

Normalización, subjetividad y alternativas al bajo rendimiento escolar¹

Forma de citar este artículo en APA:

Molina Pertuz, V. L. y Cruz Bolaños, J. A. (2016). Normalización, subjetividad y alternativas al bajo rendimiento escolar. *Revista Poiésis*, 30-45.

Verónica Lucía Molina Pertuz *, Jonny Alexander Cruz Bolaños **

Resumen

El “bajo rendimiento académico” es considerado un factor que promueve el fracaso y la deserción escolar. Si la vida escolar es un escenario de socialización, las experiencias de fracaso o deserción tendrán implicaciones directas en su subjetividad que pueden ser determinantes en la participación social. El presente estudio busca comprender los procesos de configuración de subjetividad, dentro del escenario de socialización de la escuela, en aquellos niños y niñas que afrontan la condición de ser catalogados en el rango de “bajo rendimiento escolar”, mediante la exploración de las Funciones Cognitivas Superiores (en adelante FCS) desde la Neuropsicología y la exploración del concepto de “sí mismo”. El estudio se ha llevado a cabo mediante la exploración de la FCS y la indagación sobre el concepto de sí mismos, en dos escenarios: “Exploración en condiciones evaluativas” y “Exploración en condiciones no-evaluativas”. Los participantes son niños y niñas con edades comprendidas entre los 6 y 8 años, que pertenecen a colegios de ampliación de cobertura de la Arquidiócesis de Cali.

Palabras Clave:

Funciones Cognitivas Superiores, Subjetividad, Bajo rendimiento académico.

¹ Investigación Realizada con el apoyo de la Dirección de Investigación de la Fundación Universitaria Católica LUMEN GENTIUM, 2014-2015, Programa de Psicología, Grupo U-MANOS.

* Psicóloga Magister en Psicología Social, Universidad del Valle, Especialista en Neuropsicología Infantil. Docente Investigadora de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Docente Universidad Cooperativa de Colombia

** Psicólogo Magister en Psicología Social, Universidad del Valle. Docente Investigador de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. Docente y Jefe de área de Psicología Social, Universidad Cooperativa de Colombia

Abstract

The "Poor academic performance " is considered a factor that promotes failure and dropout. If school life is a stage of socialization experiences of failure or desertion have direct implications on their subjectivity which may be decisive in social participation. This study seeks to understand the processes of subjectivity settings within the scenario of socialization of school, those children who face the condition of being cataloged in the range of " Poor academic performance ", by exploring cognitive functions higher (hereinafter FCS) from the Neuropsychology and exploration of the concept of "self". The study was conducted by scanning the FCS and inquiry on self-concept in two scenarios: "Exploration in evaluative conditions" and "Exploration in non-evaluative conditions". The participants are children aged between 6 and 8 years, belonging to schools to expand coverage of the Archdiocese of Cali.

Keywords:

Higher Cognitive Functions, Subjectivity, Poor academic performance.

Introducción

El bajo rendimiento académico es un concepto que transita entre las búsquedas en las capacidades individuales de los sujetos y las interacciones sociales que se entretajan en los espacios de socialización, especialmente en el contexto escolar y en las instituciones que la representan. Es conocido el papel normalizador que cumplen las distintas instituciones en la sociedad, particularmente, la escuela promueve disciplina en el cumplimiento de horarios, deberes escolares, estimula comportamientos que considera son garantes para que el sujeto que está siendo educado “encaje” en la sociedad y contribuya a su sostenimiento.

La búsqueda de ese sujeto deseado, así como los procesos de disciplinamiento de quienes no “encajan”, constituye una de las tareas que debe asumir la escuela. Para ello, los procesos de medición y categorización a través de la evaluación, constituyen el mecanismo para determinar “Normalidad” y son la base para comprobar el éxito o el fracaso, no sólo de quienes son evaluados, sino también del proceso educativo.

En este contexto, es de gran interés para las instituciones, el proceso de evaluación, gracias a lo que se ha acordado socialmente pueden decir los resultados de dichas evaluaciones sobre el sujeto que es evaluado y de los procesos educativos, de modo tal que un buen proceso formativo debería reflejarse en el éxito de una mayoría de los educandos evaluados. Por el contrario, la minoría que “fracasa”, deberá ser diagnosticada y atendida de acuerdo a la condición que dicho diagnóstico señala, que en el contexto educativo podemos llamar “bajo rendimiento escolar” y que constituirían el grupo que sale de los parámetros de “normalidad”.

Se parte del precepto de que los niños y niñas con “bajo rendimiento escolar” han sido catalogados de este modo a partir de sistemas de evaluación tradicional, éstos al no cumplir el margen de normalidad, son etiquetados como quienes están fuera de las lógicas disciplinarias: no obedecen, no responden, no son hábiles, no son manipulables, no son obedientes, no son útiles y no se dejan normalizar y esto tiene un efecto directo en la subjetividad, especialmente en el concepto que construyen de sí mismo.

Estos procesos evaluativos establecen procesos de construcción de subjetividad, al designar y categorizar a los evaluados de acuerdo a su desempeño. El bajo rendimiento escolar, podría ser entendido no sólo como una condición específica ante un contexto específico de los procesos académicos y escolares o frente a determinadas competencias curriculares, sino como un universo de significados y relaciones en las que el sujeto designado con “bajo rendimiento escolar” se asume a sí mismo, asume su existencia y también la manera cómo los demás le asignan un lugar en el mundo, a partir de su condición.

Sujeto, subjetividad, disciplinamiento y rendimiento escolar

Las categorías conceptuales utilizadas en la investigación hicieron referencia al Sujeto y los procesos en que se configura como tal, en el contexto de la escuela y dentro de ésta, los sistemas de evaluación y de normalización.

La manera de entender lo humano desde el proyecto Moderno, conlleva a procesos de planeación y proyección del sujeto deseado e idealizado para que construya la sociedad anhelada. Para lograrlo, la ideología moderna ha estado atravesada por un sinnúmero de estrategias de configuración social que han hecho presencia de manera sutil a lo largo de la historia determinando tipos de sujeto de acuerdo a las necesidades del contexto en un momento determinado. El sujeto deseado e idealizado se ha ido moldeando y configurando a partir de lo que se ha querido que sea.

Con el sujeto han ocurrido interrelaciones con su contexto histórico, que han dado forma a la persona, desde unos patrones basados en sistemas clasificatorios en la relación sujeto-contexto. Esta relación hace referencia al vínculo entre la unidad estructural de análisis y el entramado de relación que lo constituyen históricamente. El entramado de relaciones que se caracteriza por lo histórico y sus movimientos en la temporalidad, por las jurisdicciones que hacen el ordenamiento social, por el sistema de intercambio económico, por las formas culturales en las que se simbolizan los significados de la existencia, que se construyen en lenguaje, se expresa en los discursos y se materializa en prácticas cotidianas.

La posibilidad de plantear conceptualizaciones sobre el proceso de configurarse como sujetos (subjetividad), desemboca inevitablemente en el lenguaje internalizado que el sujeto usa para definirse y juzgarse a sí mismo. Hablar del sujeto es un mero recurso para entender lo humano, en condiciones occidentalizadas, el hombre se ubica ante una organización predeterminada del tiempo, del espacio y de las formas bajo una lógica relacionada con la normalización y a partir de esta, se han transformado históricamente diversas formas de autoridad para disciplinar los cuerpos, los comportamientos y todas las transacciones sociales posibles. Dadas estas condiciones, los sujetos están y estamos determinados por ello. Es casi obligatorio hacer uso de estas organizaciones que normalizan para lograr participar en la dinámica social.

El sistema de escolarización es una forma de disciplinar para cumplir objetivos de funcionamiento social. Es por ello que participar en el escenario del contexto social de la escuela, la cual es un sistema de normalización, adecuación y disciplinamiento, resulta necesario para poder ser parte en el espacio llamado sociedad. En ese sentido, la experiencia en la escuela influye en la formas como se construye el "sujeto consciente" y en las formas como se desarrollan las posibilidades de funcionamiento cognitivo superior (esta es una manera de nombrar todas las posibles formas en las que el cerebro permite experiencias abstracta como el pensamiento, el lenguaje, etc.)

A pesar de las duras críticas que históricamente ha enfrentado la escuela en las experiencias que ella provee, no pretendemos asumir una actitud pesimista: hay que reconocer que hemos aprendido a necesitar de la escuela como ente regulador de un orden necesario. De igual forma, se debe tener en cuenta que a pesar del carácter alienante de algunas instituciones, se debe reconocer que nadie está alienado totalmente, y como lo propone Michel De Certeau (1996), al referirse a los "Puntos de tensión o quiebre de la cultura hegemónica", las personas buscan modos de revertir los efectos negativos de las relaciones que sobre ellos se tejen, son capaces de deconstruir y subvertir incluso, los mecanismos de control social alienantes, hacia modos de relación más dignos.

Es necesario reconocer los aportes del espacio socializador de la escuela, el cual constituye un campo de oportunidades de interacción. Los recursos otorgados en la escuela hacen que el sujeto participe en la configuración de sí mismo y de los otros desde determinadas características y aunque desde su modelo más tradicional pareciera aportar muy poco en la formación integral del sujeto, la posibilidad de tener acceso a la información y de interactuar con otras personas hacen de ella, un contexto de interacción constituyente de la vida de los seres humano: se crean amistades, se generan situaciones de aprendizaje y situaciones de interacción, de construcción personal y de lazos significativos, de identificación (positiva o negativa) con pares, docentes y directivos, el encuentro y desencuentro con el otro, con el poder, la norma, con la carga valorativa, etc.

Los procesos de homogenización social que llevan a cabo las instituciones, se materializa en los procesos de normalización, los cuales se cumplen a través de sistemas disciplinarios. En ello existe una práctica ritualizada que permite medir el nivel de adecuación a la normalidad: exámenes. Desde el momento de la fecundación se inicia un proceso de monitoreo sobre los comportamientos y destrezas, se evalúan la normalidad en las características física, se cuantifica su peso y tamaño con medidas arbitrarias pero ampliamente aceptadas.

Al momento de iniciar el proceso de escolarización también se está expuesto al examen, que mide el nivel de conocimientos. Según Foucault (2002), el examen es un dispositivo disciplinario altamente ritualizado en el que se unen la ceremonia del poder, la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad. Aquellos sujetos que "no obedecen", "no son hábiles", están fuera de las lógicas disciplinarias porque no pueden ser normalizados, se les individualiza para marcar en ellos una clara exclusión y a partir de allí se generan sutiles castigos sociales; micropenalidad por no cumplir con los objetivos de la normalización que implica pequeñas humillaciones y privaciones menores o mayores.

Los sujetos con "bajo rendimiento escolar" han recibido esta categoría que los define, como consecuencia de haber perdido los exámenes que evaluaron su capacidad de dar respuestas correctas, de acuerdo a una norma establecida. (Será necesario buscar otros recursos lingüísticos para referirse a este grupo de sujetos sin tener que reafirmar la categoría evaluativa).

Una de las penalidades por el incumplimiento de estándares, tiene que ver con las exclusiones. Discriminar es una acción que está muy ligada a formas de relación humana de tipo social. Discriminar le permite al ser humano tomar decisiones frente a lo que quiere o a lo que evita, lo que incluye y lo que excluye. Visto de este modo, la tendencia a excluir a otros se traduce en la posibilidad de pertenecer o ser parte de algo: es necesario para pertenecer, establecer criterios de discriminación que permitan o garanticen la homogeneización y por ende, la exclusión de aquello que no pertenece al grupo homogeneizado, ocasionando que quien quiera sentirse parte de algo, termine discriminando y excluyendo.

El ordenamiento social siempre ha existido, sin embargo a partir de la modernidad, la penalidad deja de aplicarse como formas de castigos abominables al cuerpo físico y se opta por una penalidad incorpóral que afecta más la interacción social que al cuerpo. Los nuevos castigos deben actuar sobre el pensamiento y la voluntad. El cumplimiento de estándares, activa dispositivos sociales en los que está ampliamente permitida la micro-penalidad. Burlas, señalamientos, estigmatización, etc. generan en el sujeto y para la sociedad, la urgencia de acceder a la normalidad; la exclusión es un limitante en lo que se puede llegar a ser.

En todo proceso evaluativo podríamos decir que hay una finalidad política que está determinada por un proceso de calificación que es histórico y tiene que ver con lo económico. Se relaciona con el discurso de efectividad, de control, de calidad. Entonces los sujetos deben comportarse como empresas, como lo sugiere Ball (2013): “Requiere que se construya y se complete un nuevo ser a manera de persona con carácter empresarial, un tipo de ciudadano, de trabajador y de aprendiz” (p. 111).

Dentro de estos procesos evaluativo, Sánchez-Serrano citando a Rivera (2015), explica que el rendimiento se puede comprender desde la visión tradicional o desde una visión más actual. La visión tradicional (intelectualista) ve el rendimiento escolar exclusivamente como producto: las calificaciones y la conducta, en el que las buenas calificaciones son entendidas como el éxito escolar y las malas como el fracaso escolar (que en una perspectiva determinista llevará al fracaso en la vida), es decir, se equipara rendimiento escolar a rendimiento académico.

Bajo estas condiciones podría afirmarse que el cumplimiento de estándares académicos es una tecnología de subjetividad. Lo que el sujeto debe ser lo determinan los objetivos de la disciplina y se miden en los resultados de la evaluación. Aunque en una visión actual de lo que se ha denominado “bajo rendimiento”, que pretende ser inclusiva, se entiende éste como: “proceso multidimensional relacionado con los fines de la educación: políticos, científicos, humanísticos, históricos y estéticos; es una educación para el pleno desarrollo de la personalidad y el desarrollo de valores religiosos, éticos y estéticos (Ibíd. 2015. p. 42).

Aún con esta definición inclusiva, para todos aquellos sujetos que no han cumplido los estándares, se han creado categorías clasificatorias como lo son, en el caso de las instituciones educativas actuales y en nuestro contexto: las aulas de aceleración del aprendizaje o *aula brújula*, que deben existir por mandato nacional, en todas las instituciones educativas. La metáfora de un “aula

brújula”, remite a un espacio en el que se deben ubicar a los estudiantes que están “perdidos”, que requieren “orientación”, “deben tomar un rumbo”, etc. Se constituyen en espacios que pretenden que los estudiantes del “aula brújula” queden en un tiempo corto, al mismo nivel de la mayoría “de estudiantes normales”. Para ello, los estudiantes con bajos rendimiento académico, deben ser separados de los demás, por lo que las “aulas brújula” pueden ser entendidas como procesos de segregación. Esto se justifica puesto que la categoría “bajo rendimiento” ha sido construida dentro de los procesos disciplinarios con el fin identificar en forma individual, a aquellos que no cumplen el nivel mínimo de destrezas en el aprendizaje.

Aquellos sujetos que “no obedecen”, “no son hábiles”, están fuera de las lógicas disciplinarias porque no pueden ser normalizados, se les individualiza para marcar en ellos una clara exclusión y a partir de allí se generan sutiles castigos sociales; micropenalidad por no cumplir con los objetivos de la normalización, que implica pequeñas humillaciones.

Todo acto de micropenalidad tendrá un efecto en la subjetividad, especialmente en el concepto que construye el sujeto de sí mismo.

Metodología

“Concepto de sí y funciones cognitivas superiores: una mirada no normalizadora al bajo rendimiento”, se trató de una investigación de tipo exploratoria, para la cual se planteó un método de tipo Mixto, de Triangulación con un modelo de convergencia (Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. 2007), a través del cual se buscó conocer los puntos de intersección entre la construcción del concepto de sí mismos y el funcionamiento cognitivo superior, tomando datos cualitativos y cuantitativos. La exploración se realizó con niños-niñas que presentan “bajo rendimiento académico”, en rango de edad entre 6 y 8 años, y que estudian en los Colegios de Ampliación de Cobertura de la Arquidiócesis de Cali, en la Comuna 21 de esa ciudad.

La recolección de la información estuvo dividida en dos fases. La *Fase I*, fue denominada exploración de las Funciones Cognitivas Superiores y del concepto de sí mismo en condición Evaluativa. La *Fase II* estuvo denominada exploración de las Funciones Cognitivas Superiores y del concepto de sí mismo en condición No-evaluativa. El escenario de exploración “evaluativa”, se caracterizó por presencia de la figura de autoridad explícita por parte del adulto respecto a un desempeño de los participantes.

El escenario de exploración “No-evaluativa”, se caracterizó por una forma de relación basada en la exploración sin calificación explícita de las diversas posibilidades de respuesta del participante. En ambas situaciones de exploración (“evaluativa” y “no evaluativa”) se llevaron a cabo entrevistas con preguntas abiertas para propiciar los relatos que hicieran referencia sobre el “sí mismo” de los participantes.

El proceso de Sistematización y análisis de la información inició con el análisis individual y pormenorizado de cada una de las exploraciones realizadas por los participantes: análisis del acierto y del error, del cual surgieron datos cuantitativos que correspondieron a los puntajes directos. Estos fueron convertidos a Puntuación T, utilizando los baremos de la Batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil-ENI (Matute, Rosselli, Ardila y Otrosky. 2007).

Para el análisis de la información cualitativa proveniente de las entrevistas, los relatos directos de los participantes, se establecieron 4 categorías de análisis, datos que fueron sometidos a la técnica de análisis de contenido categorial. Los resultados cualitativos y cuantitativos fueron comparados y contrastados. A partir de interpretaciones e inferencias soportadas en los datos se da respuesta a la pregunta sobre el concepto de sí mismos y el funcionamiento cognitivo superior, se identifican las diferencias y/o similitudes entre las experiencias que normalizan y evalúan y aquellas experiencias que intentan explorar sin normalizar.

Resultados

En primera instancia se exploró el funcionamiento cognitivo superior (FCS) de los niños y niñas participantes en los dos escenarios de exploración. En segunda instancia se exploró en los relatos de los participantes, los elementos discursivos referentes al concepto de sí mismo. Se visibilizaron las similitudes y/o diferencias halladas según el escenario de exploración. En tercera instancia se resaltan los casos que cualitativamente se consideran relevantes con relación a las particularidades halladas en el desempeño de los participantes en cuanto a las funciones cognitivas y el concepto de sí.

A partir de la comparación de los desempeños obtenidos en los dos escenarios de exploración, se presenta en la Tabla 1, el escenario de exploración donde cada participante obtuvo un mejor desempeño.

Tabla 1

<i>Escenario de exploración con mejor desempeño</i>	
S1	No evaluativa
S2	No evaluativa
S3	No evaluativa
S4	No evaluativa
S5	Caso especial
S6	Igual
S7	No evaluativa
S8	Caso especial
S9	No evaluativa
S10	Igual
S11	No evaluativa
S12	No evaluativa
S13	Igual

S14	No evaluativa
S15	No evaluativa
S16	Igual
S17	Igual
S18	Igual
S19	No evaluativa
S20	Igual
S21	No evaluativa
S22	No evaluativa
S23	No evaluativa
S24	No evaluativa
S25	No evaluativa
S26	No evaluativa
S27	No evaluativa

La Tabla 2. Corresponde a la representación porcentual de estos resultados. De allí se puede explicar que los mejores desempeños estuvieron en el escenario de exploración No-evaluativa.

Tabla 2

	No Evaluativas	Igual	Evaluativas	Casos Especiales
Total casos comparados=27	18	7	0	2
100%	67%	26%	0%	7%

Durante la revisión detallada de las respuestas, se fueron descubriendo elementos que condicionan un tipo desempeño. En el rol de “evaluadores”, se experimenta que, cuando se opta por una forma de relación de autoridad sobre el otro, la visión es sesgada, limitada y arbitraria. En cambio, si se opta por una posición de relación paciente, abierta, con confianza en “Sí y en el otro” para llegar a la meta, entonces la visión sobre el otro y sobre Sí mismo es más amplia. En este sentido, es relevante tener en cuenta aspectos como el nivel de maduración cognitiva del niño y las herramientas con las que afronta las tareas que se le presentan.

Según los resultados, se hallaron diferencias significativas en cuanto al desempeño de los participantes. Cabe resaltar que este fenómeno no se da porque cambian las habilidades del participante, sino porque cambia el lente de observación, del proceso y de la meta, los cuales están direccionados por el adulto.

En el caso de la exploración de las Funciones Ejecutivas (dentro de las Funciones Cognitivas superiores), se observó que el número de repeticiones de respuestas erróneas fue alto. Esto no solo implica el funcionamiento cognitivo del participante, sino del sistema social en el cual ha aprendido a usar dichas funciones. Cabe preguntarse: ¿es un problema ejecutivo en los participantes?, o ¿será que su ambiente de estimulación es tan pobre que no le invita a buscar alternativas de asociación para aproximarse a nuevas respuestas? Lo interesante de ello, fue que el tipo de error estuvo asociado a la repetición de la misma estrategia de respuesta, es decir que “se equivocaban siempre

de la misma forma". Es ante estos hallazgos que se insiste en que la visión del que tiene el poder y la autoridad deben ser transformadas a la hora de emitir un juicio sobre el otro, que está en una posición de vulnerabilidad, con relación al poder.

Experiencias registradas en los diarios personales de los investigadores, movilizan estos cuestionamientos. En el rol de Expertos y de autoridad frente a los niños y niñas, donde hubo 85 referencias como: "presenta indicios de déficit cognitivo", representa el reconocimiento de los condicionamientos sobre la idea que debe hacer un estándar de normalidad. Sin embargo, en el ejercicio de monitorear dichos condicionamiento, se insiste en propiciar relaciones horizontales con ese otro (que ha sido llamado "niño"), siendo cuidadosos con la identificación de las formas en las que el "niño" está percibiendo-aprehendiendo el mundo.

Otra de las experiencias tomadas de los diarios personales, que son la muestra de movilización de estos condicionamientos, hace referencia a: "bajos niveles atencionales". Utilizar el poder que en el rol de adultos se tiene, para determinar cuánto es el tiempo que el otro debe mantener focalizada su atención ante el estímulo que arbitrariamente es escogido. De ello se reflexionó que el tiempo de focalización de la atención no debería ser juzgado, especialmente si se ha escogido arbitrariamente el estímulo sobre el cual debe adherirse. Son las negociaciones en la interacción las que cobran un valor determinante.

Discusión de resultados

Hablar de la realidad como una construcción social, hace referencia a que es a partir de los discursos, de las narraciones sobre el mundo, o sobre el mundo que se desea mostrar como real, en donde surgen las teorías, los conceptos, las definiciones y como consecuencia de ello, se institucionalizan en la cotidianidad en la cual está inmerso un sujeto, que toma dichos relatos para explicar su mundo. Posicionar la realidad como una construcción social es declarar una batalla contracorriente, la cual implica la coherencia interna y externa de lo que ha aprendido que es "verdad", y de lo que puede ser reconfigurado hacia formas alternativa de nombrar cada experiencia y fenómeno de su materialidad más cercana. Incluso, implica estar alerta a cada posibilidad de modificación, reactualización en sí misma, o redefinición de las creencias de sí mismo.

Asumir que la realidad es una construcción social, es más que una corriente de pensamiento. Es un posicionamiento ante la realidad, el cual trasciende el ámbito académico, y determina formas de interacción con el mundo circundante. Obliga a repensar que todo lo que se creía que estaba dado sobre los fenómenos sociales, tales como "La obesidad", "la anorexia", "la drogadicción", "la violencia", "el desplazamiento", y en el caso particular del presente estudia: del bajo rendimiento académico, puede ser abordado de un modo distinto, orienta nuevas formas de relación y abre posibilidades de transformación. De igual forma, implica un trabajo de participación orientado a nuevas formas de relación, desde el lenguaje inicialmente, para luego llevarlas al plano material de la experiencia de contacto con un ente específico, sobre el que se refleja el fenómeno (el sujeto, el grupo, la institución, la política, etc.).

Los relatos elaborados por los participantes, consistieron en enunciados cortos en extensión pero con contenidos significativos para dar respuesta a la pregunta sobre el concepto que tienen sobre sí mismo, como una forma de aproximación a los procesos de construcción de subjetividad en el ámbito disciplinar escolar. El sistema de normalización amerita ser reevaluado, la organización del tiempo, del espacio, del cuerpo, de los lenguajes, está solicitando cambio en los escenarios educativos. Si bien el examen es una forma práctica para la disciplina y la normalización, los resultados evidencian que las formas de relación deben ser transformadas para que los resultados en el escenario de la educación regular puedan ser diferentes.

Tal como lo plantea, Ferreiro (2015): El sistema escolar es de evolución muy lenta. Históricamente ha sido muy poco permeable a cambios que la afectaban. Siempre ha sido muy resistente a las novedades que no fueron generadas por ella.

En el análisis de los resultados cualitativos, se propuso la categoría Sí mismo, como la capacidad para referir las acciones, intenciones, deseos, valoraciones, etc., que el sujeto evidencia en su discurso frente al contexto de la presente investigación, donde la temática de "Rendimiento escolar" y "procesos evaluativos" suscitaron que dichos sujetos se manifestaran de modo verbal ante ello, lo cual permitió identificar algunas subcategorías de "Sí mismo" que corresponden a las distintas instancias enunciativas en las que se producen los discursos:

- Referencia de Sí Mismo, desde Sí: el enunciatario hace referencias de Sí mismo ubicándose como autor y responsable de su discurso.
- Referencia de Sí Mismo, desde otro: se hace referencia a Sí mismo, desde otro enunciatario. El sujeto puede acudir a los discursos de un otro para hacer referencia a definiciones de sí mismo o a posturas y opiniones frente a un tema.
- Referencia del otro desde Sí mismo: corresponde a discursos en los que el sujeto hace referencia a lo que piensa, cree, siente, etc., en relación al otro.
- Ausencia de verbalizaciones o silencios: el sujeto no enuncia discursos ante las temáticas específicas planteadas por el investigador.

Las diferencias significativas en los enunciados evidencia una tendencia hacia lo apreciativo, hacia lo positivo, en el escenario donde había ausencia de objetos que pusieran barreras en la relación. El hecho de no utilizar un escritorio para establecer la relación marcó una posibilidad de apreciar en los participantes, su propio desempeño en términos positivos, expresando las expectativas sobre los resultados en las actividades realizadas en discursos bajo posturas optimistas. Resaltar el hecho de que el tema de "evaluación", es descrito a partir de situaciones de fracaso y bajo sentimientos de tristeza, y que se asocian con un menor número de verbalizaciones sobre el sí mismo, muestran que la forma de relación entre el maestro y estudiante, con accesorios de autoridad, regulación y control, condiciona los desempeños.

Otro de los hallazgos relevantes están en el hecho de recordar los fracasos en sentido negativo, lo que se presentó con alta frecuencia en el escenario de relación que evalúa, sin embargo, las formas de relación menos artificiales permitieron expresiones sobre la experiencia centradas en las motivaciones y emociones, con menos preocupaciones sobre el desempeño, donde los niños evaluados se ubicaron desde el disfrute, con verbalizaciones que describen una posición optimista sobre el desempeño, es decir, se amplían las expectativas sobre el buen desempeño que se puede alcanzar. No debe desconocerse que algunos participantes identificaron en la situación evaluativa una forma natural para crear una relación basada en la obligación de comprometerse con la actividad, sin embargo fueron aquellos que no percibían dificultades en los desempeños propios.

Conclusiones

El concepto de sí está en el lenguaje y los procesos de alfabetización, es una forma de lenguaje más compleja, sobre la cual se albergan mayores recursos para definirse. La alfabetización facilita la integración social.

El “bajo rendimiento” como problemática de la educación en las escuelas, nunca va a cambiar si no se transforman las formas como se construye el “buen rendimiento académico”. Las narrativas tradicionales sobre lo que está bien y lo que está mal, o sobre lo que se debe saber y lo que no se debe saber, sobre las formas como se debe evaluar, son las que deben ser transformadas hacia narrativas abiertas sobre el aprendizaje, el conocimiento y del ser humano en general.

Las categorías de estudiante, maestro, enseñanza, conocimiento, etc. Propias del contexto escolar, llevan implícitas formas de relación basadas en los roles que cada uno debe cumplir: El maestro da instrucciones y el estudiante debe seguirlas; el maestro pregunta y el estudiante responde; el maestro evalúa y el estudiante es definido según el resultado de dicha evaluación. Si las relaciones de poder, control y dominación predominan en los sistemas de interacción, y acarrear efectos de exclusión, es indispensable re-pensar las formas de relación basadas en la “reverencia recíproca”, que permite aprendizajes permanentes para todos los que participan en la interacción.

Los sujetos llamados “maestros” y “estudiantes” están puestos en un escenario oficial de formación y adoctrinamiento aparentemente necesario y naturalizado como lo es la escuela. La escuela funciona bajo un sistema de relaciones “bienintencionado”, basado en la normalización y clasificación de comportamientos y conocimientos que deben ser adquiridos. La escuela es un sistema de interacción, basado en lenguajes y puesto en prácticas específicas que se reproducen durante un tiempo determinado (pueden ser varios siglos) y se van reactualizando lentamente. En estos procesos de enseñanza pre-diseñados en el plan de estudios, los fenómenos lingüísticos presentes en la oralidad y los fenómenos escritos del lenguaje, quedan supeditados a la mera enseñanza técnica de la lecto-escritura (codificación y decodificación).

Este proceso técnico de alfabetización distanciado de la profundidad lingüística, tiene implicaciones directas sobre los recursos internos de los sujetos “niños” (categorizados como estudiantes), para poder poner en las palabras una definición del mundo y un conjunto de posibilidades para definirse a sí mismos. Entender y de-construir esos discursos sobre la enseñanza y específicamente la alfabetización, hacia discursos abiertos para abordar el lenguaje desde múltiples perspectivas, especialmente para aquellos sujetos que no se acomodan a una dinámica escolástica, y que al pasar por el ritual de la evaluación van incumpliendo las expectativas quedando en el lugar de los “otros no aptos”. Es necesario hablar de otro modo, pensarse el espacio de interacción que se vive en la escuela y su correlación con la constitución de subjetividad, puesto que esto es también determinante para la constitución de sujetos dinamizadores del cambio social necesario para una sociedad más digna y en paz.

Las categorías y conceptos que surgen de este ejercicio (bajo rendimiento académico, fracaso escolar, indisciplina, deficiencia, nivelación escolar, aulas brújula, etc.) no corresponden a un discurso unificado que las defina objetivamente, sino que por lo contrario, están atravesadas por una disparidad de ideas y conceptos, y son productoras de subjetividad. La heteroglosia, un concepto introducido por Mijaíl Bajtín en la lingüística y la filosofía del lenguaje, parece describir mejor lo que ocurre en el entramado de relaciones que se tejen en el contexto escolar en relación a dichas categorías: la Heteroglosia se entiende como la posibilidad de existencia múltiple, de muchos discursos que se instalan en relaciones asimétricas de poder, que aparecen de modo simultáneo e inscrito tanto en las voces como en las prácticas corporales y en los distintos textos, construidos en la interacción.

Para Mijaíl Bajtín (1991), se establece una nueva relación dialógica de la palabra que al entrar en contacto con otras voces, otros tonos, provocará una interacción viva, intensa, fenómeno propio de toda palabra y del lenguaje humano, una suerte de plurilingüismo social. La palabra encuentra siempre un objeto hacia el cual orientarse, a veces impregnado de condicionamientos, "ya contestados" o por el contrario, de voces y acentos ajenos (Cruz, 2014, p. 67). La palabra entonces entra en ese medio agitado y tenso (desde el punto de vista dialógico, de las palabras, las valoraciones y de los acentos ajenos), se entrelaza en complejas relaciones, se une a algunas voces, rechaza otras, hasta construir una imagen completa, plena de resonancias dialogísticas. La palabra viva que pertenece al lenguaje hablado está orientada directamente hacia la futura palabra-respuesta. Provoca su respuesta, la anticipa y se construye orientada a ella.

En ese sentido, Bajtín se aleja de las concepciones tradicionales en las cuales las palabras-técnicas y científicas no pueden dejar de orientarse hacia lo que es conocido de antemano, hacia la opinión general, por el contrario, reconocen el efecto activo de las palabras y por tanto de las categorías, donde no solo ocurre un traslado de información o concepto a partir de dichas categorías, sino que ocurre una interacción, una acción directa sobre el otro: la palabra es viva, histórica, produce subjetividad. En este orden de ideas, el efecto de las palabras “bajo rendimiento” genera una realidad de exclusión desde el lenguaje; los “malos” estudiantes están puestos en otro lugar desde el lenguaje y esas palabras construyen realidad tanto en la dinámica social como en el desarrollo de la subjetividad.

La palabra se encuentra con la palabra ajena y no puede dejar de entrar en interacción viva, intensa con ella. Bajtín sugiere que sólo "el mítico Adán, el Adán solitario, al abordar con la primera palabra el mundo virgen, que todavía no había sido puesto en cuestión, pudo de verdad, evitar totalmente en relación con el objeto, esa interacción dialógica con la palabra ajena". Esto no pasa con la palabra humana histórico-concreta, que solo de manera convencional y hasta cierto punto, puede sustraerse a ese fenómeno. (Bajtín, 1991, p. 46, Citado por Cruz, J., 2014. p. 101) a partir del pensamiento de Bajtín y particularmente del concepto de polifonía, el texto se va a concebir como un suceso dialógico caracterizado por su naturaleza ambigua y no neutral, por la versatilidad significativa del lenguaje en la proyección dialógica del "yo" social. El proceso de configurarse como sujetos (subjetividad), en el que la habilidad de pensar sobre el propio pensamiento (metacognición) desemboca inevitablemente en el lenguaje internalizado que el sujeto usa para definirse y juzgarse a sí mismo, estará determinado por lo "social".

Este espacio de los "social" en la escuela puede ser vivenciado desde conexiones lingüísticas alternativas, que repercuten en alternativas a la auto-definición del sujeto. Para lograr un cambio en la problemática del "bajo rendimiento", se propone participar en una dimensión esencial: mostrar el efecto que tiene cuando se transforman las relaciones entre el "estudiante-maestro", hacia "sujeto-sujeto", en el que cada uno tiene elementos para contribuir a la formación del otro sujeto. Desde el rol del sujeto "adulto", posee elementos ya adquiridos sobre los códigos orales y escritos de la lengua, que son indispensables para definir el mundo, a sí mismo y para la integración social. Desde el rol de sujeto "niño", posee un universo de posibilidades para mostrar nuevas perspectivas para que el sujeto "adulto" defina su mundo, se defina a sí mismo y su participación en la dinámica social.

En este orden de ideas, las alternativas surgen desde las posibilidades de transformación en las formas de relación entre "maestro-estudiante" hacia "sujeto-sujeto" para compartir saberes sobre los códigos orales y escrito de la lengua, al igual que para construir amplios puntos de referencias para hablar sobre el mundo y sobre sí mismos, dentro del constante proceso de construcción de subjetividad.

Incluir los saberes que aportan la lingüística y dentro de ellas las narrativas, la literatura, la psicolingüística, unido a los aportes de la educación popular amplía el panorama de actuación. En La narración, explicada por Bruner (1995) como una herramienta que permite acceder al pensamiento que los sujetos construyen de sí mismos y del mundo en el que viven (subjetividad). La narración es una forma mediante la que el sujeto construye su contexto cultural y se ubica en él, lo dota de un "conjunto de herramientas culturales" que le permiten comprender y organizar las diferentes narraciones presentadas en su entorno, las heteroglosias en términos de Bajtín. La realidad de cada ser humano está atravesada por la narración que él crea de su propia historia y es en esta narración en la que construye y reorganiza su experiencia en un esfuerzo por hacerla inteligible, es decir, por encontrarle sentido, una razón de ser a su existencia.

Dicho en otros términos, la narración actúa como un eje articulador sobre el que se tejen las distintas experiencias que el sujeto ha tenido a lo largo de su vida, así, la manera como cuenta las historias de su vida y sus experiencias le permite estructurar la identidad personal y el concepto

de sí mismo. En este sentido Bruner afirma que la realidad psíquica predomina en la narración. Las constantes experiencias y exigencias que el contexto plantea, llevan al sujeto a realizar una permanente reformulación de los argumentos que conforman la trama de su vida. De este modo, el Yo se constituye a través de esas experiencias personales que se dan en un continuo histórico que comprende el pasado, el presente y las ideas en torno a lo que será el sujeto en un futuro.

Logramos nuestra identidad personal y el concepto de nosotros mismos mediante la configuración narrativa, y damos unidad a nuestra existencia entendiéndola como la expresión de una historia singular que se despliega y desarrolla. Estamos en medio de nuestras historias y no podemos estar seguros de cómo van a terminar; tenemos que revisar constantemente el argumento a medida que se añaden nuevos acontecimientos a nuestras vidas. El Yo, por consiguiente, no es una cosa estática o una sustancia, sino una configuración de acontecimientos personales en una unidad histórica, que incluye no sólo lo que uno ha sido sino también previsiones de lo que uno va a ser. (Polkinghorne, citado por Bruner (1990), p. 114).

Ricoeur (1995) plantea que la identidad personal (subjectividad) sólo se puede pensar dentro de la dimensión temporal de la existencia humana. El relato al ser una representación de acciones entrelazadas en una secuencia de hechos, está basado en la manera de vivir la realidad de los sujetos y contiene su conocimiento práctico sobre el mundo. Este autor afirma que hay una relación mimética entre el orden de la acción y el de la vida presente en toda configuración narrativa y que se realiza en una "refiguración" de la experiencia temporal. De esta forma, el relato se convierte en un poderoso medio de conocimiento de la subjetividad. Es posible reconocer cómo el lenguaje ofrece un conjunto de instancias vacías de sentido que se llenan con la subjetividad del locutor que se enuncia a sí mismo como *yo* en la instancia de su discurso, instaurando un signo particular, pero móvil, que puede ser utilizado por todos los hablantes, pero que se carga de un sentido único cada vez que se emplea en el ejercicio del lenguaje. Ahora bien, la conexión entre los códigos orales y escritos del lenguaje que deben ser aprehendidos por los sujetos, pueden ser mediatizados por medios de las narrativas, en escenarios de relación "sujeto-sujeto".

Referencias

- Bajtín, M. (1991). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus Humanidades, Editores.
- Ball, S. (2013). El aprendizaje a lo largo de la vida, las subjetividades y la sociedad pedagógica. *Educación y Cultura*. 100, 107-119.
- Bruner, J (1995) *Actos del significado*. Madrid: Alianza Editorial.
- Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Cruz, J. (2014) *Las metáforas de la intervención social: una aproximación a la comprensión del asistencialismo social*. (Tesis de Maestría en Psicología). Universidad del Valle, Instituto de Psicología, Cali.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano*. Buenos Aires: Giard Luce editorial.
- Ferreiro, E. (2015). *Si los docentes no leen, son incapaces de transmitir el placer de la lectura*. Recuperado de: <http://canalcultura.org/2015/01/21/si-los-docentes-no-leen-son-incapaces-de-transmitir-el-placer-de-la-lectura/>
- Foucault, M (2002). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Matute, Rosselli, Ardila y Otrosky. (2007). *Evaluación Neuropsicológica Infantil*. México D.F: Manual moderno.
- Ricoeur, P. (1995.) La Metáfora y el Símbolo. *En, Teoría de la Interpretación*. México: Ed. Siglo XXI.
- Rivera (2015). Rendimiento escolar, crianza, origen étnico y agentividad. *Integración Académica en psicología*, 3,9. Recuperado de: <http://integracion-academica.org/18-volumen-3-numero-9-2015/108-rendimiento-escolar-crianza-origen-etnico-y-agentividad>