

# Revista Digital » PALABRA

Revista Palabra  
ISSN 2145- 7980  
martha.munoz@upb.edu.co  
carmen.otros@upb.edu.co  
ana.romeros@upb.edu.co  
Universidad Pontificia Bolivariana  
Montería Córdoba

Muñoz Argel, Martha, Romero, Ana M, Otero, Carmen.  
Los escolares con bajo desempeño: Un grupo invisible en la Comunidad Educativa  
Revista Palabra, vol 6, Marzo 30 de 2016, p.56-67  
Universidad Pontificia Bolivariana  
Montería, Colombia

Disponible en: <http://>



# Los escolares con bajo desempeño: Un grupo invisible en la Comunidad Educativa

## »Resumen

El estudio describe el perfil cognitivo y las competencias académicas de escolares de quinto grado con bajo desempeño académico de dos Instituciones Educativas. Se seleccionaron 18 participantes de sexo masculino y femenino con edades entre 11 y 12 años, mediante muestreo intencionado con criterios de inclusión, según el docente, con discapacidad intelectual.

Se aplicó la batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil ENI, para caracterizar las competencias académicas y el perfil cognitivo. Se realiza análisis descriptivo cuantitativo del desempeño en: Lectura, escritura, coherencia narrativa y aritmética; memoria (codificación), lenguaje, memoria (evocación diferida), atención, habilidades conceptuales y funciones ejecutivas.

Según los resultados el 67% de los sujetos presenta coeficiente intelectual normal, medido por la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños. El desempeño académico evaluado por la sub-escalas lectura de voz alta y las habilidades de conteo en aritmética presentan mayor desempeño, no obstante son bajas.

**Palabras clave:** Competencia académica, inclusión educativa, bajo desempeño académico, procesos cognitivo.

## »Abstract

This study describes the cognitive profile and the academic competences of fifth graders with low academic performance from two educative institutions. 18 students were selected as participants. They were males and females between 11 and 12 years

old. These participants were chosen by an intentional selection with inclusion criteria, and with intellectual disabilities, according to their teacher.

The battery of Neuropsychological for childhood evaluation (ENI) was applied to characterize the cognitive profile and the academic competences. A descriptive quantitative analysis was done to analyze their performance in: Reading, writing, narrative coherence and math; Memory (codification), language, memory (differed evocation), attention, conceptual abilities and executive functions.

According to the results, 67% of the participants have a normal intellectual coefficient, measured by Wechsler Intelligence scale for kids. The academic performance evaluated by sub-scales in reading aloud and the arithmetic counting abilities present a major performance. Nonetheless, they are low.

**Keywords:** Academic performance, inclusive education, low academic performance, cognitive process.

## » Introducción

Los procesos de estandarización en educación formal, respecto a las competencias que se espera adquieran los escolares, han llevado a determinar herramientas, métodos y estrategias las cuales tienden a homogenizar el desempeño de los estudiantes en conductas paramétricas, que quienes no coincidan con estas, podrían estar siendo categorizados como individuos con proble-

mas o trastorno de aprendizaje.

Desde esta perspectiva se observa la presencia de estudiantes que desertan de la escuela o muestra alto fracaso escolar que pueden originarse en “una determinada concepción teórica del aprendizaje... sobre la que... se decide muchas veces sin criterios claros y explícitos” (UNICEF, 2007, pág. 15), cuyas razones se asocian entre otras variables, a la necesidad de métodos de enseñanza que reconozcan el modo particular de aprender, a partir de la potenciación de procesos cognitivos implícitos en el aprendizaje como es la atención, la memoria, el lenguaje y pensamiento (Aronen E., Vountela V., Steenari M., Salmi J., & Carlson, S, 2005).

De este modo, las instituciones educativas buscan generar proceso de enseñanza en la escuela, que permitan resultados de aprendizaje esperados dentro de unas áreas del conocimiento, al tiempo que habilidades mentales concordantes con ciertos niveles de conocimiento; para el caso de básica primaria se concreta en el dominio del pensamiento matemático y la expresión lecto-escritural. Parámetros que son valorados también, sobre los resultados de evaluaciones de estado (ICFES, 2015).

En este sentido, las dificultades que puedan evidenciar los escolares en tareas que requieran comprensión, ejecución, producción de textos o resolución de situaciones matemáticas, resultan ser el punto de quiebre en la categorización con trastornos de aprendizaje, sin que se identifiquen los procesos de base y las potencialidades del estudiante dentro de un marco de oportunidades en diversidad de estrategias cerebro apropiadas para aprender.

El aprendizaje se logra mediante un conjunto de habilidades y funciones cognitivas, cada uno con particulares tipo de proceso, la atención se relaciona con la cantidad de información que puede ser atendida y respondida en un período de tiempo definido (Blakemore, S. Frith U. , 2007); la memoria, como el proceso que implica codificar, almacenar y evocar información; las funciones ejecutivas, incluyen conductas dirigidas hacia una meta u objetivo, como la resolución de problemas, inhibición, planeación, generación en términos funcionales de comprensión verbal implícitas en el desarrollo sintáctico y semántico del mismo y por último, el pensamiento que permite manipular y transformar la información en la memoria. Todo ello para formar conceptos, razonar, pensar críticamente y resolver problemas" (Santrok, 2001).

Conforme a lo anterior, es preciso señalar que tanto las dificultades del aprendizaje como los trastornos de aprendizaje se comprenden en interacción entre el sistema nervioso del niño y su experiencia vital (exigencias medioambientales). No obstante, los trastornos de aprendizaje presentan fuentes referidas a condiciones de afectación neurobiológica y prerrequisitos básicos (aspectos sensoriales, preferencias laterales, tono, postura, equilibrio, coordinación motora, atención) considerados estos como un conjunto de elementos que diseñan las condiciones propias para que los aprendizajes académicos transcurran de modo esperado (Azcoaga, J., 1997) . Aun, bajo estas precisiones, el concepto de dificultades de aprendizaje presenta ambigüedades entre los teóricos, por esto la dificultad para determinar su presencia.

Fiuza, M & Fernández, M., (2014) citando a Kirk (1963) hacen notar que toda conceptualización acerca de las dificultades de aprendizaje refieren a un conjunto heterogéneo de problemas que puede originarse también de la disfunción del sistema nervioso central, y que derivarían en afectación a nivel lingüístico y en el procesamiento de información, o en los procesos cognitivos: atención, percepción, memoria, que impactan la lectura, escritura, matemáticas y otras (Gonzalez-Perez, J. y Santiuste, V, 2005); pero también pueden deberse a factores claramente ambientales en la medida en que estos no están acordes a la exigencia neurocognitiva.

Es necesario, por razones de diferenciación conceptual respecto a los trastornos del aprendizaje y la discapacidad intelectual, y su mirada en el ambiente escolar, el tema de la inteligencia; esta se describe con el coeficiente intelectual mediante la medida de coeficiente intelectual (CI) (First, M, 2001), y la funcionalidad social del individuo (Anderson V, Northam E, Hendy J, Wrennall J, 2003). Para ambos casos antes descritos: Trastorno y Dificultad de aprendizaje, el CI debe estar dentro del rango promedio. En este sentido, la caracterización del perfil cognitivo y competencias académicas en estudiantes de grados 5° de básica, requirió establecer el diagnóstico diferencial de los trastornos del aprendizaje mediante la aplicación de las sub escalas cubos y vocabularios del WISC – R (a manera de estimar su CI).

Es pertinente hacer notar en este contexto, que en ámbito de la Discapacidad Intelectual, se presentan cambios que representan una comprensión más amplia de la con-

dición de Discapacidad Intelectual, así como su denominación, definición y clasificación. (Antequera, M., Bachiller, B., Calderón, M. García, A. et al, 2014).

De este modo, se plantea entender a los estudiantes con Discapacidad Intelectual, bajo los parámetros de persona y su relación con el entorno; y en consecuencia implica reflexionar y asumir objetivos y metas relacionadas con su calidad de vida, sin restringirse de manera exclusiva a los aspectos académicos. (Antequera, M., Bachiller, B., Calderón, M. García, A. et al, 2014)

## » Metodología

El tipo de estudio es cuantitativo descriptivo. Se realiza un análisis porcentual para establecer las características de los componentes del desempeño académico y del perfil cognitivo. Los participantes fueron 18 estudiantes (9 niñas y 9 niños), seleccionado mediante muestreo de tipo no probabilístico intencional, de dos escuelas oficiales de la ciudad de Montería, escolarizados en el grado 5°, con criterios de inclusión sujetos en edades comprendidas entre 11 y 12 años, con bajo rendimiento académico, reprobación en grados de escolaridad y clasificado según criterio del docente con discapacidad intelectual. La aplicación de los instrumentos se realizó uno a uno, en tres sesiones con descanso de 15 minutos.

Para la evaluación de la competencia académica se utilizó las sub escalas: Lectura (comprensión en texto en voz alta y silente), escritura (precisión en la recuperación escrita) y coherencia narrativa y aritmética (conteo lectura de números, dictado de

números, comparación de números escritos, ordenamiento de cantidades, serie directa, serie inversa, cálculo mental, cálculo escrito); y para la evaluación del perfil cognitivo se aplicaron las sub escalas: memoria (codificación), lenguaje, memoria (evocación diferida), atención, habilidades conceptuales y funciones ejecutivas.

## » Resultados

El CI Estimado muestra que el 67% de los sujetos evaluados presenta un CI en el rango promedio, lo cual indica que no presenta discapacidad intelectual en este porcentaje de la población, y el 22% se encuentra en el límite (Gráfico1).

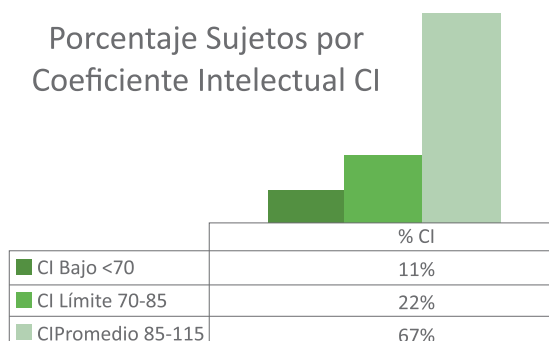


Gráfico 1. Distribución porcentual de evaluación del coeficiente intelectual.

La competencia académica evaluadas por los dominios aritmética, lectura y escritura de la Batería de Evaluación Neuropsicologica Infantil muestra los siguientes resultados.

En el dominio lectura, el 39% de los participantes superó el promedio esperado de desempeño en la prueba de comprensión de lectura de texto en voz alta, y en el rango promedio se ubica el 28% de los participantes; es decir que el 65% de los estudiantes

posee un nivel aceptable en esta competencia. En este mismo componente, se observa que la comprensión de lectura de texto en voz silente, muestra menor desempeño. (Gráfico 2).

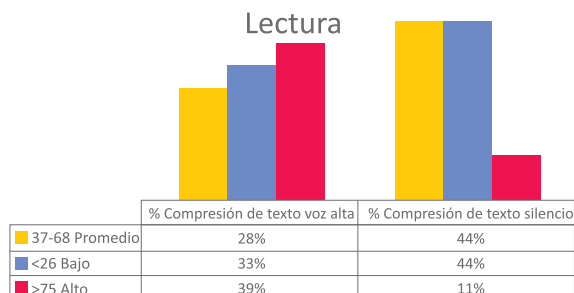


Gráfico 2. Distribución porcentual dominio de competencia académica lectura

En la competencia aritmética se observa que el 44% de los participantes se encuentra en la media en el subdominio conteo, y el 22% supera la media. En el subdominios manejo numérico y cálculo, registra desempeño bajo 78% y 61% respectivamente con porcentajes mínimos en rangos de desempeño alto. En su mayor proporción por debajo del promedio esperado (Gráfico 3).

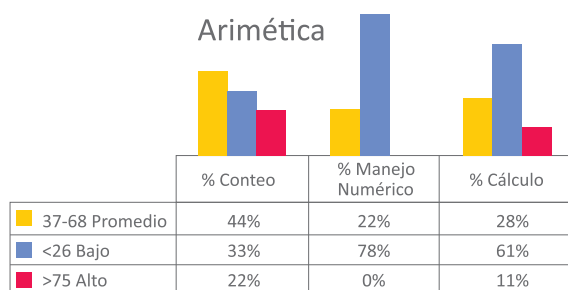


Gráfico 3. Distribución porcentual dominio de competencia académica aritmética.

En la competencia escritural, la construcción de texto narrativo presenta bajo desempeño; no obstante en recuperación escrita, el porcentaje ubicado en el rango promedio más el ubicado en rango a alto

muestra una tendencia al crecimiento hacia el 72% que representa la mayor proporción (Gráfico. 4).

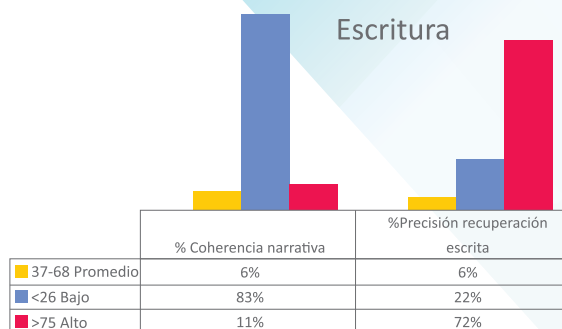


Gráfico 4. Distribución por frecuencia dominio de la competencia académica escritura.

El perfil cognitivo describe el comportamiento de los participantes en las sub-pruebas que conforman la evaluación del componente cognitivos: atención, memoria, lenguaje y pensamiento.

El desempeño de los participantes en la sub-prueba de atención muestra que hay mayor selectividad sostenida hacia los estímulos auditivos que los de tipo visual, el 44% de los estudiantes disponen atención auditiva alta. No obstante, tanto la atención a través del canal auditivo como el canal visual, un poco más de la mitad de los participantes se encuentran en y por encima del promedio. (Gráfico. 5).

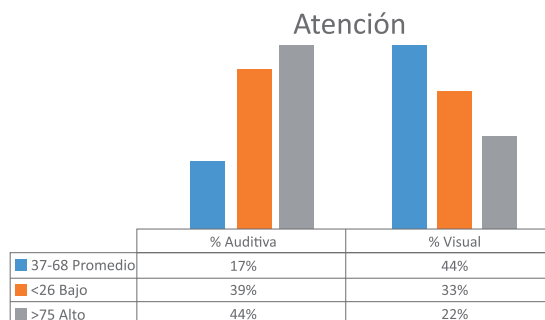


Gráfico 5. Distribución frecuencia proceso cognitivo atención.

La memoria se evaluó mediante los procesos de codificación y de evocación. En la memoria de codificación el 44% de los participantes mostró desempeño bajo tanto en información visual como auditiva. El 56% de los participantes demuestra desempeño dentro de los rangos esperados para su edad. (Gráfico 6).

### Memoria Codificación

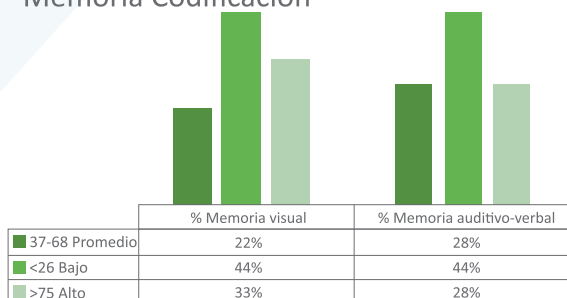


Gráfico 6. Distribución porcentual subdominio memoria codificación.

El desempeño en la prueba de memoria de evocación evidencia que el 72 de los participantes presenta dificultades para evocar información de tipo auditivo y 50% para la información de tipo visual. Sin embargo, existe mejor desempeño en la prueba de evocación de información visual (Gráfico 7).

### Memoria de Evocación

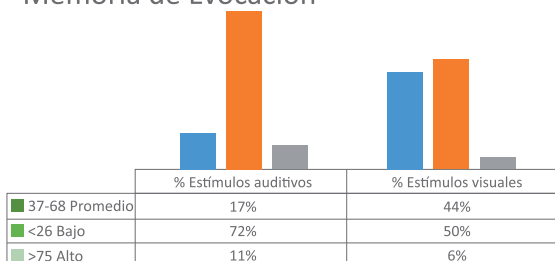


Gráfico 7. Distribución por frecuencia memoria de evocación.

En el proceso cognitivo lenguaje evaluó la fluidez y comprensión del lenguaje. La medición del componente fluidez se realizó

a través de los sub componentes verbal y gráfica. Los participantes muestran bajo desempeño en este componente con un 67% y 61% de respuestas respectivamente en este rango. (Gráfico 8).

### Fluidez

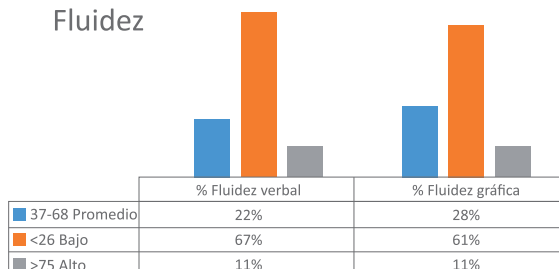


Gráfico 8. Distribución frecuencia proceso cognitivo lenguaje fluidez.

En lenguaje comprensivo se observa que el 67% de los participantes muestra desempeño dentro del promedio y un 17% lo supera. (Gráfico 9).

### Lenguaje Comprensivo

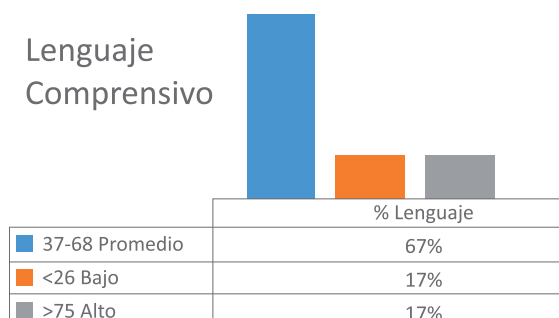


Gráfico 9. Distribución frecuencia proceso cognitivo lenguaje comprensivo.

La evaluación del proceso cognitivo pensamiento se realizó mediante la subprueba de habilidades conceptuales. En esta subprueba la mayoría de los sujetos, el 78%, se ubicaron en el rango de puntuaciones bajas (Gráfico 10).

## Habilidades Conceptuales

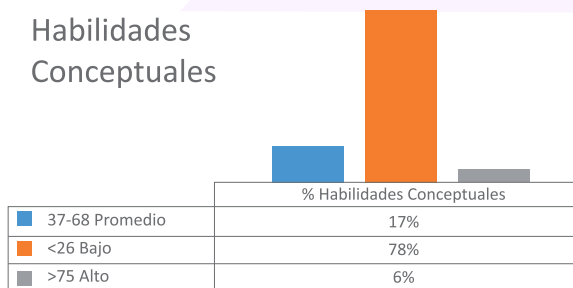


Gráfico 10. Distribución frecuencia proceso cognitivo habilidades conceptuales.

En el perfil cognitivo se hallan porcentajes más altos en la atención auditiva que en la atención visual; aun así no existen alteraciones significativas en éste dominio; lo contrario ocurre con la memoria de codificación, memoria de evocación, fluidez (gráfica y verbal) y habilidades conceptuales.

Mientras que en el dominio de lenguaje comprensivo los sujetos mostraron un mayor desempeño en relación con otras áreas cognitivas.

El análisis sobre el comportamiento de los datos de acuerdo con la agrupación por rangos del CI, competencias académicas y cognitivas muestra lo siguiente: Los participantes ubicados en el rango de CI bajo evidencian desempeño promedio en aritmética sub escala conteo, en lectura silente y en escritura (Gráfico 11).

### Porcentaje competencias académicas sujetos con CI debajo del promedio

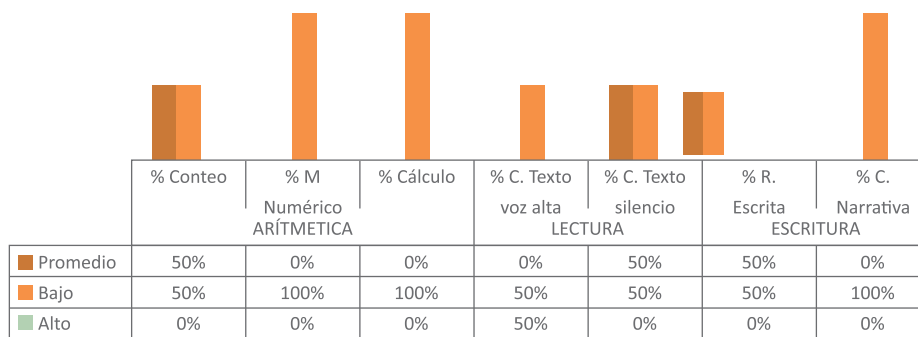


Gráfico 11. Distribución por frecuencia Coeficiente intelectual bajo y competencia académica .

### Competencias académicas sujetos con CI Límite (70 - 80)

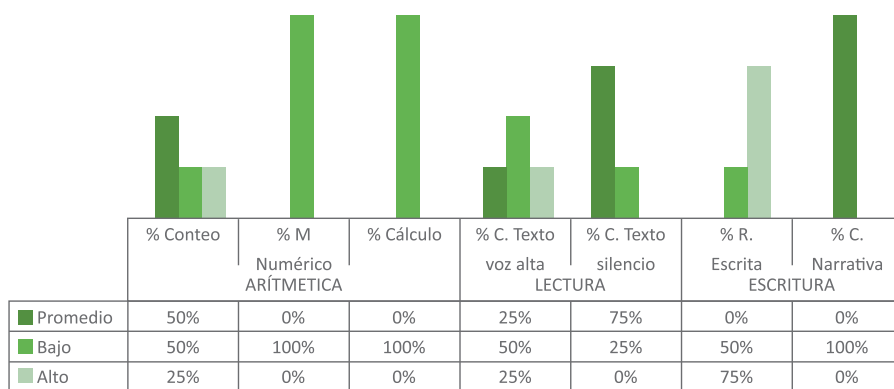


Gráfico 12. Distribución Coeficiente Intelectual límite y competencia académica.

Los participantes ubicados en el rango CI limite muestran bajo desempeño en competencias numéricas, calculo y escritura narrativa. (Gráfico12)



El análisis de los resultados teniendo presente las agrupaciones de los participantes ubicados en el rango CI promedio en dos categorías; perfil cognitivo con desempeño bajo y perfil cognitivo con desempeño promedio. Los participantes ubicados en el perfil cognitivo con bajo desempeño muestra mejor desempeño en aritmética-conteo-calculo, en lectura voz alta y silente y en escritura. Muestra alta deficiencia en la competencia numérica de la aritmética y en la escritura narrativa, (Gráfico 13).

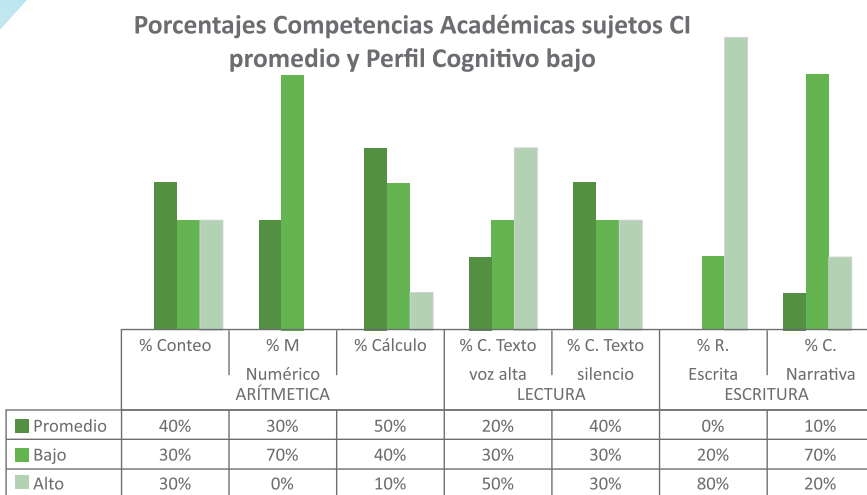


Gráfico 13. Distribución Coeficiente Intelectual promedio- perfil cognitivo bajo.

Los participantes ubicados en perfil cognitivo promedio registran reporte de evaluación entre bajo y promedio en la competencia aritmética conteo-numérico, y en rangos opuesto bajo y alto en cálculo y lectura silente. Se observa baja competencia en escritura narrativa. (Gráfico14).

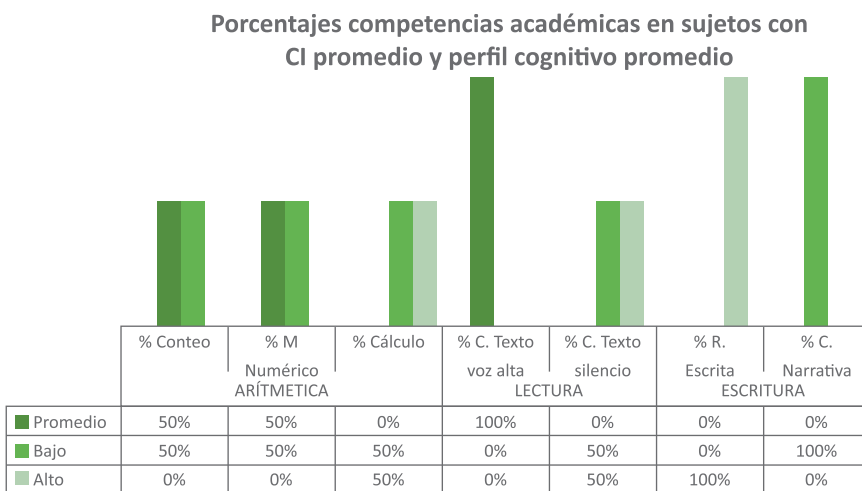


Gráfico 14. Distribución Coeficiente Intelectual promedio- perfil cognitivo bajo.

Los resultados que agrupan las categorías Coeficiente Intelectual, perfil cognitivo y competencias académica muestra que, comparativamente, no existe diferencia entre los rangos del CI Limite y el CI promedio. Por el contrario, se observa mejor desempeño académico para el grupo de sujetos ubicados en la categoría CI promedio con perfil

cognitivo bajo con respecto a los CI promedio con perfil cognitivo medio en las competencias lectura silente, aritmética conteo, y escritura narrativa.

## »Discusión

Los hallazgos permite afirmar que la memoria de codificación y evocación son fundamentales en el desempeño cognitivo, lo cual puede explicar el bajo rendimiento de los sujetos en fluidez y habilidades conceptuales.

Este resultado es concordante con los hallazgos de investigaciones que concluyen acerca de la relación que guardan entre sí la atención y la memoria, sobre el hecho que estos dos procesos son condiciones previas e indispensables para el funcionamiento adecuado de otros dominios cognitivos, como es el caso de las funciones ejecutivas (Castillo-Parra, G. Gómez, E & Sostrosky-Solis, F., 2009).

Respecto a la asociación, perfil cognitivo y competencias académicas, se deduce que éstas últimas son producto del aprendizaje, así pues, la lectura, escritura y aritmética no se desarrollan por sí solas, sino que son el resultado de la adaptación de los individuos al contexto académico como lo afirma Azcoaga (1997); sin embargo, son necesarias unas bases cognitivas para que éste se estructure, por lo que las puntuaciones bajas en manejo numérico, cálculo, lectura en voz baja y coherencia narrativa pueden ser asociadas a resultados bajos en desempeño en las modalidades de memoria, habilidades conceptuales y fluidez.

Es preciso hacer notar que los resultados obtenidos en competencias académicas, contradicen los planteamientos de Aronen (2005) y Castillo et al (2009) quienes afirman que el lenguaje es determinante en los procesos de aprendizaje, dado que los sujetos evaluados obtuvieron puntuaciones altas en

esta área y aun así presentan dificultades en procesos complejos como la lectura silenciosa, la coherencia narrativa, el cálculo y el manejo numérico.

Por último, se hace necesario señalar, el compromiso en habilidades conceptuales, comprensión de texto en voz alta y el de la coherencia narrativa de la población total, lo cual se relaciona con los porcentajes bajos en las modalidades de memoria.

## »Conclusión

En general se evidencia baja competencia académica en los sujetos independientemente de las categorías de acuerdo al CI y el perfil cognitivo, siendo de manera más acentuada en los subdominios de manejo numérico, cálculo y coherencia narrativa. Teniendo en cuenta que la población pertenece al estrato socioeconómico 1, que se caracteriza por condiciones socio-ambientales restringidas en experiencia que estimulen el nivel verbal, el 22% en CI rango límite, generar sospecha. En consecuencia, podría afirmarse que el 87% de los estudiantes posee un CI con posibilidades para desarrollar tareas académicas de manera exitosa.

Respecto a los procesos cognitivos y los grados de escolarización, es importante hacer énfasis sobre la relevancia de las funciones cognitivas y su interrelación con la variable edad. Los niños y niñas categorizados con problemas o trastornos de aprendizaje, sujetos a la repetición del grado escolar como alternativa de tratamiento para sus dificultades de aprendizaje, experimentan disminución del desarrollo de las funciones

ejecutivas, las cuales maduran de manera ordenada en el desarrollo humano; son además sensibles de acelerarse o retrasarse por la experiencia, afectando de modo complejo los procesos de aprendizaje (Pérez E, Capilla, A., 2008)-

Se recomienda para estudios posteriores incluir la totalidad de escalas de lenguaje que establece la prueba y de flexibilidad cognitiva. A su vez, tener en cuenta factores medioambientales (Núcleo familiar, antecedentes personales, relaciones interpersonales, estrategias de enseñanza... etc.) determinantes en el aprendizaje o desarrollo de competencias académicas. Además, la estimulación cognitiva en las áreas donde los sujetos puntuaron más bajo, para identificar los posibles cambios en su perfil cognitivo y competencias académicas.

## »Referencias

- Anderson V, Northam E, Hendy J, Wrennall J. (2003). Anderson V, *Northam Developmental neuropsychology: A clinical approach (primera. Serie Brain, Behaviour and Cognition ed.)*. Hove: Psychology Press.
- Antequera, M., Bachiller, B., Calderón, M. García, A. et al. (2014). *Intelectual, Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de la Discapacidad*. Junta de Andalucía Consejería de Educación Dirección General de Participación y Equidad en Educación.
- Aronen E., Vountela V., Steenari M., Salmi J., & Carlson, S. (2005). *Working memory, Psychiatric symptoms and academic performance at school, neurobiology of learning and memory*.
- Azcoaga, J. (1997). *Las Funciones Cerebrales Superiores y sus alteraciones en el adulto y en el niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Blakemore, S. Frith U. . (2007). *Cómo aprende el cerebro: las claves para la educación*. Barcelona: Ariel.
- Castillo-Parra, G. Gómez, E & Sostrosky-Solis, F. (2009). *Relación entre las funciones cognitivas y el nivel de rendimiento académico en niños*. *Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 9(1), 41-54.
- First, M. (2001). *DSM-IV-TR Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. España: Masson.

Fiuza, M y Fernandez , M. (2014). *Dificultades desde aprendizaje y trastornos del desarrollo. Manual didáctico*. Madrid España: Colección Psicología, seccion Pedagogia y didactica, versión digital.

Gonzalez-Perez, J. y Santiuste, V. (2005). *Dificultades de aprendizaje e intervención pedagógica*. España: CCS.

ICFES. (2015). *PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9°: Comparativo de resultados 2009-2014*. Bogotá: ICFES. Obtenido de [http://www.sedarauca.gov.co/sedarauca/arauca/images/Documentos\\_2015/Guia\\_Interpretacion\\_Resultados\\_Censal3\\_v3.pdf](http://www.sedarauca.gov.co/sedarauca/arauca/images/Documentos_2015/Guia_Interpretacion_Resultados_Censal3_v3.pdf)

Pérez E, Capilla, A. (2008). Neuropsicología infantil. En R.-L. M. Tirapu-Ustárroz, *In Manual de neuropsicología*, (págs. 447-74). Barcelona: Viguera: Capil ed.

Santrok, J. (2001). *Psicología de la educación*. México: McGraw Hill.

UNICEF, F. d. (2007). *Propuestas para superar el fracaso escolar*. Buenos Aires: UNICEF.