

# El fracaso escolar como un síntoma afectivo en niños y niñas bajo condiciones de orfandad<sup>1</sup>

**Forma de citar este artículo en APA:**

Ortegón Machado, D. S. y Obando Restrepo, A. S. El fracaso escolar como un síntoma afectivo en niños y niñas bajo condiciones de orfandad. *Revista Poiésis*, 30, 21-27.

David Stevens Ortegón Machado<sup>2</sup>  
Anderson Steven Obando Restrepo<sup>3</sup>

## Resumen

El presente artículo emerge a partir de una revisión crítica acerca de los conceptos de fracaso escolar y la experiencia de orfandad, estableciendo las limitaciones actuales con que se aborda el fenómeno educativo y la conceptualización sobre la infancia huérfana. De esta forma, se cuestionan las dimensiones afectivas y traumáticas que subyacen al fracaso escolar. Al final, se invita a la investigación empírica para abordar el fenómeno preguntando si es posible considerar que la experiencia de abandono en niños y niñas, con todas sus vivencias de maltrato y privación, pueda estar relacionada con las dificultades en el aprendizaje y en últimas con el fracaso escolar.

## Abstract

This paper emerges from a critical review of the concepts of school failure and experience orphans, establishing the current limitations with the educational phenomenon and the conceptualization of the orphaned children is addressed. Thus, the emotional and traumatic dimensions underlying question school failure. In the end, they are invited to empirical research to address the phenomenon wondering if you might consider the experience of abandonment in children, with all their experiences of abuse and deprivation, it can be related to learning difficulties and ultimately with school failure.

<sup>1</sup> El presente artículo surge a partir del proyecto "El Fracaso Escolar Como síntoma Afectivos En Niños Y Niñas Con Experiencias De Abandono", desarrollado en el Grupo CASOS, semillero de investigación de Aldeas Infantiles SOS Colombia-Programa Cali.

<sup>2</sup> Colaborador de Aldeas Infantiles SOS Colombia, Psicólogo de la Universidad Cooperativa de Colombia, Candidato a Magister en Salud Pública de la Universidad del Valle, investigador social miembro del Grupo CASOS. Correo electrónico: freundavid@gmail.com

<sup>3</sup> Colaborador de Aldeas Infantiles SOS Colombia, Psicólogo de la Universidad Cooperativa de Colombia, investigador social miembro del Grupo CASOS. Correo electrónico: andersonobando@gmail.com

El fracaso escolar y la orfandad, se han posicionado como fenómenos complejos, incluso, considerados como problemáticas sociales que afectan no sólo al sector educativo sino también el desarrollo de los niños, niñas y las familias en Colombia y Latinoamérica. De este modo, el fracaso escolar ha dejado de ser una problemática exclusiva de la escuela (Muñoz, González, & Domínguez, 2009). Así mismo la orfandad muestra las realidades sociales, económicas, culturales y sobre todo políticas de una región (Perassi, 2009).

En la actualidad, definir el fracaso escolar parece ser un asunto sencillo, sin embargo, es un fenómeno multidimensional cuyo marco político y educativo colombiano no está lejos de un modelo Prusiano. En esta medida, a este problema visible en la escuela, le subyacen condiciones y determinantes sociales, como es la distribución inequitativa y desigual de los recursos, lo cual abre una nueva brecha de inequidad en la Educación (Sen & Kliksberg, 2007).

Es necesario plantear que las posturas y concepciones tradicionales han definido el fracaso escolar como una problemática que engloba una serie de alteraciones para la adquisición del habla, lectura, escritura, razonamiento, y la percepción (González-Pienda et al., 2000). Otros autores (Díaz, 2003; Martínez González & Álvarez Blanco, 2005) limitan un poco más el fenómeno, planteando que el niño fracasa escolarmente cuando no alcanza una serie de logros de acuerdo a las capacidades esperadas. Hay otro de tipo de concepción, propuesto por Tapia (2002), Garcia (2013) y Enguita (2011), quienes definen que el fracaso solo existe en la medida en que el niño obtenga sus resultados académicos por debajo de sus capacidades. Como consecuencia, el sistema educativo va excluyendo y distanciando al niño del escenario del aprendizaje, no permitiéndole finalizar el proceso educativo (Herrera, 1999; López, 1986).

Empero, estas concepciones sobre el fracaso escolar presentan condiciones teóricas y prácticas reduccionistas, continuar considerando este fenómeno como un simple resultado en donde el niño obtiene un bajo rendimiento resulta equívoco. Enguita (2011) plantea la necesidad de reformular el concepto de fracaso escolar teniendo en cuenta que es un término peyorativo, es decir, promueve la estigmatización, descalificación y exclusión del sujeto, evitando así la discusión del lugar de la institución educativa. Así mismo, el concepto es ambiguo, ya que no incluye singularidades del proceso de desarrollo cognitivo y relacional de los niños y niñas. Desde una revisión crítica, Garcia (2013) y Marchesi (2003) afirman que estas concepciones culpabilizan al sujeto del resultado del proceso académico, desconociendo otros factores como la historia de vida del alumno, el docente y sus estrategias pedagógicas, la familia y la comunidad.

Por su parte, Martínez (2009) define el fracaso escolar como un concepto polimorfo, afirmando que el niño no es el único que debe asumir una responsabilidad subjetiva frente a los resultados académicos, sino también los docentes, la institución educativa, la familia, las políticas educativas y la cultura de cada país.

A partir de lo anterior, la interpretación y comprensión del fenómeno del fracaso escolar ha reducido sus horizontes en la patología cognitiva individual, lo cual, el psicoanálisis cuestiona como marco de análisis al plantear que se debe considerar también que esta problemática puede responder a un síntoma moderno cuyas condiciones yacen en la dimensión afectiva del sujeto.

En esta vía, Unzueta (2000) plantea que, si se apartan un poco aquellos casos en los que las evidentes deficiencias sensoriales y cognitivas influyen en el no logro de los objetivos académicos, la discusión debe centrarse en elementos estructurales del sujeto (estructura y organización psicológica), al deseo del saber y en aquellas configuraciones neuróticas o psicóticas que obstaculizan el desarrollo, lo que facilitaría nuevas posibilidades de comprensión de lo que se denomina como una inhibición intelectual, la cual es inconsciente y guarda un estrecho sentido con la dimensión afectiva del sujeto. La exclusión aparece entonces como estrategia resolutoria al desconocimiento de los elementos psicológicos con los que cuenta el sujeto, restando importancia a la vivencia de una historia de vida, que en ocasiones está cargada de violencia y que muchas veces determinan aspectos relacionales en el ámbito escolar, configurando así los elementos necesarios para que el niño fracase a nivel escolar (Muñoz et al., 2009).

Ahora bien, el abandono de la infancia es otro fenómeno inobservado y problemático en Colombia, éste, resulta de la cruda experiencia de abandono de los niños y las niñas, quienes por diversas razones pierden el cuidado parental de su familia de origen. Esta separación del niño con su familia de origen se produce cuando se agotan todas las medidas que intentan prevenir la certeza de una vulneración a sus derechos, es decir, esta debe ser una alternativa ante una situación extrema en donde la familia no puede hacerse cargo del sujeto (Isa & Guasti, 2009). Lo anterior, se articula a la Convención Internacional de los Derechos del Niño, la cual define que en virtud del Interés Superior del Niño, éste solo será separado de su familia de origen ante casos extremos, dejándolo al cuidado del Estado (Unicef, 1991).

Definir la experiencia de orfandad de los niños y las niñas en Colombia tampoco es sencillo, no resulta ser una tarea fácil, ya que siempre se produce una adjetivación del sujeto y su vivencia, dejando como resultados expresiones como *el niño abandonado*, *el niño vulnerando*, *el niño tutelado* o *el niño huérfano*. Todas estas denominaciones evocan a la preexistencia de un acto violento originado por los padres (González & Bardelli, 2004). Esta forma de asumir al niño bajo la condición de orfandad establece un discurso en donde sitúa al sujeto en un lugar de víctima, la cual se reproduce incluso una vez ingresa a las instituciones de acogimiento residencial. Los autores Gonzalez y Bardelli (2004) plantean lo siguiente:

El discurso establecido por los adultos de la institución parece operar negando la desaparición de los padres: El niño que llega al Hogar, vuelve a tener una madre. A modo de una recomposición de escena, se trata de una nueva madre, de nuevos hermanos, de una nueva casa, pero carentes, justamente, del estatuto de novedad, en tanto no es posible nombrar ese lugar anterior que ha sido perdido. El funcionamiento que intenta establecer esta nueva familia, opera obturando toda prehistoria posible para estos niños.

Frente a las interrogantes que los niños plantean sobre su historia de origen, las cuidadoras responden a medias, con silencio o con lo que ellas mismas denominan como mentiras piadosas. (González & Bardelli, 2004, p.2)

De esta manera, la infancia con experiencia de abandono, es una infancia marcada por su origen; una pérdida irreparable que genera que los niños y las niñas tengan que crecer bajo las condiciones de la institucionalización en centros privados, donde prima lo nutricio y se convierte en un lugar en el que los niños y niñas se identifican a partir de una marca, estando al margen de uno de sus derechos más importantes, crecer en una Familia.

Pese a los esfuerzos implementados a partir de la Ley de Infancia y Adolescencia de 2006, en donde se establecen múltiples medidas para el restablecimiento y aseguramiento de los derechos de los niños, investigaciones advierten que algunas experiencias sufridas por la mayoría de los niños en desprotección dejan huellas irreparables, las cuales se convierten en constitutivas en las dimensiones emocionales, identitarias, comportamentales e incluso en el desarrollo cognitivo (Fernández-Millán, Malpica Buitrago, & Fernández Navas, 2010; Obando, Villalobos, & Arango, 2010).

A partir de lo anterior, se cuestiona aquí acerca de si ¿Es posible considerar que las experiencias de abandono, a lo sumo traumáticas, puedan constituir elementos en el niño que lo expongan ante el fenómeno del fracaso escolar? De forma inicial, se deberá advertir de aquellas reacciones del niño ante la amenaza de la pérdida del objeto de amor, lo cual es constituyente de organizaciones psicológicas que no favorecen la salud mental a lo largo del desarrollo. (Freud, 1979).

Por su parte, Jacques Lacan (1969) establece que el síntoma en el niño responde a una dinámica y estructura familiar, revelando así una verdad, eso que no se quiere saber. Así, se debe considerar que las alteraciones que emergen en el niño develan un malestar y sufrimiento de la trama familiar. En esta misma vía, Auglanier (1977) citada por Laurie (2004) plantea que "Si el sujeto no puede saber acerca de sus orígenes, este podría quedar fuera del círculo del origen de su propia historia p.26" .

Bajo estas concepciones del niño en condición de orfandad, se deberá tener en cuenta que éste está situado en un lugar invisible ante fenómenos complejos que se develan mediante aspectos sintomáticos en la infancia y sobre todo en la adolescencia. En esta medida, los problemas escolares, en especial el fracaso escolar, debe ser cuestionado en estos casos posibilitando la historización del sujeto ya que según Molleda (2003) esta característica de desamparo ubica al niño en condiciones de carencias vitales, las cuales afectan su desarrollo (Juste, Lorenzo, & Alonso, 2009).

Será posible preguntarse si ¿el fracaso escolar puede de alguna forma verbalizar una experiencia? Tal cual lo debate Charlot (2005), señalando que lo vivido por el niño y en especial aquellos elementos traumáticos de alguna manera fraccionan, transforman y constituyen la vivencia del niño en el mundo escolar. Siguiendo lo anterior, Mannoni (2005) plantea que el fracaso escolar es

el reverso de un acto para convocar al otro (objeto perdido) en el plano de las inquietudes, estableciendo lo importante de la identificación en este fenómeno, lo cual posibilita que el niño se movilice entre el dualismo desobediencia y sumisión (Durantini Villarino, 2014).

Lo anteriormente planteado remite nuevamente a que a la acción de fracasar escolarmente en el sujeto no obedece únicamente a un déficit innato sino también refiere acerca de las inhibiciones de la historia del sujeto en relación a su aprendizaje, siendo el entorno familiar el vehículo que moviliza el aprendizaje. Bettelheim (1982) plantea que el aprendizaje guarda una estrecha relación con el equilibrio emocional, ya que esto puede llegar a remover instancias psíquicas en relación a lo traumático; esto va muy de la mano con el no querer desprenderse de situaciones de arraigo y de conexión inconsciente con el pasado.

Para finalizar, cabe resaltar que desde los años 80 existe evidencia que permite establecer que el maltrato infantil y el abandono en la infancia generan a largo plazo alteraciones en el desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas con estas experiencias. De esta manera, investigaciones empíricas sobre el fracaso escolar deben considerar que las carencias afectivas, la institucionalización y la poca estimulación de los cuidadores primarios afecta el desarrollo de los niños y las niñas en el escenario educativo (Azar, Barnes, & Twentyman, 1988; Cicchetti, 1989; Erickson, Egeland, & Pianta, 1989; Juste et al., 2009; Moreno Manso, García-Baamonde Sánchez, & Blázquez Alonso, 2010; Ruiz Cerón & Gallardo Cruz, 2002).

A partir de las consideraciones anteriores, se invita a indagar aquellos elementos subjetivos de la infancia en abandono que pueden estar relacionados con el fracaso escolar, puntualizando los estudios en los niños y niñas que por motivos de maltrato o negligencia llegaron a un sistema de protección, no tienen la oportunidad de crecer en una familia y que en la posteridad experimentan alteraciones en el escenario escolar. ¿Será posible considerar que la experiencia de abandono, con todas sus vivencias de maltrato y deprivación, pueda estar relacionada con las dificultades en el aprendizaje y en últimas con el fracaso escolar?

## Referencias

- Aulagnier, P. (1977). *La violencia de la interpretación: del pictograma al enunciado*: Amorrortu.
- Azar, S., Barnes, K., & Twentyman, C. (1988). Developmental outcomes in physically abused children: Consequences of parental abuse or the effects of a more general breakdown in caregiving behaviors. *The Behavior Therapist*, 11, 27-32.
- Bettelheim, B., & Ferrer, J. B. (1982). *Educación y vida moderna: Un enfoque psicoanalítico*.
- Charlot, B. (2005). *Du rapport au savoir: éléments pour une théorie*: Anthropos.

- Cicchetti, D. (1989). *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*: Cambridge University Press.
- Durantini Villarino, C. L. (2014). Un espacio alternativo donde estar y aprender: Niños con experiencias de fracaso escolar construyendo su aula en un centro comunitario. *Praxis educativa*, 18(1), 58-66.
- Díaz, A. L. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Electronic journal of research in educational psychology*, 1(1), 43-66.
- Enguita, M. F. (2011). Del desapego al desenganche y de éste al fracaso. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4(3).
- Erickson, M. F., Egeland, B., & Pianta, R. (1989). The effects of maltreatment on the development of young children.
- Fernández-Millán, J. M., Malpica Buitrago, M. J., & Fernández Navas, M. (2010). Codificación y análisis diferencial de los problemas de los adolescentes acogidos en centros de protección en España. *Universitas Psychologica*, 9(3), 841-848.
- Freud, S. (1979). Inhibición, síntoma y angustia. *Obras completas*, 8, 1972-1975.
- García, J. S. M. (2013). Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(1).
- González, P. C. B., & Bardelli, P. M. G. (2004). PSICOANÁLISIS E INFANCIA. *Facso.uchile*.
- González-Pianda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., Roces, C., García, M., González, P., . . . Valle, A. (2000). Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 12(4), 548-556.
- Herrera, M. E. C. (1999). Fracaso escolar, códigos y disciplina: una aproximación etnográfica. *Última década*(10), 10.
- Isa, F., & Guasti, M. (2009). *Acogimiento Familiar y Adopción; un aporte interdisciplinario en materia de infancia* (1 ed ed.): Espacio.
- Juste, M. P., Lorenzo, M. R., & Alonso, J. D. (2009). Perfil de los menores en desamparo de un centro de protección. *espacio abierto*, 18(1).
- Lacan, J. (1969). Dos notas sobre el niño. *Intervenciones y textos*, 2, 55-57.
- Laurie, L., Prieto Gómez, L. R., Mirone, Q., & Zarzuri Cortés, R. (2004). *Abandono infantil: una mirada desde el psicoanálisis*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- López, A. (1986). NEUMANN (1991): ¿ La cultura escolar responsable de fracaso. *Estudio etnográfico en dos escuelas urbano-populares*.
- Mannoni, M. (2005). *La educación imposible: Siglo XXI*.
- Marchesi, Á. (2003). *El fracaso escolar en España: Fundación Alternativas*.
- Martínez González, R. A., & Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85.
- Molleda Fernández, E. (2003). Algunas reflexiones acerca de los menores carenciados y sus familias. *Cuadernos de Trabajo Social*(16), 237-248.
- Moreno Manso, J. M., García-Baamonde Sánchez, M., & Blázquez Alonso, M. (2010). Desarrollo lingüístico y adaptación escolar en niños en acogimiento residencial.
- Muñoz, J. M. E., González, M. T. G., & Domínguez, B. M. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista iberoamericana de educación*(50), 41-64.
- Obando, O. L., Villalobos, M. E., & Arango, S. L. (2010). Resiliencia en niños con experiencias de abandono. *Acta colombiana de psicología*, 13(2), 149-159.
- Perassi, Z. (2009). ¿ Es la evaluación causa del fracaso escolar? *Revista iberoamericana de educación*(50), 65-80.
- Pérez, V. M.-O. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*(51), 67-85.
- Ruiz Cerón, I., & Gallardo Cruz, J. A. (2002). Impacto psicológico de la negligencia familiar (leve versus grave) en un grupo de niños y niñas.
- Sen, A., & Kliksberg, B. (2007). *Primero la gente: una mirada desde la ética del desarrollo a los principales problemas del mundo globalizado*: Ediciones Deusto.
- Tapia, A. (2002). Una propuesta contra el fracaso escolar. *B/ilustre colegio oficial de doctores y licenciados en filosofía y letras y en ciencias*, 133, 10-12.
- Unicef. (1991). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Unzueta, C. (2000). El fracaso escolar: un síntoma moderno. *Revista Ciencia y Cultura*(8), 97-100.