

ATRIBUCIONES CONSTRUIDAS POR LOS EDUCADORES SOBRE LOS ESTUDIANTES CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

Romero Carranza Vanessa, Rubiano González Diana Ximena, Marciales Vivas Gloria*

Palabras Clave: Atribuciones de causalidad (27980), Bajo Rendimiento Escolar (27980), Psicología Educativa (16200), Enseñanza (51700).

El presente trabajo de grado tiene como propósito evidenciar las atribuciones de causalidad que realizan los educadores con respecto a estudiantes de básica primaria, que presentan bajo rendimiento escolar. Para esto se llevó a cabo un estudio con enfoque analítico descriptivo, de corte cualitativo.

Se contó con la Participación de 10 profesores, quienes trabajan en dos colegios privados de estratos 3 y 4 de la ciudad de Bogotá.

La información se recolectó por medio de la entrevista a profundidad, y de los grupos focales ya que ambos instrumentos son flexibles, dinámicos y permiten obtener información acerca de fenómenos sociales; se validó la información por medio de la triangulación.

El análisis de resultados se llevó a cabo luego de categorizar la información recolectada en cada categoría correspondiente.

*Directora del trabajo de grado

0. Introducción

La psicología educativa tiene como uno de sus ejes temáticos fundamentales el estudio del aprendizaje como proceso psicológico, entendido por algunos autores como la apropiación instrumental de la realidad para modificarla. (Guzmán, 2002).

Dentro del complejo proceso de apropiación juega un papel importante la relación profesor-alumno; complejo proceso de apropiación juega un papel importante la relación profesor-alumno, la cual se encuentra mediada entre otros aspectos por las percepciones, explicaciones y atribuciones causales de los profesores con respecto a sus estudiantes con bajo rendimiento académico; las actitudes y conductas del profesor, sus expectativas, la valoración de si mismo, su manera personal de estar en el aula, son algunos de los aspectos que influyen más directa y eficazmente en la formación del estudiante (Ontoria, y Molina 1990).

esta temática cobra gran relevancia ética, ya que son los docentes, quienes constituyen uno de los principales actores sociales del contexto educativo, ellos intervienen en la formación de los estudiantes, y son vistos no sólo desde el ámbito académico, sino también como lo afirma Haeussler (1994), desde diferentes dimensiones como son la física, relacional, afectiva y ética, posibilitándole a los estudiantes su construcción como personas.

En cuanto a la relevancia social de esta temática, si bien ya se evidencia en las cifras anteriores, también radica en las repercusiones del bajo rendimiento escolar en la interacción educativa, así como en el ámbito familiar, y en el proceso del aula como grupo; la manera en la que se gesta este fenómeno y cómo se maneja no solo concierne a la dinámica del aula, sino que trasciende las esferas más amplias de la interacción humana, teniendo repercusiones en la familia, en la interacción con los pares y por su puesto en los esquemas que se van desarrollando desde el colegio y que más adelante conformarán el conglomerado de estrategias adaptativas de las personas, según la historia de el rendimiento escolar (Guzmán, 2002).

La relevancia interdisciplinaria, de la pregunta convoca a psicólogos y pedagogos para quienes el cuestionarse en torno a la interacción profesor-alumno resulta relevante en términos del logro de los objetivos educativos, referidos al aprendizaje de contenidos como al desarrollo cognitivo y social.

Existen debates entre pedagogos y psicólogos educativos respecto a las prácticas de enseñanza y la importancia de realizar una mirada sobre la dinámica de la educación en el aula de clase, pregunta en torno a la cual se necesita la integración de disciplinas como la pedagogía y la psicología así como la búsqueda de metodologías que integren todas las capacidades de los alumnos.

La importancia disciplinaria de este trabajo de grado radica en la posibilidad que ofrece de aportar conocimiento a la comprensión de factores interviniéntes en el aprendizaje humano, y la búsqueda de soluciones a algunos problemas vinculados a la interacción profesor-alumno.

Este trabajo de grado es coherente con los principios de la Universidad Javeriana 1992, en cuanto busca hacer un acercamiento a una de las principales preocupaciones y compromisos que la universidad tiene con la sociedad en relación con la superación de la

creciente intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad, específicamente en el contexto Colombiano. En este contexto este estudio es fundamental en la medida en que permite documentar y por lo tanto dar cuenta de la influencia de factores intrasubjetivos en la valoración de los estudiantes y en su posible exclusión o inclusión del sistema educativo.

0.1 Problema

El estudio del bajo rendimiento académico se ha realizado desde diversas perspectivas, así como la identificación de sus posibles causas. Algunas de estas últimas se han asociado con inhabilidades o déficits de procesamiento del alumno, disfuncionalidad del medio ambiente social, cultural, familiar, escolar o incluso en la misma interacción maestro alumno.

El fracaso escolar según Morin (2001) es interpretado como una inhibición para aprender, es decir como el signo de malestar más profundo de los sujetos. Investigaciones como la que realizó Haager y Vaughn (1995 citados por Miranda Soriano y Amado 2002), han encontrado que en las instituciones escolares los niños con bajo rendimiento escolar son percibidos por los profesores como poco habilidosos socialmente y con más problemas conductuales que sus compañeros.

A estas percepciones emanadas de los docentes acerca de los estudiantes se les llama desde la Psicología social atribución de causalidad, que es definida por (Hewstone, 1992), como una actividad integrada a los procesos internos y externos del funcionamiento mental de una persona.

Investigaciones sobre el bajo rendimiento escolar y causas atribuidas por los profesores la ofrecen Polou y Norwich (2000) quienes exploraron las atribuciones de causalidad de los profesores con respecto a los niños con dificultades en el rendimiento escolar. La investigación demostró que los profesores tienden a atribuir las dificultades de los estudiantes a factores externos a ellos, como la familia y condiciones individuales, y reconocen que surgen en ellos sentimientos de irritabilidad e indiferencia frente a estos estudiantes, lo que les hace sentir obligados a ayudarlos; atribuyen más importancia al comportamiento en sí, que a sus posibles causas, desconociendo a veces que ellos están en la capacidad de cambiar esta situación con una descripción más cuidadosa de los estudiantes mismos, una comparación y una evaluación del comportamiento.

El estudio sobre atribuciones de los profesores con respecto a estudiantes que presentaban problemas de comportamiento y como consecuencia bajo rendimiento escolar realizado por Mavropolou y Padeliadu (2002) , tenía como objetivo general examinar la relación entre la percepción que tienen los maestros del auto control de los estudiantes y los problemas de comportamiento. Los maestros identificaron que los factores familiares y la interacción de estos con el alumno podrían ser la causa de los problemas del comportamiento, mientras que rechazaron que la escuela y los factores orgánicos fueran los responsables de los problemas de comportamiento.

Profundizando en las relaciones que establece el estudiante con el maestro resulta interesante mencionar a Jaana (1998), quien en su investigación afirmó que los maestros al emplear maneras ineficaces de enseñar a sus alumnos, tienen como resultado sentimientos

de culpa, lo cual disminuye su habilidad para enseñar. El resultado de estas interacciones en el aula es una enseñanza disfuncional.

Otros estudios destacan la incidencia de las atribuciones hechas por los pares con respecto a los estudiantes con bajo y alto rendimiento académico. En este sentido se encuentra el estudio realizado por Bain y Bell (2004), quienes estudiaron el auto concepto y las atribuciones para el éxito y el fracaso en alumnos de básica primaria en dos grupos, uno de estudiantes reconocidos como intelectualmente talentosos y el otro de estudiantes reconocidos como no talentosos, en donde se encontró que el grupo identificado como talentoso era percibido por sus pares como tal debido a su habilidad, mientras que el grupo de no talentosos, fueron percibidos de esta forma por la dificultad en la tarea.

Abordando desde otro punto de vista, es decir, desde las atribuciones que realizan los estudiantes sobre sus maestros, cabe resaltar que estas son fundamentales en el proceso enseñanza aprendizaje, y así lo ha documentado la investigación de Mcpherson y Young (2004) los investigadores realizaron un estudio que buscó examinar las atribuciones que le dan los estudiantes a las expresiones de ira de los maestros en el aula. Estas manifestaciones de ira se evaluaron de acuerdo al comportamiento, basados en la forma de manifestarla: Disruptivo, Pasivo o Integrador.

Otro factor documentado como relevante hace referencia a la familia, en donde los estudiantes han evidenciado que las atribuciones de los padres como pronosticadores de la participación influyen en el logro del niño. El estudio hecho por Georgiou (1999) analizó la fundamentación teórica sobre la atribución desde la perspectiva de la participación del padre; su principal objetivo fue investigar el papel de las atribuciones paternas como pronosticador de desempeño en el proceso educativo del niño, y la influencia de estos factores en el nivel de logro en la escuela.

Teniendo en cuenta la situación de escasez de estos estudios atribucionales en Colombia a diferencia del interés de este tema en otros países, en donde se convoca a muchas personas a realizar estudios e investigaciones en busca de aportes que procuran mejorar el ámbito educativo, es muy pertinente esta investigación al brindar un acercamiento a esta problemática en este contexto particular como lo es la educación en Colombia.

Como resultado de las anteriores investigaciones en torno a las atribuciones de causa y al fenómeno del bajo rendimiento escolar, nace el objetivo de este trabajo de grado, en el cual se pretende describir lo que piensan los profesores acerca de las causas del bajo rendimiento escolar de sus alumnos de primero a quinto de básica primaria; Se plantea entonces la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuáles son las atribuciones construidas por los profesores con respecto a sus estudiantes con bajo rendimiento escolar?*

0.2 Fundamentación Bibliográfica

Una de las mayores preocupaciones de los gobiernos, con respecto a la inversión social, es tener altos estándares educativos, haciendo no solo que el nivel de analfabetismo sea el menor posible, sino que fenómenos como la deserción escolar y la repitencia se mantengan controlados, ya que esto no solo afecta la calidad de vida de la población, sino que genera

costos insostenibles dentro de la educación pública e indirectamente fomenta la violencia y los problemas de orden político y social (Ministerio de Educación, 2003).

En el caso concreto de Colombia la repetencia es un problema muy grave, por lo tanto desde 1994, un nuevo decreto garantiza en las instituciones el progreso académico de los niños, puede haber un margen de 5% de estudiantes que repitan por deficiencias graves. Sin embargo, si hay un grupo superior a 5%, como en el caso de un grupo de 100 alumnos en el que 10 tienen evaluación insuficiente o deficiente, hasta 5 repetirían, y mínimo 5 serían promovidos (Ministerio de Educación, 2003).

Según datos recientes del Ministerio de Educación Nacional actualmente existen en Colombia cerca de 431 mil repitentes, que le cuestan al Estado 326 mil millones de pesos y representan 5.8% del gasto total en educación. Estos recursos podrían emplearse en aumentar más de tres puntos porcentuales la cobertura neta de la educación (Ministerio de Educación, 2003).

Es evidente que el bajo rendimiento escolar es un problema que abarca varias esferas; teniendo en cuenta que la intención de este trabajo es evidenciar esta problemática a la luz de las atribuciones que hacen los maestros, estas serán estudiadas fundamentalmente en relación con la percepción como proceso mediante el cual la persona llega a conocer a los demás y a concebir sus características, cualidades y estados interiores. Este proceso incluye todos aquellos de índole cognitiva mediante los cuales se elaboran juicios relativamente elementales acerca de otras personas, sobre la base de la propia experiencia o también a partir de las informaciones que proporcionan otras personas (León, Barriga, Gómez, González, Medina y Cantero 1998).

La percepción parte de las primeras impresiones del proceso mediante el cual se infieren características psicológicas a partir de la conducta y de otros atributos de la persona observada en este primer encuentro, y estas inferencias se organizan en una impresión coherente que comienza con el contacto visual o auditivo, en donde lo primero que aparece es la apariencia física, la voz, la comunicación no verbal y la conducta manifiesta (Grau, Gumbau y Agut 2002).

La atribución de causa emerge del intento de explicar la conducta de los demás, para lo cual es necesario hacer inferencias sobre el por qué de las conductas. Se formulan atribuciones causales cuando se piensa cómo es realmente la otra persona, debido a que la comprensión de los demás parece depender de saber por qué se comportan del modo en que lo hacen. Las atribuciones causales son un elemento importante para superar las impresiones superficiales y conseguir una comprensión más compleja y profunda de los demás. Estas también ayudan a combinar diferentes elementos que se observan en las personas, dentro de una imagen coherente de la totalidad. Es importante señalar que la explicación dada no tiene por qué ajustarse a las razones reales que han causado la acción, de allí que las personas se pueden equivocar con mucha frecuencia (Miranda, et al 2002).

Resulta pertinente en este punto exponer la teoría de Weiner (1986 citado en Grau et al, 2002), respecto a estas atribuciones sobre el propio comportamiento. El autor se basó en la motivación, para hacer referencia a la teoría atribucional dada su relevancia en el contexto educativo. Esta teoría incluye la dimensión cognoscitiva en la motivación del logro, que hace especial énfasis en las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia

educacional y su influencia en su motivación más que en la realidad actual y objetiva. Así pues, los individuos difieren en la medida en la que explican el éxito, el logro o el fracaso conseguido por ellos mismos o por los otros. Según Rotter (1966, citado en Grau et al, 2002), el individuo intenta mantener su autoestima positiva atribuyendo su éxito a causas internas y el fracaso a causas externas.

En relación con el bajo rendimiento escolar y sus causas no es posible desconocer la incidencia de factores como: la madurez escolar de los niños, la falta de capacidad, los trastornos específicos en el aprendizaje, el entorno familiar, las dificultades en el aprendizaje, lenguaje y las atribuciones de los que están cerca al niño.

La madurez escolar, supone no solamente que el niño supere ciertas etapas del desarrollo, sino que además debe haber adquirido otras funciones cualitativamente distintas, que le permitan enfrentar el aprendizaje como un proceso intelectual activo (comprensión e integración de los contenidos), y no solamente pasivo (memorización y repetición automática de materias) (Bravo, 1993).

Una influencia directa de los procesos culturales familiares en el rendimiento escolar, se produce a través del lenguaje, que constituye el vehículo de comunicación más frecuente en el hogar. Sin embargo, el lenguaje no es solamente un instrumento de comunicación; también expresa la mayor o menor elaboración de los procesos del pensamiento y el nivel intelectual de la persona, y está influido por procesos culturales de un medio social determinado (Bravo, 1993).

Así pues, en países donde no se repite curso, como el Reino Unido, Dinamarca, Irlanda y recientemente Colombia, el fracaso del niño o el bajo rendimiento escolar se define como la carencia de desarrollo personal o como estancamiento del progreso del individuo. En cambio, en aquellos otros donde se han mantenido sistemas educativos con exámenes y evaluaciones selectivas, el bajo rendimiento escolar se define por la repetición de curso, por acabar sin certificado de estudios o por abandonar los estudios.

Estas dos nociones se mezclan y resulta, en definitiva, difícil definir el Bajo Rendimiento Escolar. Cualquiera que sea el marco elegido, siempre traduce la incapacidad del sistema educativo para llevar a cabo realmente una verdadera igualdad de oportunidades, a pesar de los esfuerzos tomados en ese sentido. También refleja la dificultad de combinar la búsqueda de una educación de calidad con un nivel de formación personal suficiente que asegure a todos su participación en la sociedad (Riviere, 1991).

El rendimiento escolar en este estudio se entenderá como el nivel de conocimiento de un alumno atribuido por los profesores y medido por los logros alcanzados en las evaluaciones o por el avance en los procesos que haya logrado; este si bien puede guardar relación con factores de personalidad de los alumnos como extroversión, introversión, ansiedad, entre otras; sus motivaciones, el nivel de escolaridad de los padres (su relación entre si), su familia extensa, su nivel socio económico y su genero, entre otros (Ander, 2004).

Es así como se partirá del bajo rendimiento, como valoración desde la perspectiva de los profesores como una limitación para la asimilación y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a un perfil

deseado y en el contexto de una institución educativa. Se manifiesta como dificultad para alcanzar los logros propuestos por el profesor para la clase ó su consecución.

Este bajo rendimiento escolar, está muy relacionado con el término de reprobación siendo éste aquél que sirve para denominar a un alumno que no logró obtener una calificación o un puntaje mínimo aprobatorio (establecido por una institución educativa) que le permita medir el conocimiento académico adquirido (Republica de Colombia, 1998b) .

Hablando entonces de lo que se entenderá como bajo rendimiento escolar , se puede pasar ahora a algunas de las causas identificadas en la literatura más reciente sobre el tema, entre estos se encuentran entre otros, factores como la baja escolaridad de los padres, en este sentido se ha encontrado que existe más interés de parte de los padres con mayor nivel de instrucción por el rendimiento escolar de los hijos y desde temprana edad, lo que lleva a crear estímulos ambientales favorables, y a impulsar la competitividad con sus pares y a dar oportunidades de asumir su propio aprendizaje; el bajo nivel académico de los padres tiende a asociarse como posible causa para el bajo rendimiento escolar de sus hijos (Republica de Colombia, 1998b).

El bajo ingreso per cápita es otro factor de mal rendimiento; el mecanismo por el cual puede intervenir está relacionado con limitaciones en los recursos para el estudio, entre las que se pueden mencionar, falta de espacio físico adecuado y de material bibliográfico que estimule la lectura y la curiosidad natural del niño por aprender (Republica de Colombia, 1998b).

Partiendo de las causas reconocidas por el sistema educativo, se hace necesario hablar de las estrategias que utiliza el colegio o los padres para enfrentar el bajo rendimiento escolar; entre estos se encuentra que algunos colegios optan por un plan de trabajo que desarrolle estrategias que ayuden a mejorar la atención, memoria y metacognición, utilizando el refuerzo positivo para mejorar la motivación, la confianza en sí mismo y, por lo tanto, la autoestima de los estudiantes con bajo rendimiento escolar (Republica de Colombia, 1998d).

También existen estrategias mas complejas en las que se le ayuda al estudiante a planificar actividades relacionadas con sus intereses y habilidades para que experimente experiencias de éxito, presentándole los contenidos para que los relacione con los conocimientos previos e intereses, comenzando con un problema a resolver, para incentivar la curiosidad, estructurar las tareas, partiendo de lo más sencillo a lo más complicado, incidiendo en la relevancia de la misma, graduando la dificultad, para favorecerle el éxito (Republica de Colombia, 1998c).

Analizar el problema del bajo rendimiento escolar, necesariamente remite a la reflexión en torno a la evaluación, ya que gran parte del proceso de enseñanza-aprendizaje depende de esto (López, 2002).

La evaluación como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, forma parte de la dinámica que desde los inicios de cada actividad docente está determinada por la relación objetivo-contenido-método, y no es un complemento ni elemento aislado. Cada maestro debe tener presente que lo más importante no es evaluar, ni hacerlo con la calidad requerida; lo más importante es saber cuáles son los propósitos en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, qué aspectos para el desarrollo de los alumnos son necesarios

potenciar y en qué momento de la clase, curso o etapa es más propicio considerarlo para que se traduzca en aprendizaje (López, 2002).

Cuando en el contexto escolar se hace referencia a la evaluación, generalmente se piensa en los alumnos, en qué aspectos del sistema de conocimientos es necesario profundizar, qué saberes han acumulado y cómo los exteriorizan con la intención de comprobar cuál ha sido su rendimiento sin tener en cuenta otros factores que influyen considerablemente, ajenos a su voluntad y que conducen a recrear situaciones fragmentadas, cada vez más desvinculadas de la realidad, que alejan a la escuela del verdadero ideal social al que debe aspirar en la formación de las nuevas generaciones (Schmal, 2003).

Resulta necesario incorporar de forma más correcta la evaluación en el proceso del aprendizaje. Entendida como un conjunto de ajustes progresivos la evaluación llega a ser un instrumento privilegiado para enseñar y actúa tanto sobre los procesos como sobre los resultados. Los actores de la comunidad educativa tienen que familiarizarse con la utilización formativa y diagnóstica de las evaluaciones. Ahora bien, una verdadera evaluación formativa tiene que acoplarse por necesidad a una intervención diferenciada, con lo que ello supone en términos de medios de enseñanza, de distribución del horario, de organización del grupo de clase, e incluso de cambios radicales de las estructuras escolares (Perrenoud, 1989).

La evaluación tiene varias falencias; Schmal (2003), señala que entre estas el hecho de carecer de un diagnóstico integral y acertado para conocer los antecedentes del aprendizaje de cada alumno, ya que se evalúan resultados y no los procesos; Son insuficientes las acciones de exploración de los conocimientos precedentes en la práctica pedagógica como criterio básico para determinar la zona de desarrollo actual y potencial; algunos maestros no son capaces de determinar niveles de logro en la adquisición de las habilidades como premisa para la selección de ejercicios con este fin, y existe una tendencia generalizada a centrar la atención en los resultados de las tareas sin atender las particularidades del proceso para lograrlo.

La evaluación debe tener un carácter social y participativo, para comprender aun más las implicaciones y protagonismo del alumno en el proceso y de sus responsabilidades como sujeto de aprendizaje. Se acrecienta el compromiso social de intervenir para mejorar el proceso, brindar la ayuda que necesitan los demás y que cada uno declare lo que necesita. La consideración de los niveles de ayuda es decisiva para la implicación de cada alumno en el proceso; es por ello que su participación consciente, reflexiva, libre de prejuicios, permiten que el aprendizaje revele su verdadero carácter social e interactivo (Ibar, 2002).

Perrenoud (1989) señala que los profesores generalmente adjudican el éxito o fracaso de los estudiantes a la motivación que éstos tengan de aprender, pues hacer aprender algo a alguien que carece de todo deseo o interés es mucho más difícil que hacer aprender algo a quien tiene un interés ya sea práctico o por el conocimiento en sí. Por eso, los docentes consagran una parte de su tiempo a motivar a sus alumnos a crear o mantener el deseo de aprender de lo que surgen como resultado la tendencia de los alumnos a tener la idea de que vale la pena ir a la escuela para aprender cosas o porque más tarde serán útiles o bien a

desarrollar el deseo de comprender determinadas cosas; como saber leer, dibujar, construir un cuadrado, o como hacían fuego los primeros hombres .

En este sentido Perrenoud (1989) no desconoce la existencia de un porcentaje de niños o adolescentes que tienen el deseo de aprender algo y dominarlo pero pueden fracasar en el intento. El problema radica en que los adultos cometen un abuso lingüístico al atribuir sistemáticamente el éxito y el fracaso del alumno cualquiera sea su deseo de instruirse al hablar de su éxito o su fracaso.

Los estudiantes se perfilan como quienes deben construir el conocimiento, siendo el centro del proceso formativo, y quienes están en obligación de cumplir con los requerimientos del establecimiento educativo en cuanto a horarios, requisitos académicos y demás condiciones para su adecuada formación y desarrollo de la personalidad; tienen acceso a la cultura, logran el conocimiento científico y técnico y la formación de valores éticos, estéticos, morales, tanto ciudadanos como religiosos, que les facilita la realización de una actividad útil para la sociedad.

En cuanto a los educadores, estos hacen el papel de agentes dinamizadores del proceso formativo del alumno; su misión principal es la de liderar los procesos de desarrollo integral del alumno y la evaluación de estos, considerando aspectos cognoscitivos, valorativos, efectivos, biológicos y comunicativos (Republica de Colombia, 1996).

Así como los educadores y los educandos, son quienes se encuentran al interior de las aulas de clase, también se encuentran otros actores que inciden directamente en el proceso educativo de los alumnos como lo es su familia, y más específicamente su núcleo familiar, quienes son considerados como agentes de apoyo al ser los primeros educadores, estando estos llamados a asumir una un papel de interlocutores con los demás agentes que interviene en el proceso educativo, brindando apoyo y seguimiento a dicho proceso (República de Colombia, 1998f).

0.3. Objetivos

0.3.1 Objetivo General

Identificar las atribuciones de causalidad construidas por algunos profesores de dos colegios privados de Bogotá de estratos 3 y 4, de los cursos primero a quinto de primaria, con respecto a los estudiantes que presentan bajo rendimiento escolar.

0.3.2. Objetivos Específicos

0.3.2.1 Identificar las categorías empleadas por algunos profesores para definir a un niño (a) como alumno(a) con bajo rendimiento escolar.

0.3.2.2 Describir las causas atribuidas por algunos profesores al bajo rendimiento escolar de sus estudiantes.

0.3.2.3 Describir las explicaciones causales dadas por algunos profesores sobre el bajo rendimiento escolar.

0.3 Categorías

1 Atribución: Hace referencia a los conocimientos construidos sobre las causas subyacentes al bajo rendimiento escolar por los docentes, y sus explicaciones respecto a sus propias acciones pedagógicas, frente a estudiantes con bajo rendimiento.

1.1 Sesgo de atribución en provecho propio: Es toda afirmación del docente respecto al estudiante que atribuye el merito del éxito académico a sí mismo y/o atribuye el fracaso a factores a el externos, o al alumno mismo.

1.1.1 Atribuciones del ambiente familiar: Es la atribución a la dinámica del ambiente familiar, las características de los padres, sus niveles de estudio, imposibilidad de sus padres para ayudar a sus hijos, padres demasiado estrictos, baja disciplina por parte de los padres, muchos miembros en la familia, situación económica de la familia.

1.1.2 Atribuciones de factores propios de la niñez: Se refiere a la atribución al temperamento innato de los niños, a la necesidad de atraer la atención de otros, la poca posibilidad de controlar el comportamiento, bajo nivel intelectual, la imposibilidad del niño para cumplir con los objetivos del colegio.

1.1.3 Atribuciones de características de los educadores: Hace referencia a la vinculación de factores relacionados con el estilo de enseñanza del profesor, al manejo que tiene de la clase, la personalidad del profesor, errores de profesores anteriores, manejo del grupo, clima de la demanda de la clase.

1.1.4. Atribuciones de los factores del sistema educativo: Explicaciones que toman en cuenta el grado de compatibilidad entre el currículo y los intereses de los niños, si el número de alumnos es demasiado grande, falta de educación especializada, poca organización y manejo de la disciplina, rechazo de los compañeros, factores económicos.

2. Bajo rendimiento escolar: No logro de los objetivos educativos programados como resultados, el cual se manifiesta en las calificaciones.

2.1. Logros: hace referencia a los conocimientos, las habilidades, los comportamientos, las actitudes y demás capacidades que deben alcanzar los alumnos de un nivel o grado en un área determinada durante su proceso de formación.

2.2. Indicadores de logro: son las señales, los indicios, o los signos que demuestran si el alumno ha alcanzado los niveles establecidos por el profesor como niveles de suficiencia.

2.3. Evaluación de logros: Es el proceso mediante el cual se buscan señales o indicadores de logro esperados, tarea que lleva mayor control sobre los contenidos y avances de los alumnos sobre su educación.

1. Método

1.1 Diseño

El presente estudio es un diseño cualitativo, de corte descriptivo/explicativo, ya que buscará describir el fenómeno de la atribución causal de los maestros con respecto a los estudiantes con bajo rendimiento escolar, dando cuenta de cómo es y cómo se manifiesta. La investigación de corte cualitativo se preocupa por la construcción de conocimientos, desde el punto de vista de quienes la producen y la viven. Problemas como descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas, se convierten en una constante de las diversas perspectivas cualitativas (Salinas 2000).

Es por lo anterior que en esta investigación se busca recolectar la información mediante dos instrumentos, el grupo focal y la entrevista a profundidad, para luego validar la información por medio de la triangulación.

Los controles cruzados se utilizan para estar alerta frente a eventuales exageraciones y distorsiones de historias, examinando la coherencia de los diferentes relatos sobre el bajo rendimiento escolar de los estudiantes, ya que por medio de esta técnica se puede examinar la coherencia de los diferentes relatos del mismo acontecimiento (Hernández, Fernández y Baptista, 1998).

Se utilizarán dos grupos focales ya que estos ayudan a la obtención de información cualitativa, reuniendo un grupo de individuos seleccionados previamente para discutir y elaborar, desde su experiencia personal, el bajo rendimiento escolar, el grupo focal es un instrumento óptimo para obtener información válida de las atribuciones que realizan los maestros, evitando el sesgo que se podría dar al buscar información en un primer contacto por medio de una entrevista en profundidad (Morgan, 1982; citado por Valles 1999).

Esta interacción también permite a los profesores cuestionarse unos con otros y reconsiderar sus propios puntos de vista sobre sus experiencias con los estudiantes con bajo rendimiento escolar Morgan (citado por Valles, 1999).

La entrevista a profundidad es el segundo método de recolección de información, que se utiliza, ya que esta es no directiva, no estructurada, no estandarizada, Lo anterior permite la obtención de opiniones, emociones, así como de reacciones de los profesores. En primer lugar, Merton y Kendall (1946 citado por valles, 1999) sostienen que este tipo de entrevistas, por ellos denominado *entrevista focalizada*, se caracteriza por la exposición de los entrevistados a una situación social concreta, en la que se pretende la obtención de las fuentes cognitivas y emocionales de las reacciones de los entrevistados ante algún suceso, para lo cual se centra en las experiencias subjetivas de quienes se han expuesto a la situación. Para ello, la entrevista debe basarse en cuatro criterios entrelazados:

- 1) No dirección: tratar que la mayoría de las respuestas sean espontáneas o libres, en lugar de forzadas o inducidas.
- 2) Especificidad: animar al entrevistado a dar respuestas concretas, no difusas o genéricas.
- 3) Amplitud : indagar en la gama de evocaciones experimentadas por el sujeto.

4) Profundidad y contexto personal: la entrevista debe sacar las implicaciones afectivas y con carga valórica de las respuestas de los sujetos, para determinar si la experiencia tuvo significación central o periférica. Debe obtener el contexto personal relevante, las asociaciones idiosincrásicas, las creencias y las ideas (Valles, 1999).

Este instrumento se validó con la colaboración de dos expertos psicólogos, uno de ellos del área de psicología educativa, y el otro docente del área de metodología y especializada en pruebas psicológicas, quienes actualmente se desempeñan como profesores de la Universidad Javeriana.

1.2. Participantes

Los participantes de este estudio serán 10 profesores de dos colegios privados, de estratos 3 y 4 de la ciudad de Bogotá, quienes serán escogidos teniendo en cuenta las siguientes características:

- Pertenecer a los grados de primero a quinto de primaria
- Llevar más de 6 meses trabajando en el colegio.
- Tener dentro de su grupo algunos estudiantes con bajo rendimiento escolar
- Tener una experiencia mínima como educadores de dos años.

1.3 Instrumento

El grupo focal busca que los profesores compartan información que tienen sobre sus alumnos con bajo rendimiento escolar para evidenciar sus características y factores que inciden en el mismo. Este grupo focal se realiza en dos reuniones, una con 5 maestros de un colegio y la otra con 5 maestros del otro colegio; primero se les pide que narren un caso (protegiendo la identidad del niño) en el que exista bajo rendimiento escolar y narren las causas a las que ellos atribuyen ese bajo rendimiento, estando abiertos a los comentarios e intervenciones de los demás miembros de grupo. A continuación se orienta la discusión teniendo en cuenta las categorías de esta investigación.

En cuanto al segundo instrumento, la entrevista en profundidad al ser no directiva, no estructurada, y no estandarizada, permite obtener una narración de los maestros sobre cómo se ven a sí mismos y a su mundo, llegando a la información específica de atribuciones sobre los estudiantes con bajo rendimiento escolar, esta entrevista fue validada por los expertos anteriormente mencionados, quienes encontraron coherencia entre las preguntas y cada categoría, sin embargo se refirieron a errores de redacción de algunas preguntas los cuales fueron cambiados con las sugerencias realizadas.

1.4. Procedimiento

FASE 1: Como primera medida se seleccionan los sujetos; para tal fin se utiliza la base de datos de los dos colegios para seleccionar los profesores que cumplan los requisitos y luego se elige un grupo de 10 participantes a quienes se les aclara que su participación es voluntaria.

FASE 2: Se hace un primer contacto con los participantes en donde se hace una introducción con respecto al propósito de la investigación, el anonimato, la posibilidad de la retroalimentación, el destino y la utilidad de los datos proporcionados por los instrumentos utilizados; una vez claros estos puntos se establece el horario de los encuentros.

FASE 3: Se realizan los dos grupos focales, estos se llevan a cabo de la siguiente manera; con cinco profesores pertenecientes al mismo colegio se realiza uno, y con el otro grupo de cinco profesores el otro.

FASE 4: En esta fase se lleva a cabo la entrevista a profundidad con cada uno de los maestros.

FASE 5: Se hace la triangulación con la información recolectada y la elaboración del informe final.

2.Resultados

Al realizar la triangulación con los resultados obtenidos con los grupos focales y las entrevistas se encontró que la información brindada por estos dos tipos de técnicas fue consistente pues no se encontró ninguna contradicción en los comentarios de los docentes individual y colectivamente, el grupo focal complementó y estuvo de acuerdo con la información que se recolectó en las entrevistas.

De la categoría correspondiente a *atribución en provecho propio* los profesores afirmaron que el éxito o el fracaso de un niño depende de factores como la motivación, el trabajo conjunto casa colegio, el tipo de enseñanza que imparten los profesores, las capacidades individuales, el nivel académico de los profesores, los hábitos de estudio, y la situación económica, como los más relevantes. De lo anterior es claro que los profesores no atribuyen el desempeño escolar a una sola causa, y por el contrario todos coinciden en decir que hay muchos factores que afectan en este.

Con respecto a la categoría *atribuciones del ambiente familiar* se encontró que los profesores piensan que los padres que tienen un mayor nivel de educación pueden orientar mejor a sus hijos en las tareas escolares, que la situación económica afecta el rendimiento pero es importante el manejo que se le da a esta, los papas que están en constante

comunicación con el colegio, están enterados de lo que se hace en el colegio tienen mayor capacidad para asesorar a sus niños en cuanto a sus trabajos escolares, y brindarles mejores pautas para obtener buenos resultados, los niños que tienen una disciplina y unos hábitos de estudio según los profesores rinden más, sin embargo se afirma también que una disciplina tan rígida puede cohibir mucho a un niño. Bravo (1993) afirma que la influencia que tiene el sistema que rodea al niño, en algunas ocasiones puede desanimar la curiosidad por aprender y alejar al niño del estudio. Esto se puede ver cuando los profesores afirmaron que hay papas que no tienen tiempo para dedicarle a sus hijos que piensan que el único responsable de que su hijo aprenda es el colegio.

En cuanto a la categoría *factores propios de la infancia*, un gran número de profesores expresaron que influían las características de personalidad en forma significativa en el desempeño de un estudiante, ya que hay niños que son muy abiertos y perceptivos a las actividades que se realizan y los profesores le atribuyen a eso, la personalidad, estos son niños que generalmente se destacan en todos los ámbitos del colegio. Otro factor que según los profesores influye es la capacidad intelectual que tenga el niño, un niño con una alta capacidad puede obtener mejores desempeños en la clase, aunque se evidencia que no siempre es así, ya que los profesores hacen referencia a casos de niños que son muy inteligentes pero que no rinden en la clase, porque se muestran dispersos, e indisciplinados, y a niños que por su compromiso, dedicación, y responsabilidad les va muy bien no demostrando ser niños con alto nivel intelectual.

En relación al bajo rendimiento escolar Remplein (1980) habla de la falta de capacidad, relacionado con un bajo nivel intelectual; al respecto la presente investigación demostró que este no es un factor tan importante si el niño demuestra interés y tiene el apoyo de su familia.

De la categoría *características de los educadores*, se evidencia que los profesores perciben que el estilo de enseñanza influye notablemente en el interés de los niños por la clase y por lo tanto en el rendimiento académico, están de acuerdo con decir que una clase monótona, magistral no va a ser motivante para los niños, y que por el contrario una clase dinámica busca explotar las fortalezas de cada niño, se encontró que ellos tienen la percepción de que la personalidad del profesor puede influir en el rendimiento escolar, ya que un profesor va a escoger cierta metodología de acuerdo con sus gustos y sus capacidades, por lo tanto un profesor pasivo escogerá una metodología con la que él se sienta bien. O un profesor demasiado estricto, rígido, va a adoptar una metodología que sea acorde con estas características. Polou y Norwich (2000) afirmaron en su investigación que los profesores se perciben a sí mismos como responsables de ayudar a los niños que presentan dificultades en la escuela. En la presente investigación también se encontró que todos los profesores se mostraron interesados y comprometidos con los niños que presentan dificultades en el rendimiento académico.

Los ítems respectivos a la categoría de *Factores del sistema educativo*, mostraron la importancia de motivar el interés de los niños, haciendo de un tema de poco interés, un tema que les llame la atención, ahí la importancia de las estrategias metodológicas que utilice cada docente. Se evidenció una dificultad cuando el número de alumnos es muy grande, ya que es difícil conocer bien a cada uno de los alumnos para buscar potencializar

las características propias; la influencia que pueden causar los compañeros es significativa en la medida que si es un niño que se siente rechazado por el grupo su autoestima consecuentemente va a estar muy baja, y de esta forma un niño que piense que no lo va a lograr, es un niño que muestra constantemente temor frente a muchas actividades, que limita su desarrollo social; con respecto al tema de la disciplina se encontraron puntos de vista contradictorios ya que unos están de acuerdo que manejar una disciplina en cuanto a actividades determinadas en tiempo y espacio, no salirse de ciertos parámetros, es positivo porque permite un orden y una disciplina necesaria, otros coinciden en decir que una disciplina estricta puede limitar muchas capacidades, sin afirmar que no es necesaria la disciplina, pero proponen espacios mas libres en los salones de clases.

Del *bajo rendimiento escolar* se encontró que los profesores lo relacionan en algunas oportunidades con niños con mal comportamiento. Según Riviere(1991) el sistema educativo esta imposibilitado para llevar a cabo una igualdad de oportunidades, encontrando en este niños que no logran los objetivos del curso, no se muestran interesados. Hay diferencias entre los que establecen que son niños que se ven tristes aburridos, a los que afirman que son niños con un mal comportamiento. respecto a la repitencia también se encuentran divididas las opiniones, en quienes afirman que cuando durante todo el año se ha presentado BRE no es suficiente con una nivelación a final de año, porque habrán muchas carencias, y quienes dicen que no es positiva la repetición de un año por lo que puede implicar en el niño, empezando por un bajo autoestima.

De la categoría de *Atribución*: Se encontró que son múltiples los factores que los profesores ven como decisivos en el rendimiento escolar de los niños, empezando desde las relaciones que tienen estos niños con sus compañeros de clase, lo cual puede afectar el autoestima al ser una relación en la que el niño que tiene BRE se siente inferior e incapacitado. Se aclaran los conceptos que los docentes manejan de dificultad de aprendizaje en cuanto hace la diferencia en la que se afirma que la dificultad de aprendizaje lleva al bajo rendimiento académico.

3.Discusión

Al ser el objetivo principal de esta investigación identificar atribuciones de causalidad construidas por algunos profesores de dos colegios privados de Bogotá, respecto a los estudiantes de primaria con bajo rendimiento escolar, se realizó una revisión de los resultados arrojados por investigaciones sobre este tema, Haager y Vaughn (1995 citados por Miranda, Sorianda y Amado 2002) en la investigación que realizaron, encontraron que en los colegios los niños que presenta un bajo rendimiento escolar son percibidos por sus profesores como niños que se les dificulta relacionarse con sus pares y que pueden presentar en más alto porcentaje que sus compañeros problemas de conducta. La investigación mostró que estos niños tienden a manifestar una baja competencia social y personal.

Coherente con la investigación realizada por Haager y Vaughn (1995 citados por Miranda, Sorianda y Amado 2002) el estudio que aquí se presenta, evidenció que la mayoría de los niños con bajo rendimiento escolar presentan problemas de conducta lo cual

depende de varias razones, un total desinterés por las clases, lo cual los llevaba a ocuparse en otras cosas y probablemente no cumplir con las normas de disciplina establecidas, o una forma de llamar la atención para ser reconocidos por algo; algunos de los comentarios en los que se demuestra lo anterior son los siguientes. *“...Es un alumno que puede presentar conductas de perturbación de la clase molestando a sus compañeros, puede estar apático, no gustarle las actividades”*.

“En un alto porcentaje el niño de BRE es indisciplinado aun cuando hay algunos casos de niños con BRE que presentan un comportamiento introvertido”.

Al igual que en la investigación realizada por Polou y Norwich (2000), en este estudio se encontró similitudes con las atribuciones que hacen los profesores al origen de las dificultades de los alumnos, como por ejemplo la familia, no obstante lo anterior, en este estudio se encontró una diferencia respecto a los resultados de la investigación de Polou y Norwich(2000); en cuanto a los sentimientos de irritación que despiertan los alumnos con dificultades escolares en sus profesores; ya que se encontró que los profesores no se sienten irritados con los niños que tienen bajo rendimiento escolar pero si se sienten responsables de ayudarlos, esto los motiva a buscar estrategias en el aula que contribuyan a mejorar el rendimiento de estos niños ; en palabras de los profesores:

“...Hay que buscar las estrategias, para motivar a un niño”.

Otra investigación que se basó en las atribuciones de los profesores con respecto a estudiantes que presentaban problemas de comportamiento fue la realizada por Mavropolou y Padeliadu (2002) en la cual identificaron que los factores familiares son en gran proporción la causa de los problemas de comportamiento, mientras que rechazaron que los factores “orgánicos” fueran los responsables .Con respecto a esto se encuentran semejanzas con la presente investigación, ya que en los resultados se puede concluir, que un alto porcentaje de los profesores, le atribuye el bajo rendimiento de los niños al compromiso y la colaboración de su padres, y a un trabajo conjunto entre colegio y casa. A lo cual los profesores dijeron:

“Los papas trabajan mucho, los niños están con personas que probablemente no puedan asesorarlos como son las empleadas del servicio, y en muchos casos están solos”

“La orientación que brinda la institución definitivamente debe ser reforzada por una buena orientación de los padres en el hogar, si falla cualquiera de los dos, el resultado no es bueno”.

De acuerdo a diferencias encontradas en los resultados de la presente investigación con respecto a la realizada por Mavropolou y Padeliadu(2002) quienes rechazaron que factores “orgánicos” fueran una causa de los problemas de comportamiento. Los profesores que participaron en la presente investigación, identificaron las características individuales de los niños como una posible causa del bajo rendimiento escolar, lo cual se evidencia en discursos como los siguientes:

“...Porque si un niño que tiene un coeficiente intelectual muy bajo no ha sido detectado de pronto en sus etapas de infancia y ha sido colado y llega a tercero cuarto y uno dice lo mínimo que debería tener son estos y esto conocimientos y esta en un nivel mucho mas bajo.

Con respecto a los comentarios de los autores mencionados sobre las atribuciones del éxito y fracaso, es necesario referirse a Grau et al, (2002) quien afirma que atribuir el fracaso a causas estables implica que las expectativas de mejorar no serán posibles, si el profesor atribuye el bajo rendimiento de un alumno a su falta de capacidad, no se darían posibilidades de mejorar en el futuro. Los profesores afirmaron lo siguiente:

“ El es un niño que le deberían hacer una prueba para evaluar el cociente intelectual, porque uno da cualquier instrucción y el no hace nada, como si no entendiera” .

De las tres funciones básicas de la atribución causal que define Hewston (1992) se evidenciaron discursos que pertenecen a cada una de estas; de la función de control, la cual le da a los sucesos una causa y desecha el azar, se puede ver en los siguientes discursos:

“El rendimiento escolar depende de las estrategias del método de la motivación del trabajo casa colegio, eso se trabaja todo concadenado”

La función de autoestima, que se ve reflejada entre otros discursos en los que los maestros argumentan que después de las estrategias que han utilizado en casos particulares se han visto los cambios positivos.

“...Y yo me di cuenta que las estrategias que utilicé con el que básicamente fue brindarle amor, resaltarle muchas cualidades, que el niño tenía escondidas, funcionaron el ahora es un niño muy diferente, participa en clase, se interesa...”

En cuanto a la función de auto presentación, en donde el profesor busca controlar la visión que otros tengan de él. Los siguientes discursos pertenecen a esta función, ya que se busca mostrar cierto estatus o cantidad de conocimiento que tiene el docente, haciendo referencia en este caso a los niveles de estudio.

“Después del postgrado que yo hice, me di cuenta que hay muchas cosas en cuanto al bajo rendimiento y puede ser una dificultad a nivel cognitiva”.

Esta investigación muestra que el bajo rendimiento de los niños depende de numerosos factores, que en la formación de los niños es fundamental un trabajo conjunto entre casa y colegio. Todos los niños son diferentes y cada uno de ellos tiene necesidades diferentes, la búsqueda debe ser a una educación más personalizada en la cual se rescaten las cualidades individuales de cada niño.

Sin embargo es importante realizar estudios con muestras más grandes con el fin de corroborar y de generalizar estos resultados en la población Colombiana.

Con los resultados obtenidos y viendo que el bajo rendimiento escolar es algo que es inminente en las aulas en Colombia, se sugiere plantear una investigación que busque evidenciar las posibilidades de incluir en el *pensum* académico de las licenciaturas una cátedra dirigida a estrategias o técnicas para abordar el problema del bajo rendimiento de los estudiantes, porque se evidencio la necesidad de que los profesores manejen adecuadamente estos temas.

A partir de la presente investigación se podrían efectuar otros estudios, que tengan en cuenta el núcleo familiar en donde se desarrolla el niño, y viendo la importancia que el ambiente familiar tiene en el desempeño escolar del niño, se puede plantear una investigación que busque especificar la influencia que tienen los factores socioeconómicos

en el bajo rendimiento escolar, puesto que estratos socioeconómicos altos no necesariamente pueden redundar de manera positiva en el desempeño de los niños pues ellos podrán tender a delegar en el colegio sus responsabilidades, mientras que en los estratos bajos puede existir intencionalidad de los padres para colaborar a los hijos pero no cuentan con los recursos necesarios.

Otra investigación que puede orientar este proyecto es la forma en que afecta el autoestima en el rendimiento escolar, ya que los resultados mostraron que los niños que no confían en ellos mismos, que se sienten temerosos a enfrentar retos, son niños que se les dificulta relacionarse con sus compañeros, que en ocasiones no rinden académicamente, que así tengan un buen desempeño académico son niños que no se pueden sociabilizar adecuadamente en el salón de clase. Resulta pertinente entonces investigar de qué forma el autoestima afecta en esto, para proponer estrategias que los docentes puedan utilizar en el salón de clases.

Para los colegios en los que se realizó la investigación se propone, buscar la posibilidad de que los niños tengan acceso a diversos profesionales como terapeutas ocupacionales, del lenguaje, y psicólogos, ya que los docentes no tienen los conocimientos ni el tiempo para dedicarle a estos niños, haciendo que el problema cada vez sea mayor.

Otra recomendación es que el colegio realice talleres con los padres de los niños de BRE , con el objetivo de mostrar que el trabajo debe ser conjunto, que se requiere de la colaboración en la casa, para implementar estrategias, y talleres para entrenar a los padres en tareas que contribuyan a mejorar el rendimiento académico.

3. Referencias

- Ander, E. (2004) *Diccionario de Pedagogía*. Mar del plata: Magisterio del Rio.
- Bain, S. Bell, S. (2004) Social Self-Concept, Social Attributions, and Peer Relationships in Fourth, Fifth, and Sixth Graders Who Are Gifted Compared to High Achievers. *The Gifted Child* 48, 167-178
- Bravo, V. (1993). *Psicología del bajo rendimiento escolar*. Chile: Universitaria
- Georgiou, S. (1999) Parental attributions as predictors of involvement and influences on child achievement . *British Journal of Education*. 69,409-430
- Grau, R. Gumbau, M. y Agut S. (2002) *Procesos Psicosociales en los Contextos Educativos*. Madrid: Pirámide.
- Guzmán, R. (2002) *El Método de Enseñanza, Consideraciones Generales*. Madrid: Santo
- Haeussler, I. (1994) *Confiar en uno mismo: programa de autoestima*. España: Dolmen ediciones, S.A.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (1998) *Metodología de la investigación* México: McGraw Hill.
- Hewstone, M. (1992) *La atribución causal. Del proceso cognitivo a las creencias colectivas*. Barcelona: Paidós
- Ibar, G. (2002) *Manual General De Evaluación*. Madrid : Octaedro.
- Jaana, J.(1998) Outcome and Attributional Disagreements between Students and Their Teachers. *Journal of Educational Psychology* . 88, 330-359
- León, J., Barriga, S., Gómez, T., González, B., Medina, S. y Cantero, F. (1998). *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.
- López, F (2002) Educación Permanente, Calidad, Evaluación Y Pertinencia : Impacto De La Conferencia Mundial De Educación En América Latina Y El Caribe. Cali : Universidad de San Buenaventura.
- Mavropolou, S.Y Padeliadu, S. (2002) Teachers' causal attributions for behaviour problems in relation to perceptions of control. *Educational Psychology* 22, 191-202
- Ministerio de Educación, (2003). Estadísticas Educativas. 1998 – 2003. Bogotá, Alcaldía de Bogota.

Mcperson, M. Y Young, S. (2004) What Students Think When Teachers Get Upset: Fundamental Attribution Error and Student-Generated Reasons for Teacher Anger. *Communication Quarterly*.52, 357-369

Miranda, C., Soriano, M., y Amado, L. (2002).*Evaluacion e intervención psicoeducativa en las dificultades de aprendizaje*, Madrid: Pirámide.

Morin, E. (2001) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós

Ontoria, A; Molina, A. (1990): *diseño curricular y metodología participativa en el aula*. Sevilla, Consejería de Educación.

Perrenoud, P. (1989) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata

Poulou, M.,y Norwich, B. (2000). Teacher`s causal atributions, cognitive, emocional and behavioural responses to students with emocional and behavioural difficulties. *British Journal Of Educational Psychology* 70, 559-581

Pontificia Universidad Javeriana 1992

Remplein, H. (1980), *Tratado de psicología evolutiva*. Barcelona: Labor

República de Colombia - Ministerio de Educación Nacional (1996). Resolución Número 2343 de junio 5 de 1996. Serie documentos especiales. Santafé de Bogotá: MEN.

República de Colombia - Ministerio de Educación Nacional (1996).B Pequeños aprendices, grandes comprensiones. Obra dirigida por Rosario Jaramillo Franco (2 vols.). Santafé de Bogotá: MEN.

República de Colombia - Ministerio de Educación Nacional (1998).C Ciencias naturales y educación ambiental: Lineamientos curriculares. Serie lineamientos curriculares, áreas obligatorias y fundamentales. Santafé de Bogotá: MEN

República de Colombia - Ministerio de Educación Nacional (1998).D Matemáticas: Lineamientos curriculares. Serie lineamientos curriculares - áreas obligatorias y fundamentales. Santafé de Bogotá: MEN.

República de Colombia - Ministerio de Educación Nacional (1998).F Indicadores de logros curriculares: Hacia una fundamentación. Serie lineamientos curriculares. Santafé de Bogotá: MEN.

Riviere, R. (1991) *¿El fracaso escolar es una fatalidad?* Paris: Editions Hatier.

Salinas, L. (2000) *Investigación cualitativa*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Schmal S., (2003). Modelo De Información Para Medir La Calidad Educacional De Establecimientos Escolares En Latinoamérica. *Revista Iberoamericana De Educación* 7(1), 67-79

Valles, M. (1999) *Técnicas Cualitativas De Investigación Social*. Madrid: Síntesis.

