.”

Niño 6:

“Estamos aprendiendo a leer como desde primero, pero nada que aprendemos, yo ya no quiero venir porque es solo ver el abecedario y el abecedario mientras los otros compañeros hacen otras cosas, y además, los demás se ríen de nosotros porque no sabemos leer.”

Niña 10:

“Estoy aprendiendo a leer, mis compañeros van más adelante que yo, pero es que a mí me cuesta, es aburrido, yo quisiera que la escuela y el aprender a leer ni existiera.”

Niño 11:

“La maestra me está enseñando a leer, a mí solo me gusta dibujar, pero no me dan permiso, a veces en clases no hago nada porque la maestra no sabe que ponerme hacer, es aburridísimo de verdad, no me gusta que mis compañeros me tratan como tonto, a mí me da vergüenza, prefiero no venir, pero como mi mamá trabaja ocupa que yo esté aquí en la escuela.”

También se realizaron entrevistas a las docentes que tienen estudiantes con adecuación significativa a su cargo y esto fue lo que expresaron:

Docente 2:

Sobre el niño 5 y el niño 6 la docente expresa:

“Con esos estudiantes no se puede avanzar nada, todos los días es como empezar de cero con ellos, porque como en el hogar no les ayudan, aquí yo no puedo hacer milagros y no puedo trabajar más temas si no logran leer.”

Docente 3:

Sobre la niña 10 la docente expresa:

“Ella colabora mucho porque es callada, pero vieras como le cuesta el estudio, todavía no ha podido aprender a leer, yo no sé cómo está en quinto, la verdad es que estamos pegados con lectoescritura, es muy difícil atenderla a ella y atender al resto del grupo también, para peores aquí no hay apoyos de ningún tipo.”

Sobre el niño 11 la docente expresa:

“Con este estudiante es imposible, todos los días yo trato de que aprenda algo pero vieras que no lo logra, aun nada que aprende a leer tampoco, yo lo que hago es que lo pongo a que escuche lo que veo con el resto del grupo porque la verdad

a veces no sé qué hacer, yo no puedo estar encima de él y abandonar a los demás.”

Análisis de lo expresado por los cuatro estudiantes y dos docentes:

De acuerdo con la información anterior, los cuatro estudiantes que trabajan con adecuación curricular significativa se encuentran en un proceso de lecto-escritura que no avanza, y expresan sentirse aburridos por esta situación al no ver resultados; y aunque lograr el progreso no depende únicamente de la metodología utilizada es importante tener en cuenta lo mencionado por Echeita (2006) citado por Andivia et al. (2009), en cuanto a que hay situaciones y prácticas que evidencian no ser inclusivas, a pesar de tener el estudiante con necesidades educativas especiales dentro del aula regular, menciona además, que al hablar de inclusión es importante ver más allá del cumplimiento de un derecho, sino llegar a preocuparse intensamente por el logro.

La información recopilada muestra que algunos estudiantes se sienten desmotivados por el trato que les dan sus compañeros por trabajar con la adecuación curricular significativa, lo que les hace sentir discriminados; por lo que es importante reflexionar sobre lo expresado por Andivia et al. (2009) al afirmar que se ocultan prácticas inclusivas que tienen más que ver con segregación que con inclusión, aunque se pretenda apuntar a la no discriminación y a la igualdad, por el contrario muchas veces las practicas terminan facilitando la discriminación y la falta de equidad; estas situaciones podrían provocar desmotivación de los estudiantes hacia las labores académicas, porque la discriminación, la segregación y el no aprendizaje marcan una diferencia en ellos, lo que podría hacerles sentir incapaces e inferiores que el resto del grupo.

De acuerdo con Echeita (2013) la “inclusión educativa” se concibe como una modernización de la educación especial y que no está dirigido solamente a estudiantes con necesidades educativas especiales; por lo que idealmente se debe una respuesta efectiva a toda la población de estudiantes para evitar el

surgimiento de conductas de aversión escolar de su parte, las que podrían ser consecuentes a las dificultades para aprender.

4.5. Causas que generan aversión escolar, en los diversos contextos en los que interactúan los estudiantes

La figura 11 representa el objetivo general del estudio, el cual fue: Comprender las causas que generan aversión escolar, en los diversos contextos en los que interactúan los estudiantes de primaria que asisten a la Escuela Primo Coghi Ferrari, ubicada en la comunidad de Ajenjal, en la ciudad de Cartago.

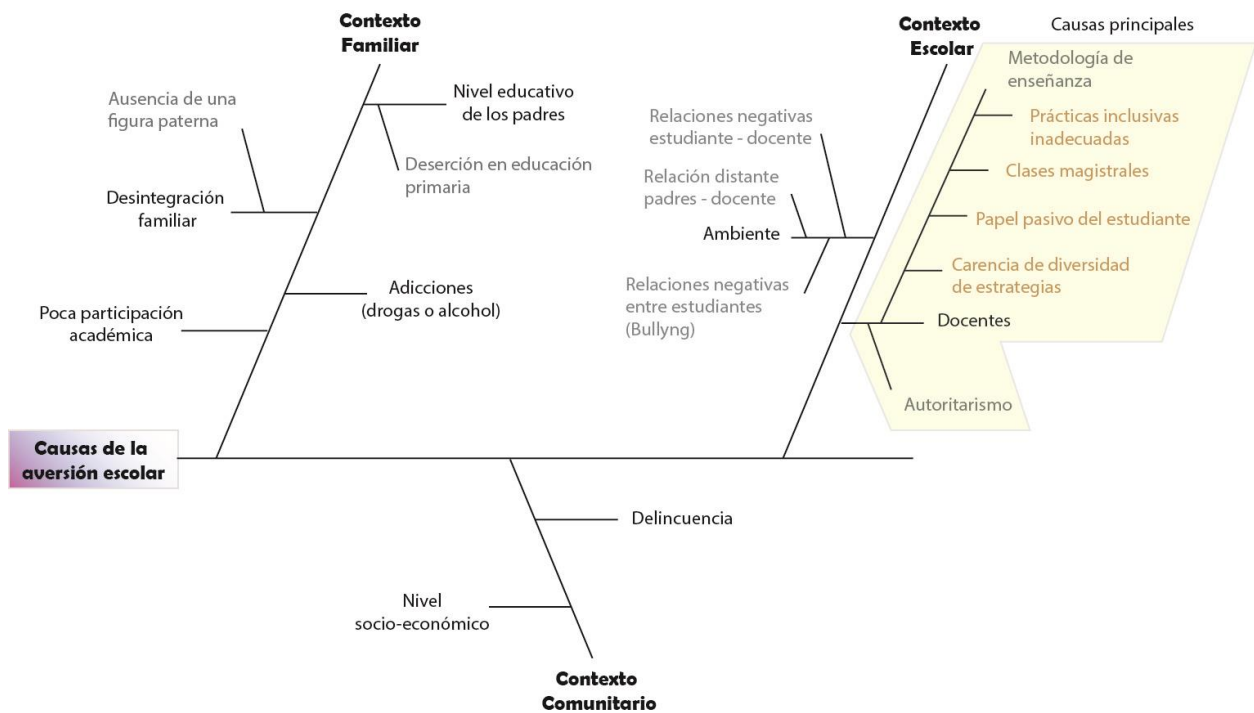


Figura 10. Causas de la aversión escolar en los estudiantes.

Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones

En este capítulo se plantean las conclusiones que surgieron después de analizar los resultados de cada objetivo propuesto.

Se propone una serie de recomendaciones enfocadas a la búsqueda de soluciones a la problemática en estudio, con el fin de beneficiar a los estudiantes de la Escuela Primo Coghi Ferrari, de Cartago en cuanto a la motivación del interés hacia el cumplimiento de los deberes escolares.

5.1. Conclusiones

1. En contexto comunitario en el que interactúan los estudiantes posee características de delincuencia, lo cual ha tenido influencia en las actitudes y comportamientos de los estudiantes, sin embargo, a pesar de que los estudiantes se desenvuelvan en un ambiente comunitario negativo para su desarrollo, no se obtiene en esta investigación que la comunidad sea causante de aversión escolar.
2. La poca relación que establecen las docentes entre el contenido de las lecturas y las características del contexto comunitario genera un rechazo por parte del estudiante hacia las prácticas lectoras.
3. En el contexto escolar existen características asociadas al bullying relacionadas con maltrato psicológico, lo que forma parte de uno de los causantes de aversión escolar en casi la mitad de los estudiantes que participaron del estudio.
4. En el contexto escolar se llevó a cabo un taller sobre Resolución Creativa de Conflictos, el cual dio resultados positivos en las relaciones entre estudiantes, sin embargo el efecto fue temporal porque días después de impartido el taller, los estudiantes continuaron sus relaciones negativas.
5. En el contexto familiar se evidencian sucesos de separación o divorcio de los padres de familia, lo que ha provocado la inexistencia de la necesaria cooperación entre el padre y la madre, esta es una realidad presente en más de la mitad de las

familias de los estudiantes participantes, y evidencia ser parte de un escenario que afecta emocionalmente a los estudiantes, y que por lo tanto provoca desinterés hacia las labores académicas.

6. En el contexto familiar se presentan relaciones negativas entre hermanos, entre padres, padre – hijo, madre – hijo; el ingreso de nuevas parejas a los padres o madres de familia, estos son sucesos que caracterizan un ambiente poco favorable para el óptimo desarrollo del niño (a), por el contrario, algunos estudiantes han experimentado trastornos depresivos y agresivos, y muchos aseguran rechazar la escuela por influencia de estos sucesos.

7. Las estrategias de enseñanza – aprendizaje se caracterizan por la escritura en los cuadernos de textos, explicaciones por parte de la docente, lectura de contenidos en los libros de texto, y el aprendizaje se genera por medio de la memorización.

8. Existe rechazo por parte de todos los estudiantes participantes del estudio hacia las estrategias de enseñanza – aprendizaje que se utilizan, generando aburrimiento y desinterés, por no tener en cuenta las características de cada persona, como lo son los intereses, habilidades, necesidades, formas de aprender y conocimientos previos.

9. El rol que desempeñan las docentes se caracteriza por la utilización de un tono de voz fuerte e imperioso, quienes esperan que los estudiantes permanezcan en silencio; su rol se caracteriza por ser transmisor de contenidos, son el centro del proceso, son quienes tienen el poder, se caracterizan por ser autoritarias, rígidas y poco flexibles; estas características docentes no despiertan ninguno tipo de interés del estudiante hacia las labores académicas, por el contrario, generan actitudes de aversión escolar en estos niños (as).

10. El rol que desempeñan los padres de familia muestra desinterés por el cumplimiento de las labores académicas y escaso apoyo hacia sus hijos, la mayoría de estos padres no consideran la escuela como indispensable para la

educación de sus hijos, lo que provoca que el estudiante tampoco visualice la escuela como algo que sea importante.

11. En la mayoría de casos no existe una comunicación entre padres y docentes sobre el desempeño escolar del estudiante y en otros casos ha prevalecido una relación negativa.

12. El rol que llevan a cabo los estudiantes se caracteriza por ser pasivo y receptor de información, quienes deben aprender a memorizar contenidos.

13. Los estudiantes con necesidades educativas especiales aprenden de forma memorística, y expresan sentirse desmotivados porque lo que aprenden un día ha sido olvidado al siguiente y eso requiere volver a empezar.

14. No existe ningún servicio de educación especial que apoye a las docentes regulares para que puedan llevar a cabo su labor de enseñanza hacia los estudiantes que requieren de adecuación significativa, lo que ha provocado que el aprendizaje en esta población de estudiantes no se produzca.

15. Las principales causas de aversión escolar se obtienen en el contexto escolar, con factores educativos cómo: las metodologías de enseñanza por ser tradicionalistas, magistrales, carentes de diversidad de estrategias para la diversidad de estudiantes que existen en el salón de clases; el papel autoritario y rígido de las docentes y el papel pasivo y memorístico del estudiante.

16. Las causas secundarias de aversión escolar provienen del contexto familiar, con factores como: desintegración familiar y la inexistencia de interés académico por parte de la mayoría de padres y madres.

En el siguiente apartado, se expondrán las recomendaciones que surgen después del trabajo de campo y de las conclusiones que surgieron del mismo:

5.2. Recomendaciones

1. Para los padres y / o madres de familia:

1.1. Mantener comunicación activa con las docentes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje de los hijos (as), mediante la cooperación en actividades extracurriculares que permitan un acercamiento progresivo y positivo con las docentes, hasta lograr insertarse de manera activa en el proceso educativo de los hijos.

1.2. Perseguir una relación positiva y comunicativa entre padres de familia, aunque se encuentren divorciados, de manera que se enfoque en el bienestar de los hijos (as), para evitar que la desintegración familiar tenga tanto efecto negativo en las labores académicas del estudiante.

1.3. Inspirar valores positivos en los hijos, mediante la modelación de lo que se espera de ellos, de esta forma evitar las relaciones conflictivas tanto en el hogar, como en la escuela.

1.4. Elogiar con comentarios positivos los avances académicos que el estudiante obtenga, esto le brindaría mayor seguridad y motivación académica.

2. Para las docentes:

2.1. Conocer las necesidades, fortalezas e intereses de los estudiantes, para comprender la realidad en la que viven y establecer técnicas metodológicas que se adecuen a las diversas formas de aprender, con el fin de lograr mayor motivación académica por parte de los estudiantes.

2.2. Favorecer la participación activa de los estudiantes de I ciclo mediante la propuesta de métodos auditivos y visuales simultáneamente, en donde se generen opiniones y debates; y posterior a ello se refuerce con imágenes, ejemplos con fotografías, videos, anuncios, revistas y / o dibujos; una vez que se han implementado los métodos anteriores de manera conjunta los docentes podrían

proponer una actividad que le permita al estudiante de I ciclo una experiencia más directa con los contenidos, como puede ser un juego, una dramatización, una actividad al aire libre, entre otras actividades que requieran movimiento y contacto directo, de esta forma lograr un aprendizaje duradero e interactivo para el estudiante.

2.3. Favorecer la participación activa de los estudiantes de II ciclo, mediante la propuesta de estrategias de enseñanza como investigaciones, mesas redondas, grupos de discusiones, debates y giras; en donde sea el mismo estudiante quien elige con que método desea apropiarse de los aprendizajes; por ejemplo: el docente elige la investigación como estrategia de enseñanza, entonces el estudiante decide si investiga leyendo en libros, buscando fotografías, realizando entrevistas, etc., de esta forma lograr un aprendizaje duradero e interactivo para el estudiante.

2.4. Relacionar la literatura utilizada con las características de la comunidad, ofreciendo oportunidades de reflexión sobre el ambiente conflictivo que se vive en la comunidad de Ajenjal, para despertar el interés en los estudiantes sobre las actividades lectoras, además de estimular en ellos la concienciación sobre la realidad que les rodea y la manera como la enfrentan.

2.5. Brindar una enseñanza basada en valores como el respeto y aceptación mutua, con el fin de mejorar las relaciones entre estudiantes, evitando así sucesos de bullying en la escuela.

2.6. Proporcionar un acercamiento con las madres, por medio de reuniones que se fijen al menos una vez al mes para tratar aspectos educativos de los niños (as), esto con el fin de lograr mayores resultados académicos por parte de los estudiantes.

3. Para la escuela:

3.1. Desarrollar talleres dirigidos a los padres y / o madres de familia para concientizar la importancia de la asistencia a la escuela, de manera que transmitan ese interés a sus hijos (as).

3.2. Mejorar las relaciones entre estudiantes mediante el desarrollo de frecuentes talleres sobre "manejo creativo de conflictos" con la población estudiantil, lo que permitirá al estudiante tomar mejores decisiones al enfrentarse a un conflicto.

3.3. Exponer ante el Ministerio de Educación Pública la necesidad de la apertura de un código de educación especial para habilitar el Servicio de Apoyo Educativo en Problemas Emocionales y de Conducta así como en Problemas de Aprendizaje, con base en la necesidad de que las docentes regulares sean apoyadas en la oferta de una óptima atención a todos los estudiantes y la selección adecuada de los apoyos que requieren aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

3.4. La contratación de un psicopedagogo (a), podría apoyar muchas de las recomendaciones anteriormente mencionadas, al contribuir en la impartición de talleres como los mencionados anteriormente; el acompañamiento docente, familiar y estudiantil que puede brindar para lograr satisfactoriamente aprendizajes en la persona; e incursionar además, en el tema de la atención a las necesidades educativas especiales, brindando estrategias metodológicas a las docentes para la labor con esta población de estudiantes.

4. Recomendaciones a la Universidad Estatal a Distancia:

4.1. Dedicar una materia o curso que se enfoque en la praxis de la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, capacitando a los futuros psicopedagogos en el acompañamiento docente, familiar y estudiantil para obtener un verdadero aprendizaje con esta población de estudiantes, de esta forma contrarrestar cualquier problemática de aversión escolar en ellos.

5. Nuevas líneas de investigación

5.1. Líneas de investigación desde la perspectiva cultural: un estudio en diversas escuelas sobre la "pertinencia de un currículo a nivel cultural", es decir, la existencia de ofertas de currículos que respondan a la cultura en que se desarrolla el estudiante; teniendo en cuenta la propuesta curricular nacional y la adecuación realizada en cada región.

5.2. Líneas de investigación desde la perspectiva del reconocimiento de identidades, como principal vía para el desarrollo de estrategias de enseñanza – aprendizaje.

Referencias

- Aguirre, Canjura & Serrano (2011). *Factores psicopedagógicos que provocan la deserción de estudiantes en educación media en el municipio de Soyapango, San Salvador* (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de El Salvador
- Andivia, C., Castela, A., Gómez, C., Moreno, N. & Moya, A. (2009). Necesidades educativas especiales en las aulas ¿Compañeros y compañeras invisibles? *Revista de educación*, 8, 219 – 230.
- Barris & Batlle. (2015). *Rechazo escolar en niños y adolescentes*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Barroso, C., Caraballo, Y., Hernández, R., Luis, I., Moreno, R. & Pérez, M. (2010). *Estudio sobre absentismo y fracaso escolar. Conclusiones y propuestas de intervención*. Madrid, España: Fundación Canaria Centro de Atención a la Familia.
- Bodgan & Taylor (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Bodgan & Taylor (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación (1ª ed.)*. Barcelona, España: Paidós.
- Brito, Z. (2008). *Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire*. Argentina Buenos Aires: CLACSO.
- Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: El pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 195 – 214.
- Clotilde, G.M. (2014). *La Apatía Escolar en el Adolescente de octavo año de la Educación de Secundaria en la Ciudad de Residencia, Chaco, en el año lectivo 2013 (Tesis de Licenciatura)*. Universidad Abierta Interamericana, Chaco, Argentina.
- Cortes, G. (1997). Confiabilidad y validez en estudios cualitativos. *Educación y ciencia*, 1(1), 77 – 82.

- Deserción Intra - anual en educación regular, 2011. (Agosto, 2012). *Departamento de Análisis Estadístico del MEP*. Recuperado de http://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/06_12.pdf
- Días, A. (2013). *Acompañamiento de los padres en la tarea educativa de sus hijos/as y su incidencia en el aprendizaje de los niños/as del 1º y 2º ciclos*, San Pedro del Ycuamandyy (Tesis de Licenciatura). Universidad San Pedro del Ycuamandyy, Paraguay.
- Díaz, Mendoza & Porras (2011). Una guía para la elaboración de estudio de caso. *Razón y palabra*. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia_75/01_Diaz_V75.pdf
- Dobles, García & Zúñiga. (1996). *Investigación en Educación (1ª ed.)*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De nuevo "voz y quebranto". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 11 (2), 100 – 118.
- Fernández, M., Mena, L. & Rivieri, J. (2010). Desenganchados de la educación: Procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de educación*, 1, 119 – 145.
- Gaete, M. & Jiménez, W. (2013). Estudio de la exclusión educativa y abandono de la enseñanza secundaria en algunas instituciones públicas de Costa Rica. *Educare*, 17(1), 105 – 128.
- Gan, F. & Triginé, J. (2012). *Inteligencia Emocional*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- García, M., Hernández, M. & Morillas, L. (2010). La participación de la familia en el centro educativo: Influencia de algunas variables relevantes. *Revista de psicología*, 1(1), 407 – 421.

- García, N. (2012). *El rol de los padres de familia en relación al rendimiento académico de los estudiantes que cursan la educación básica superior en la unidad educativa Franciscana "San Diego de Alcalá" de Azogues, en el año 2013* (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador.
- García, J., González, C., Santamartín, R. & Vicent, M. (2016). Estudio correlacional entre el afecto negativo y el rechazo escolar. *Revista de psicología*, 1(1), 95 – 102.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Jaramillo, W.A. & Valencia, A.P. (2015). Practicas Pedagógicas no excluyentes, desde la perspectiva de la pedagogía crítica. *RIEJS* 4(1), 89 – 110.
- López, I. (2011). *El consentimiento informado en la investigación universitaria con seres humanos* (1ª ed.). Bilbao, España: Leioa.
- Martínez, E. (2007). *Frecuencia de abuso y dependencia de alcohol en padres de pacientes de centros de integración juvenil Toluca*. (Reporte de Investigación para especialidad). Centros de Integración Juvenil: A.C., México.
- Mena, I., & Valdés, A. (2008). *Clima Social Escolar*. Santiago, Chile: Documento Valoras.
- Muñoz, M. (2011). Intervención psicopedagógica en un caso de fobia escolar. *Publicaciones Didácticas*, 6, 134 – 217. Recuperado de <http://www.seindor.com/publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/009048/articulo-pdf>
- Navarrete, B. (2009). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 6(45), 1-9. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELLEN NAVARRETE E_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELLEN_NAVARRETE_E_1.pdf)

- ORELAC & UNESCO. (2013). *Análisis del clima escolar ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* Santiago, Chile: Autor.
- Ovares, R. (2012). *Análisis de estrategias para la prevención de la deserción y retención de la población estudiantil que lleva a cabo el personal docente y administrativo del Liceo de Miramar, de la Dirección Regional de Educación en Puntarenas* (Tesis de maestría). Puntarenas, Costa Rica.
- Peralta, M.V. (1996). *Currículos educacionales en América Latina* (1ª ed.). Santiago de Chile: MINEDUC.
- Peter, H. (1999). Paulo Freire (1921 - 1997). *Revista trimestral de educación comparada*, 4(23), 463 – 484.
- Portillo, M.C. (2015). Propuesta de un nuevo enfoque para reducir el abandono escolar en secundaria. *Educare*, 19(2), 303 – 316.
- Programa Estado de la Nación. (2010). *Tercer Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: Autor. Recuperado de http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Leon_2010_fra_caso_escolar_primer_grado.pdf
- Raheb, C. (2015). Rechazo escolar en niños y adolescente. *Psiquiatría – paidopsiquiatría*, 94, 1 – 4
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *RINACE*, 11(2), 34 – 59.
- Santos, M. (2008). Ideas Filosóficas que fundamental la teoría de Paulo Freire. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 155 – 173.
- Santos, M. (2009). Paulo Freire y la cultura escolar: Condiciones para una escuela viva. *Estudios Centroamericanos*, 696(61), 1033 – 1042.

- Vanegas, Vélez & Vélez (2014). *Relaciones Familia – Escuela: Una oportunidad de fortalecimiento del rendimiento académico en los estudiantes del grado segundo, de la escuela Alfredo Cock de Medellín* (Licenciatura en pedagogía Infantil). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad*, 3(1), 120 – 139.
- Vera, R. (2010). Violencia en las aulas: El bullying o acoso escolar. *Innovación y experiencias educativas*, 6(45), 1-9. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_37/ROSARIO_VERA_1.pdf

Anexos:

Anexo 1

Lista de Cotejo

Categoría de Análisis: Ambiente escolar.

Objetivo específico: Identificar las características del contexto escolar en que se desenvuelven los estudiantes de la escuela Primo Coghi Ferrari.

Aspectos a observar	Sí	No	A veces
1.El estudiante se relaciona asertivamente con todos sus compañeros (as)			
2. Existe una relación positiva entre docente - alumno			
4. El docente brinda variedad de estrategias metodológicas			
5. Se visualiza al docente como la autoridad dentro del aula			
6.La enseñanza parte desde el contexto inmediato de los estudiantes			
7.Se cuenta con variedad de materiales para el trabajo escolar			
8. El docente se caracteriza por ser facilitador y guía			
9. El docente se caracteriza por transmitir saberes			
10. Se brinda respuesta a las necesidades educativas especiales, así como problemas de aprendizaje, o algunas dificultades cognitivas.			
11. Se brinda respuesta a los chicos (as) que evidencian dificultades atencionales.			
12. Se tienen en cuenta las habilidades que presentan los estudiantes.			

Anexo 2

Entrevista semiestructurada

Categorías de análisis:

- Ambiente en el hogar.
- Ambiente escolar.
- Papel de los padres de familia en el aprendizaje del estudiante.

Objetivos específicos:

- Identificar las características del contexto familiar y escolar en que se desenvuelven los estudiantes de la escuela Primo Coghi Ferrari.
- Analizar el papel que juegan los agentes educativos del proceso, como el docente, padres de familia y alumnos (as).

Nota: El siguiente instrumento responderá a los padres de familia como agente educativo del objetivo anterior.

Entrevista dirigida a padres de familia

Nombre de los entrevistados:

Relación con el niño (a):

Fecha:

Datos personales del niño (a)

Nombre del estudiante:

Nivel académico:

Fecha de nacimiento:

Datos familiares

1. Estructura familiar

	Nombre	Edad	Profesión	Nivel de estudios

Padre				
Madre				
Hermano				
Hermano				
Hermano				
Hermano				
Otro familiar				

2. Como considera la relación con los diferentes miembros de la familia:

- Relación entre el niño (a) y el padre:
- Relación entre la madre y el niño (a):
- Relación entre la madre y el padre:
- Relación entre el niño (a) y cada miembro de sus hermanos:

3. ¿El niño vive con ambos padres?

4. ¿Se mantiene un mal vocabulario en el hogar?

5. ¿Ha existido algunos de los siguientes acontecimientos?

- () La separación o divorcio de los padres
- () El nacimiento de algún hermano/a
- () Los cambios de escuela
- () La muerte de algún familiar o persona muy querida por el niño/a
- () Algún accidente de algún familiar o persona muy querida por el niño/a
- () Alguna enfermedad grave del niño/a
- () Alguna enfermedad grave de alguno de los padres
- () La muerte de alguno de los padres
- () El cambio de domicilio familiar
- () La pérdida de trabajo de su padre

() Otros:

En caso que alguno se haya presentado, conversar sobre grado de afectación.

Información académica

6. ¿Ha repetido algún año? () SÍ () NO

En caso afirmativo, detenerse a conversar cual y el posible motivo:

7. Como cree que su hijo (a) visualice el estudio (elegir una de cada pareja):

- | | |
|-----------------|---------------|
| () Fácil | () Difícil |
| () Útil | () Poco útil |
| () Interesante | () Aburrido |
| () Voluntario | () Impuesto |

Detenerse a conversar sobre el motivo de la respuesta anterior.

8. ¿Cómo describiría el rendimiento académico de su hijo (a)?

9. ¿Cómo considera que es la relación del niño (a) con su docente?

10. ¿Cómo describiría su relación como padre o madre de familia, con la docente?

11. ¿Cómo describiría el ambiente de la escuela donde asiste su hijo?

12. ¿Cuánto tiempo aproximado dedica su hijo (a) a las labores escolares, pero permaneciendo en su hogar?

13. ¿Quién es la personas que le ayuda al niño (a) con tareas y demás responsabilidades de la escuela?, o bien ¿lo realiza de manera independiente?

Información emergente:

Anexo 3

Entrevista semiestructurada

Categorías de análisis:

- Estilos de vida en la comunidad.
- Estrategias de enseñanza – aprendizaje utilizadas.
- Papel de padres de familia en el aprendizaje del estudiante.
- Papel del estudiante en su propio aprendizaje.
- Atención a las necesidades educativas especiales.

Objetivos específicos:

- Distinguir las estrategias de enseñanza – aprendizaje utilizado por la docente, así como la motivación que éstas generan en el estudiante.
- Analizar el papel que juegan los agentes educativos del proceso, como el docente, padres de familia y alumnos (as).

Nota: Los siguientes aspectos a observar se basan en los docentes como agentes educativos.

Entrevista dirigida a los docentes

Nombre del docente entrevistado:

Fecha:

1. ¿Qué tipo de estrategias metodologías aplica para la enseñanza de sus estudiantes?
2. ¿Qué actividades de enseñanza realiza para lograr el aprendizaje en los estudiantes que presentan desagrado académico?

3. ¿Hay algo en la dinámica de enseñar que percibas que no es del agrado de la mayoría de los alumnos (as)?
4. ¿Cómo describes algunas formas de aprendizaje que prevalecen en su salón de clases?
5. ¿Cómo describes el efecto que han tenido las estrategias de enseñanza que ha utilizado, en el aprendizaje en sus estudiantes?
6. ¿Qué aspectos relevantes destacarías sobre el trabajo que realizan sus estudiantes en su propio aprendizaje?
7. ¿Cómo describiría el ambiente que de la comunidad de Ajenjal?
8. ¿Cuál es la participación que brindan los padres y madres en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes?
9. ¿Qué función cumple el estudiante en su propio proceso de aprendizaje?
10. ¿Cómo describiría la atención brindada a los estudiantes con necesidades educativas especiales?

Información emergente:

Anexo 4

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORIA ACADEMICA
SISTEMA ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

(para participar en una investigación Psicopedagógica)

Manifiesto mi anuencia a que mi hijo (a)

_____, participe en la investigación denominada: “*Estudio cualitativo de los contextos que influyen en las causas de aversión escolar de los niños (as) de primaria de la escuela Primo Coghi Ferrari*”, la cual hace referencia a las causas que pueden provocar un rechazo a las actividades académicas por parte de los estudiantes de dicha institución y entiendo que a mi hijo (a) en su participación se le realizaran observaciones participativas y una entrevista a profundidad, lo cual no conlleva ningún riesgo ético, moral, emocional o físico.

Comprendo que se guardará confidencialidad en su nombre, así como en la información que aporte para este estudio, y que se utilizará únicamente para el propósito indicado. Se me ha informado de mi derecho de hacer consultas pertinentes, y que mi participación es voluntaria y puedo interrumpirla en cualquier momento. Igualmente puedo no responder si considero que lo que se me plantea puede perjudicarme en alguna forma.

Se me ha comunicado que no recibiré retribución económica o material, o algún beneficio adicional por esta participación. No perderé ningún derecho legal sobre mi hijo (a) y recibiré una copia de este documento (consentimiento informado).

**Nombre del padre, madre de familia o encargado (parentesco).
Cédula**

**Firma del padre, madre de familia o encargado.
Teléfono**
