



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

***Deseo de saber y Rendimiento académico.***

***Puntos de encuentros.***

AUTORA: Diana Beatriz Borgonovo

ASESORAMIENTO:

- ✓ Tutora: Lorena Andrea Genovese.
- ✓ Departamento de Metodología de la Investigación.

Marzo 2013

## INDICE

<b>Abstract</b> .....	3
<b>Introducción</b> .....	4
Problema de investigación.....	5
Objetivos.....	5
<b>Marco Teórico</b> .....	6
<i>Capítulo 1. Pedagogía Escolar</i> .....	6
El aprendizaje.....	7
El rendimiento académico.....	10
El deseo de saber.....	15
El aprendizaje y el deseo de saber.....	17
Cultura Escolar.....	20
La escuela. Ciclo Básico.....	23
<i>Capítulo 2. Adolescencia</i> .....	27
Caracterización del Adolescente.....	27
Identidad del Adolescente.....	29
El adolescente y la familia.....	36
<b>Capítulo 3. Desarrollo metodológico</b> .....	38
Campo de estudio.....	38
Variables: conceptualización.....	39
Variables: operalización.....	40
Instrumento de recolección de datos.....	42
Selección de Instrumentos.....	44
Plan de Análisis.....	44
Relevamiento de datos.....	45
<b>Capítulo 4. Análisis de datos</b> .....	47
Interpretación de resultados.....	47
<b>Conclusiones</b> .....	60
<b>Propuesta</b> .....	63
<b>Bibliografía</b> .....	64
Agradecimientos.....	68
Anexos.....	69
Anexo 1.....	70
Anexo 2.....	78
Anexo 3.....	88
Anexo 4.....	91

## **ABSTRACT**

El desarrollo del tema de investigación tiene por objetivo conocer la relación que existe entre la cultura escolar, el desempeño académico y el deseo de saber de los alumnos que cursan la Educación Secundaria en Instituciones del ámbito municipal.

La muestra se compuso por alumnos que cursan el tercer año de Ciclo Básico de dos escuelas secundarias dependientes de la Secretaría de Educación Municipal de la ciudad de Mar del Plata, del Distrito de Gral. Pueyrredon. Las unidades de análisis estaban integradas por ciento treinta y dos (132) alumnos y ochenta y tres (83) docentes, referidos al mismo contexto y unidad temporal.

En el trabajo de campo se recurrió a la utilización de instrumentos que permitieron recoger datos cuali-cuantitativos. Para ello se utilizó el cuestionario a docentes y alumnos, los cuales consistían en una serie de preguntas cerradas y de opciones múltiples. Se implementó como tercer instrumento la hoja de registro de datos de los boletines escolares, que llevaron a obtener datos sobre el rendimiento académico de los dos primeros trimestres de las asignaturas seleccionadas (Prácticas del lenguaje, historia, geografía, matemáticas, biología y físico-química).

Se analizó el deseo de saber de los alumnos, se caracterizó el tipo de cultura escolar y se refirió al desempeño académico de alumnos, a través de las calificaciones. Finalmente se establecieron interrelaciones entre las tres variables de las que concluyeron que existe una relación imbricada entre la cultura escolar, el deseo de saber y el desempeño académico, en la trama del tejido escolar.

Así mismo en la correlación entre cultura escolar y deseo de saber, se halló que los modelos de gestión no necesariamente inciden en el deseo de saber de los alumnos. Por su parte, se registraron que existen diversos motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico, desde la dificultad propia de algunas asignaturas hasta la falta de motivación e interés por la materia. Los resultados señalaron que el deseo de saber de estos alumnos, esta basado en competencias físicas y deportivas alejándose de actividades de tipo intelectuales. La elección podría estar vinculada a sus posibilidades académicas y socio económicas.

## **INTRODUCCION**

Es cada vez más frecuente, encontrar bajos rendimientos en nuestros alumnos. Algunos arguyen la falta de interés en los contenidos abordados en las escuelas.

Por su parte, los profesores observan cierta apatía en los alumnos y afirman que es cada vez más difícil motivarlos para acercarlos a los contenidos de sus materias.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se despliega en el escenario de cierta cultura escolar dónde se inserta la escuela, con su propia personalidad, estilo e identidad.

La singularidad de las instituciones, la diversidad de intereses y el rendimiento académico parecieran relacionarse de alguna manera en la vida de la Escuela Secundaria.

Hallar los cruces, confrontaciones y vinculaciones es el objetivo de esta investigación, recopilando y analizando información entre la Cultura Escolar, el Deseo de saber y el Rendimiento académico de los alumnos.

## **PLANTEO DEL PROBLEMA**

---

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

¿Existe relación entre la cultura escolar, el deseo de saber y el desempeño académico, en los alumnos que cursan la Escuela Secundaria en instituciones del ámbito municipal local?

### **FORMULACION DE OBJETIVOS.**

#### **Objetivo general:**

- Conocer la relación existente entre la cultura escolar, el deseo de saber y el desempeño académico en alumnos que cursan la Educación Secundaria en instituciones del ámbito municipal, de la ciudad de Mar del Plata.

#### **Objetivos específicos:**

- Caracterizar el tipo de cultura escolar.
- Analizar el deseo de saber de los alumnos.
- Referir el desempeño académico de los alumnos de la escuela secundaria municipal en el ciclo básico.
- Establecer interrelaciones entre las tres variables seleccionadas.

## **MARCO TEÓRICO. CAPITULO N ° 1.**

### **1. Pedagogía Escolar**

La pedagogía tiene por objeto el aspecto sistemático de la actividad humana conductora de las acciones educativas y de formación. Como toda actividad humana, tiene sus principios y sus métodos; define una función humana, describe una conducta específica, socialmente construida, principalmente en la escuela y en las instituciones formadoras.

A partir de la definición de la Pedagogía como una actividad humana sistemática que orienta las acciones educativas y de formación, se plantean los principios, métodos, prácticas, maneras de pensar y modelos que son sus elementos constitutivos.

Con relación a este tema para algunos autores la "Educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están todavía maduras para la vida social; tiene como objetivo suscitar y desarrollar en el alumno cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él tanto la sociedad política en su conjunto como el ambiente particular al que está destinado de manera específica". (Durkheim, 1976,98).

Este autor subraya que la actividad pedagógica es una actividad de "socialización" y una actividad social. Como socialización, ella concierne, en un mismo proceso, a la construcción individual y a la organización de una sociedad; como actividad social, ella extrae de esta sociedad los modos de pensamiento que constituyen su coherencia. La actividad y su objeto están de esta manera ligados. Este doble fundamento de la pedagogía, crea una relación dinámica entre actividad social y principio educativo.

El trabajo pedagógico es tanto del docente como del estudiante. El hecho pedagógico está constituido por el trabajo pedagógico, unidad funcional de tareas, de roles, de competencias y de saberes utilizables. (Durkheim, 1976, 98).

La actividad del docente debe ser complementada por la orientación educativa, la que será llevada a cabo por personal especializado. Esta orientación es un conjunto de actividades destinadas a los alumnos, los padres y los docentes, con el objeto de contribuir al desarrollo de sus tareas dentro del ámbito específico de los centros escolares. Esta acción es coordinada por equipos psicopedagógicos especializados en los distintos niveles en educación preescolar, primaria o secundaria.

La orientación educativa apoya el proceso de enseñanza-aprendizaje y puede organizarse para prevenir los conflictos del alumno que nos ocupa, facilitando su adaptación y rendimiento escolar.

Se entiende por educación el proceso de adquisición del conocimiento, la actitud responsable y la capacidad técnica de intervención eficaz en relación, con el propio yo, con el mundo físico y con el mundo social que nos rodea (Fernández Pérez, 1988, 40). La

escuela es el lugar donde se imparte la educación y debe ser entendida como el grupo secundario, heredero y sucedáneo de la familia (Baeza Silvia, 2006,46).

La escuela primaria es el establecimiento donde se da a los niños la instrucción primaria básica. (Del lat. schola, y este del griego σχολή) (Diccionario de la Real Academia Española ,2012).

Tal como lo señalan algunos autores “en la escuela se aprende el oficio de ser alumno” Según este autor, los aprendizajes que en la escuela se ponen en juego habilitan para abordar otro tipo de tarea productiva, en otras organizaciones, a lo largo de la vida y más allá de la escuela y, en este sentido, aprendiendo el oficio de ser alumno, se aprende también el de ciudadano (Perrenoud, 2004,17-18).

Otros autores consideran que la pedagogía tradicional resulta inadecuada para satisfacer muchos de los propósitos educativos, cuya importancia aumenta día a día. Y agregan que...” A medida que nuestra sociedad y nuestra economía se hacen cada vez más complejas, los jóvenes deben aprender a encontrar los recursos y a utilizarlos, a plantear y resolver problemas, a organizar el trabajo con otras personas o a demostrar una hipótesis, así como deben aprender a cambiar la dirección de sus esfuerzos, cuando esto se hace necesario (Shukman, 1999,11).

## **1.1 El Aprendizaje**

El aprendizaje es un proceso en el que intervienen la inteligencia, el cuerpo, el deseo, el organismo, los que se articulan en un determinado equilibrio (Fernández, 1987, 122). Es el proceso que permite la transmisión del conocimiento desde un otro que sabe (otro del conocimiento) a un sujeto que va a llegar a ser sujeto, precisamente a través del aprendizaje. Es la acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa.

Desde el enfoque psicológico, el aprendizaje ha sido definido como la adquisición por la práctica de una conducta duradera (Diccionario de la Real Academia Española 2012).

En el aprendizaje juega un papel importante el conocimiento, entendido como la acción y el efecto de conocer. El conocimiento permite averiguar la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas por el ejercicio de las facultades intelectuales. Se entiende, se sabe, se percibe algún objeto como distinto de todo lo que no es el sujeto que conoce.

En relación a este tema “El aprender transcurre en el seno de un vínculo humano cuya matriz se conforma en los primeros vínculos madre-padre-hijo-hermano, pues la prematuridad humana impone a otro semejante adulto para que el niño aprendiendo y creciendo, pueda vivir” (Fernández, 2002, 96).

La misma autora refuerza este concepto expresando: “llamo modalidad de aprendizaje a ese molde o esquema de operar que se va a ir utilizando en las diferentes situaciones de

aprendizaje. Es un molde, pero un molde relacional” (Fernández, 1987, 95-96) Rescata la importancia de relacionarse con el objeto a conocer, consigo mismo como autor y con el otro como enseñante.

En la construcción del aprendizaje participa el modo como los enseñantes hayan conseguido reconocer y querer al alumno como sujeto aprendiente y como sujeto enseñante, y la significación que en el propio grupo familiar de origen se le haya dado al conocer.

Podría pensarse el problema de aprendizaje como problema de aprendizaje-síntoma. El síntoma alude y elude el conflicto. Lo elude, para no contactarse con la angustia, pero al mismo tiempo está mostrando una marca, es decir aludiendo al conflicto. El síntoma es el retorno de lo reprimido. Es una transacción, que tiene que ver con una lucha entre instancias conscientes e inconscientes, para que aquello que se pretendió y se pretende reprimir se mantenga reprimido: no es algo que sucedió en el pasado y se sepultó...En todo síntoma hay un mensaje encapsulado, el sujeto está hablando a través del síntoma con signos de un código poco o nada comunicable. Alude y elude. Denuncia y renuncia (Mannoni, 1984,126).

Este autor sostiene que el código que elige el síntoma para hablar nunca se selecciona al azar. Si el síntoma consiste en no aprender, si el lugar elegido es el aprendizaje y lo atrapado la inteligencia, está indicando algo referido al saber u ocultar, al conocer, al mostrar o no mostrar, al apropiarse. En el síntoma de aprendizaje, el mensaje está encapsulado y la inteligencia atrapada; no posee las palabras objetivantes, ni los recursos de la elaboración cognitiva se hallan disponibles.

Hay autores que lo explican del siguiente modo “Las alteraciones en el aprender, el fracaso escolar y las diferentes formas en que el problema de aprendizaje se presenta en alta proporción en la población en general y particularmente en la infancia, requiere un análisis cuidadoso de su etiología y particularidad” (Fernández, 1987, 25-26).

La misma autora considera que para aprender se ponen en juego cuatro niveles: orgánico, corporal, intelectual y simbólico (inconsciente). En el problema de aprendizaje estarán en juego los cuatro niveles en diferente grado de compromiso (Fernández, 1987, p.28).

La autora mencionada reconoce lo dicho por Sara Paín sosteniendo que...“En el proceso de aprendizaje el organismo se revela por su fractura o su disfuncionamiento, cuando no hace posible la experiencia de ciertas coordinaciones (a causa de la rigidez, de la inercia, de la estereotipia propias de ciertas constituciones mórbidas) o de los proyectos mismos de tales experiencias -a causa de los estados afásicos o apráxicos” (Fernández, 1987, 30)



Hay autores que mantienen la idea que los estudiantes deben aprender a adquirir “por medio de la práctica, habilidades de metacognición bien desarrolladas para monitorear, criticar y dirigir el desarrollo de sus habilidades de razonamiento cuando trabajan con los problemas poco estructurados de la vida y agregan...” a criticar la adecuación de su conocimiento y dirigir su propio aprendizaje continuado” (Gómez Poviña, 1995, 30).

Considera que un aspecto de la educación del docente, que necesariamente de producirse se puede llegar a revertir sobre el aprendizaje del alumno, es “el desarrollo de competencias reflexivas y de socialización, en un conjunto de actitudes y disposiciones sobre la enseñanza vistas como un acto deliberativo y reflexivo” (Gómez Poviña, 1995, 32).

Un grupo de autores reconocen que la suspensión temporal de la escolaridad a causa del ingreso hospitalario supone la alteración en el ritmo de aprendizaje, lo que, probablemente, tendrá numerosas repercusiones a corto y largo plazo, que tal vez se agraven en algunos de los casos a consecuencia de las secuelas de la enfermedad que el pequeño padece y por los efectos secundarios de los tratamientos y de su impacto sobre sus capacidades de aprendizaje (Baysinger, 1993,84).

“El aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación”. Para dar cuenta de las fracturas en el aprender, necesitamos atender a los procesos y no a los resultados o los rendimientos. (Fernández, 1987, p.54)

Desde el principio hasta el final el aprendizaje pasa por el cuerpo. El síntoma del problema de aprendizaje conlleva habitualmente perturbaciones instrumentales expresadas en lo corporal; en la medida en que está atrapada la posibilidad de aprender, si ésta se instala en la infancia, perturbará consecuentemente a la estructura cognitiva y a la imagen corporal (...) “...el problema de aprendizaje no es otra cosa que anular las capacidades y coartar las posibilidades” “ayudarlos a recuperar el placer de aprender” (Fernández, 1987,32).

Al hablar de educar hay autores que hablan de la educabilidad como una suerte de principio ético y dicen... “La educabilidad no es deducible de ningún conocimiento previo sobre las personas. Es un campo en el que el derecho condiciona irremediamente el hecho, incluso si ello desafía, en muchos aspectos, el sentido común” (Baquero, 2008, 7)

La génesis del problema de aprendizaje no se puede encontrar en la estructura individual. El síntoma se ancla en una red particular de vínculos que se entrecruzan con una también particular estructura individual.

Suponemos la existencia de aspectos comunes en todos los sujetos del colectivo que se reúne diariamente en las aulas –como pueden ser su lengua materna, su bagaje cultural,

sus conocimientos previos u otras características. Tras el objetivo de conseguir logros relativamente homogéneos, por métodos relativamente únicos (enseñanza simultánea y obligatoria), se define un tipo particular de colectivo integrado con “alumnos comunes”.

Según expresa el mismo autor “parece plantearse la existencia de un conjunto o tipo relativamente homogéneo de sujetos que, en tanto su punto de partida o características son relativamente comunes y por tanto su distancia con los logros buscados o los medios a través de lo que estos piensan conseguirse, resultan relativamente homogéneos” (Baquero, 2008,51)

## **1.2 El rendimiento académico**

El rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada.

El rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud.

Es el nivel de logro que puede alcanzar un estudiante en el ambiente escolar en general o en una asignatura en particular, puede medirse con evaluaciones pedagógicas, (conjunto de procedimientos que se planean y aplican dentro del proceso educativo, con el fin de obtener la información necesaria para valorar el logro de los alumnos con relación a los propósitos establecidos para dicho proceso).

Existen distintos factores que inciden en el rendimiento académico. Desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de evaluaciones que coinciden en la misma fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos. Son muchos los motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico.

Otras cuestiones están directamente relacionadas al factor psicológico, como la poca motivación, el desinterés o las distracciones en clase, que dificultan la comprensión de los conocimientos impartidos por el docente y termina afectando al rendimiento académico a la hora de las evaluaciones.

Por otra parte, “el rendimiento académico puede estar asociado a la subjetividad del docente cuando corrige. Por ej. ciertas materias, en especial aquellas que pertenecen a las ciencias sociales, pueden generar distintas interpretaciones o explicaciones, que el profesor

debe saber analizar en la corrección para determinar si el estudiante ha comprendido o no los conceptos”(http/definición.de/rendimiento- académico, 2011, 1)

Algunos autores consideran que el rendimiento académico es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante (Requena Santos, 1998, 234)

Otros manifiestan que el aprendizaje y rendimiento implican la transformación de un estado determinado, ya existente, en un estado nuevo (De Natale, 1990,2).

Hay un autor que dice: “El lugar de evaluador del docente consiste en dar cuenta de la proximidad entre la excelencia esperada por la institución escolar y el rendimiento efectivo de los alumnos” (Kaplan 2009, p. 166).

Si se relaciona el rendimiento académico con la inteligencia, es de resaltar que la inteligencia del alumno se refleja tanto por los resultados obtenidos (evaluaciones y notas, en especial) como por las características del proceso cognitivo que se pone en juego (expresión oral y escrita, capacidad de elaboración y abstracción. (...) En cuanto a las cualidades del proceso cognitivo, los docentes realizan una “evaluación en proceso” ponderándola en mayor grado que la instancia de la evaluación. Con menor frecuencia, aparece destacado el esfuerzo como medida de la inteligencia. (...)

Los docentes consideran al esfuerzo como virtud escolar, que no es exactamente “inteligencia”, pero que a los fines de la evaluación, tiende a suplir lo que el docente considera un “nivel” menor de inteligencia por parte del alumno. (...)

Si se vincula el rendimiento académico con la cultura del esfuerzo, éste es un requisito escolar y un elemento de la evaluación que para algunos docentes se identifica con la inteligencia. (...) La evaluación informal consiste en gran parte, en asegurar que el alumno aprenda y desempeñe las formas y los contenidos del trabajo escolar de manera adecuada. Para ello el esfuerzo sería una cualidad necesaria (Kaplan, 2009,166 -167).

Hay un porcentaje de niños cuyo fracaso va a responder a factores de déficit orgánico. Con este déficit orgánico el niño no puede establecer comunicación comprensible con la realidad, y en consecuencia tendrá dificultades para aprender (Fernández, 1987, 92).

Hay autores que reconocen que el niño deberá aprender a aprender, a continuar aprendiendo, con la necesaria motivación para hacerlo y docentes con el suficiente estímulo para pensar, en el aprender y el mismo autor agrega...”ésta son las herramientas básicas” (Baeza, 2006, 31).

No sólo el docente se debe preocupar de cómo aprendió su asignatura, sino que debe ocuparse de un proceso de formación que lo incluye (Nicastro, 2006,58).

Refiriéndose al proceso de aprendizaje hay autores que sostienen que en cada área de conocimiento y en cada nivel de la enseñanza el docente se pregunta cual es el recurso para provocar aprendizajes más duraderos, más profundos, que recuperen en el alumno el

entusiasmo por aprender. Considera que los procesos de apropiación del conocimiento son más complejos porque el aprendizaje no es automático, y no es una certeza indiscutible que se aprenda porque alguien nos enseñe, aún cuando lo haga bien (Litwin, 2008, 67).

La enseñanza requiere que se provoque a los estudiantes para que realicen diferentes actividades con el objeto de aprender.

Es fundamental reconocer que los alumnos aprenden más y mejor, cuando participan activamente en la organización y búsqueda de relaciones entre la información nueva y la ya conocida, y no solo cuando reciben nueva información.

Está claro que el docente debe supervisar las actividades para reorientar los procesos cuando son erróneos, alentar a los estudiantes para su realización frente a las inseguridades y favorecer la concreción de mejores resoluciones en todos los casos.

Tellez (2001) dice que a veces tenemos la sensación de “estar a la intemperie” porque se encuentran en riesgo algunas de las certezas provocadoras de sentido. Sucede que en la escuela, esas certezas justifican el por qué estar allí. Algunas se presentan como promesa de un futuro, de un cambio, de una recompensa, de un logro, de un pasaje hacia otro lugar. Cuestionada esta certeza, y ante la perplejidad, y por qué no, peligrosidad, de que cada uno en tanto otro emerja en su diferencia, se ponen en marcha una serie de operaciones que permiten clasificar y tipificar lo conocido, lo aceptable, intentando desde allí recuperar algo de aquella certeza perdida.

Por supuesto que en algunos casos, una vez puestas en marcha estas operaciones de clasificación, de tipificación, es sencillo anticipar quiénes quedarán indefectiblemente afuera. Seguramente serán los más vulnerables, que no necesariamente son siempre los mismos.

Con relación a este tema hay autores que señalan que ellos, esos alumnos, son los que llevan consigo una representación sobre sí de “déficit”, por lo que no tienen, por lo que no traen, por lo que portan (Cansiano, 2004, 18).

El alumno que tiene dificultades vinculadas con el proceso de aprendizaje, es común escuchar que la responsabilidad del fracaso, está en el propio alumno, y esto se dice erróneamente con la fuerza de una certeza que sería necesario cuestionar.

La escuela tiene un desafío constante relacionado con el trabajo cognitivo a realizar con el alumno, particularmente con los que presentan conflictos en el rendimiento escolar.

Pareciera que antes de llegar a la escuela, antes de entrar, cada uno debe traer algo en la línea del poder hacer y del saber. Cuando esto no ocurre, en lugar de pensar que ese déficit es una denuncia de desiguales condiciones de vida, generalmente se convalida desde la misma interpretación; se profundiza la situación sintomática, ya que algunos serán los culpables de lo que les pasa, serán los que tienen la carencia que los separa de los otros, de los que sí pueden.

Vale la pena insistir en la manera a través de la cual una interpretación de este tipo produce un cierre, no abre el cuestionamiento sobre su relación con lo social y cultural y colabora para “etiquetar” y así negar la responsabilidad de otros sobre un problema de este tipo (Nicastro, 2006, 60-61).

El docente que está a cargo de un grupo de alumnos, debe ocuparse de todos. Particularmente de los que presentan problemas. El docente debe proceder con actitudes abiertas, participativas, tolerantes... no olvidándose que “educa para la convivencia, lo que requiere también estructuras que la hagan posible” (Santos Guerra, 2004, 16).

Para que se produzca con normalidad el proceso enseñanza-aprendizaje el docente debe motivar al estudiante y prioritariamente al alumno con dificultades.

El rendimiento escolar está íntimamente ligado a las emociones. Los problemas emocionales, tienden a producir una disminución del rendimiento escolar. Una vez que se han resuelto o corregido las dificultades emocionales, el rendimiento académico del niño mejora rápidamente si su potencial básico es bueno y si confluyen aunadamente las asistencias médicas, escolares y familiares (Munsterberg Koppitz, 2000, 87-89).

Este autor considera que un alumno emocionalmente perturbado tiende a mostrar poco interés en el aprendizaje y su progreso académico generalmente es escaso. Este joven se beneficiará con un proceso de orientación y psicoterapia (...). Un alumno que se siente querido y apreciado, desea complacer a sus padres y docentes trabajando bien en la escuela, y obtiene placer del aprendizaje y el progreso académico (...) Los alumnos que están maduros para el aprendizaje escolar, adquirirán conocimientos académicos si se les da la oportunidad y el aliento necesario (Munsterberg Koppitz, 2000, 89-104).

En la escuela se deberá respetar el tiempo individual dedicado al aprender por cada uno y el tiempo que requiere cada tema que se enseña. Existen temas y problemas que son puentes para acceder a otros. En algunos casos se requieren tiempos rápidos, mientras que en otros casos un tiempo rápido determinaría un enfoque superficial. Pasar de un tema a otro sin detenerse y sin entender su valor en toda su complejidad, seguramente no provocará un progreso sino que instalará la desvalorización del tiempo dedicado al aprender (Litwin, 2008, 68)

El desafío constante de la escuela es establecer relaciones. Se trata del conocimiento relacional. Uno de los desafíos más interesantes en el proceso enseñanza-aprendizaje es que lo nuevo para aprender se vincule con otros temas ya sabidos, y se integre en la estructura de conocimientos que los estudiantes poseen. El reconocimiento de relaciones con sentido dará cuenta de que lo nuevo aprendido no queda aislado ni se pierde.

Para el docente es de suma importancia, centrar su accionar en el trabajo cognitivo, permitiendo omitir los conceptos que no son centrales, seleccionar los que sí lo son y, por lo

tanto, enseñar a diferenciar los que son más importantes que otros, favoreciendo la comprensión con nuevos procesos reflexivos.

Finalmente es necesario reconocer que para cualquier alumno, no hay aprendizaje sin interés, aún para aquellos que no hayan tenido que pasar situaciones traumáticas. La motivación es el eje central entorno al cual debe girar el proceso. La estimulación es un importante componente del entrenamiento en el proceso enseñanza-aprendizaje, en el que debe producirse una retroalimentación permanente sobre la conducta que está adquiriendo el alumno.

El desarrollo de la cognición en su más amplio sentido, implica otro tipo de actividades que no se ven favorecidas en las aulas como estrategias recurrentes que aprecien los docentes, una visión enriquecida de la cognición, la percepción. La percepción cognitiva entendida como un puente privilegiado para nuevos y distintos conocimientos más sofisticados y reflexivos, o para crear un entorno emocional o prolongarlo. Pese a todas estas posibilidades, las escuelas siempre pusieron énfasis en la palabra escrita y difícilmente reconocen otras fuentes de conocimiento (Litwin 2008,71).

Las formas de representación son las maneras en que se transmite información apelando a los sistemas sensoriales. Por lo tanto, pueden ser visuales, auditivas, táctiles, olfativas, gustativas, cinéticas pero no necesariamente se dan como puras, se expresan de manera combinada.

Entendemos que las escuelas pueden y deben ayudar a reconocer el profundo papel educativo que juega la percepción (Litwin, 2008,55-56).

Son los protagonistas quienes han de reflexionar, de forma rigurosa y sistemática, sobre lo que ha de entenderse en el contexto preciso en que se desarrolla el proceso de la educación, para mejorar su calidad.

En ese permanente proceso de experimentación democrática sobre lo que es y debe ser la educación echa sus raíces la calidad de la acción educativa. De tal modo que, en buena medida, no se da el concepto de una vez por todas, de una vez para siempre, desde instancias externas y extrínsecas a los personajes y a los escenarios en los que se realiza la acción (Santos Guerra, 2004, 40).

La falta de iniciativas, la escasez de experiencias o de alternativas en la organización escolar, muestran claramente que la inercia institucional es un mal que amenaza a nuestras escuelas. La falta de flexibilidad es la enfermedad más grave que puede afectar a las organizaciones. Si se instala la rigidez en las instituciones, la innovación está muerta antes de nacer. La organización escolar se convierte así en un obstáculo para el cambio, en lugar de ser un elemento de dinamización y de mejora (Santos Guerra, 2004, 33).

Este autor reconoce que hay que imaginar alternativas. Si la organización escolar se concibe como algo dado, rígido e inamovible será difícil encontrarse con fórmulas y experiencias innovadoras que permitan aprender y mejorar. La imaginación no es sólo una invitación a la fantasía sino a la actividad racional (Santos Guerra, 2004,37).

## **1.2 El deseo de saber**

El deseo de saber está íntimamente vinculado al enseñar y aprender. Es la “acción y efecto de desear (anhelar, sentir apetencia, aspirar a algo). El concepto permite nombrar al movimiento afectivo o impulso hacia algo que se apetece. Es el gusto por conocer, en torno a un interés. Es el placer por aprender”. (Diccionario Antártida. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado de Nuestro Tiempo. 1981. Pg. 432 Tomo II).

El deseo entendido como la “Acción y efecto de desear. Fuerza o dinámica que mueve los procesos psíquicos hacia una determinada satisfacción. Desear: Sentir atracción a la posesión de una cosa”. Diccionario Antártida. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado De Nuestro Tiempo. (1981. Pg. 432 Tomo I)

Según el diccionario el concepto de “Aprender” conlleva “Entrar en conocimiento de algo” y con respecto al “Aprendizaje” es el “proceso de alcanzar el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia, que conduce a la adquisición de un nuevo comportamiento”. “Con este término se designa una gran diversidad de situaciones, como la de aprender a caminar o a leer, a desempeñar un oficio o adquirir el conocimiento de una ciencia”.

“Desde el punto de vista psicológico, se habla de aprendizaje cuando se produce la adquisición de hábitos mediante la asociación repetida de estímulo-respuesta” (Ezequiel Ander Egg, 1988,17).

“El proceso de aprendizaje se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, que constituye la definición más amplia de la palabra educación” (Paín, 2006.9).

Es este tramo del trabajo, al referirse al alumno se hace necesario hablar del deseo de aprender. Para explicar qué es aprender es necesario destacar a quién se enseña.

Según los planeamientos ya realizados se desprende que la enseñanza y el aprendizaje están íntimamente relacionados o como dijera la autora Alicia Fernández, “están imbricados”...”no pueden pensarse uno sino es en relación con el otro”.

Entre el enseñante y el aprendiente se abre un campo de diferencias donde se sitúa el placer de aprender. El enseñante entrega algo, pero para poder apropiarse de aquello, el aprendiente necesita inventarlo de nuevo.

Enseñante son los padres, los hermanos, los tíos, los abuelos y demás integrantes de la familia, así como maestros y compañeros en la escuela.



Si bien los objetos o máquinas pueden llegar a tener una función enseñante, la persona enseñante, con todas sus características singulares, más allá de sus cualidades pedagógicas, es prioritaria, ya que más importante que el contenido enseñado es cierto molde relacional que se va imprimiendo sobre la subjetividad del aprendiente.

“Para que un sujeto pueda apropiarse del placer de autoría necesita de un enseñante que lo invista de la posibilidad de ser aprendiente y le otorgue el lugar de sujeto pensante. La competencia y las ganas de desarrollar el deseo de saber y la decisión de aprender están en el corazón del oficio de profesor” (Perrenoud, 2004, 57).

El carácter subjetivante del aprendizaje muchas veces es olvidado y ciertos docentes y padres pretenden despertar el deseo de aprender de los niños y jóvenes, apelando a que estudiar es necesario para alcanzar un trabajo mejor, para ganar dinero o para ser reconocido socialmente. Se desmiente así lo que lamentablemente la sociedad actual ofrece y, lo que es más grave, se desvirtúa el acto y el objeto del aprender, dejando a muchos niños y adolescentes fuera de la posibilidad de reconocer su propio deseo de aprender.

Más que enseñar (mostrar) contenidos de conocimiento, ser enseñante significa abrir un espacio para aprender. Espacio objetivo-subjetivo donde se realizan dos trabajos simultáneos la construcción de conocimientos y el montaje de sí mismo, como sujeto creativo y pensante.

Los padres y maestros, al ser los primeros enseñantes, pueden nutrir y producir en los niños esos espacios donde el aprender es constructor de autoría de pensamiento, o bien perturbarlos y hasta destruirlos.

Un enseñante es alguien que *cree* y *quiere* que el aprendiente aprenda. Los verbos *querer* y *crear* se interrelacionan con otro: *crear*.

Esta relación que se establece con los padres y también puede extenderse a los profesores. Si bien los maestros/profesores necesitan poseer información, su función no es principalmente transmitirla sino propiciar herramientas y un espacio adecuado donde sea posible la construcción del conocimiento.

Con el objeto de conceptualizar el deseo de saber, se recurre al término *deseo* el que proviene del latín *desidium*, *deseo* es la acción y efecto de desear (anhelar, sentir apetencia, aspirar a algo). El concepto permite nombrar al movimiento afectivo o impulso hacia algo que se apetece.

El deseo, por lo tanto, es el anhelo de cumplir una voluntad o saciar un gusto. El deseo forma parte de la naturaleza humana y es uno de los motores que impulsa la conducta humana. El hombre que desea algo se convierte en un sujeto activo, que lleva adelante diversas acciones para satisfacer sus anhelos.



### **1.3.1 El aprendizaje y el deseo de saber**

Según lo expresa Sara Paín hay cuatro niveles que intervienen necesariamente en todo proceso de aprendizaje: organismo, cuerpo, inteligencia y deseo. Estos cuatro niveles son estructuras pertenecientes a un individuo, incluido a su vez como una estructura dentro de otra más amplia que es la familia, y esta a su vez también incluida en una estructura más amplia, el sistema socio- educativo-económico (Sara Paín, 2006,13)

Retomando el concepto de deseo explicado por Sara Paín, el deseo se entiende como el movimiento subjetivante, que tiende a la individualización, a la diferenciación, al surgimiento de lo original de cada ser humano único en relación al otro.

El deseo se maneja con símbolos que tienden a diferenciarse del signo. El nivel simbólico es el que organiza la vida afectiva y la vida de las significaciones. El lenguaje, el gesto y los afectos operan como signos o como significantes, con lo que el sujeto puede decir cómo siente su mundo. El nivel simbólico es el que da cuenta de nosotros, pues expresa nuestros sueños, nuestros errores, nuestros recuerdos, nuestros mitos.

La autora sostiene que no sólo interviene el nivel cognitivo sino también el deseante. Los productos, los actos, ya sean pensamientos o afectos, son también construidos por trabajos de los dos niveles (cognitivo y deseante) y se elaboran a través de procesos objetivantes y subjetivantes. (Sara Paín, 2006,14)

El deseo se propone apropiarse del objeto significándolo. Junto a esta apropiación se produce la satisfacción y el goce por conseguir el objeto, lo que implica también el displacer y la necesidad de buscar otro objeto, continuando así la circulación del deseo.

Hay autores que comparan el organismo con un aparato de recepción programado, que posee transmisores (células nerviosas) capaces de registrar cierto tipo de asociaciones, de flujos eléctricos y reproducirlos cuando es necesario. En cambio el cuerpo se asemeja a un instrumento de música, en el que se dan diversas coordinaciones entre las pulsaciones, pero creando algo nuevo (Fernández, 63)

Es importante referirse al lugar del cuerpo en el aprendizaje. En todo ser humano el aprendizaje pasa por el cuerpo, desde el principio al fin. Un aprendizaje nuevo va a integrar el aprendizaje anterior. No se incluye sólo como acto de aprender sino como placer, porque éste está en el cuerpo. Su resonancia no puede dejar de ser corporal, porque sin signo corporal de placer, éste desaparece.

Dice Alicia Fernández el cuerpo coordina y la coordinación resuena en placer de dominio (Fernández, 1987,65).

El alumno que asiste a la escuela se apropia de las posibilidades de actuar y lo instrumenta a través de su cuerpo. Este confiere un poder de síntesis al ser y al saber.

Considera que la participación del cuerpo en el proceso de apropiación del conocimiento se da por la acción en los dos primeros y luego, también por la representación y por otorgar la configuración al conocimiento (Fernández, 1987,67).

En el proceso de enseñanza- aprendizaje el organismo se revela por su disfuncionamiento, cuando no puede hacer posible la experiencia de ciertas coordinaciones o no puede concretar los proyectos, a partir de tales experiencias negativas.

En el proceso de enseñanza- aprendizaje surgen aspectos relacionados con la comunicación. En la comunicación hay barreras de orden psicosocial, que tienen relación con la personalidad (nivel intelectual, grupo de pertenencia, nivel cultural, u otras causas) que tienen diferentes graduaciones de importancia.

Una comunicación puede servir para informar, convencer, modificar una opinión, callar, expresar un sentimiento, instruir, actuar sobre el equilibrio emocional y la salud psíquica, incluir sentimientos.(...) Siempre se está atrás de la significación, en su búsqueda, gran parte del éxito depende de cómo se comprende. La comunicación es el medio, porque “sin sus significados, los ademanes y palabras de los hombres formarían un inmenso bosque, en el que cada árbol crecería para sí y extendería sus ramas sin tener en cuenta a los otros árboles” (Gómez Poviña, 1995, 49-54).

El proceso enseñanza-aprendizaje se relaciona con la atención. Según Gómez Poviña la atención es un recurso limitado que tiene recursos ilimitados por lo que se debe aprender a utilizarla lo mejor posible (Gómez Poviña, 1995,54.)

Se puede realizar un proceso cognitivo complejo asignándole una cuota cada vez menor de atención, si se aprende a hacerlo para aprovechar mejor los estudios.

La concentración y la actividad mental (atención consciente) son selectivas, móviles y divisibles.

Gomez Poviña expresa que “Prestar atención,...implica tener la habilidad de focalizar su esfuerzo mental sobre estímulos específicos, mientras dejan de considerarse otros estímulos”.

Se puede seleccionar conscientemente el estímulo de atención, cuando se indica que algo es importante. Eso ayuda a seleccionar la información relevante.

Es importante asociar atención con intencionalidad y fundamentalmente con memoria. Es decir que una mayor atención, dentro de ciertos límites, garantiza una mejor comprensión y memoria.

La persona es responsable de la movilización de su propia atención, hacia aquello que quiere o le interesa, a esto lo acompaña el deseo de saber.

La movilidad y la selectividad están relacionadas cuando se está aprendiendo a efectuar una tarea. Si se busca información previa, se la analiza y reflexiona con

anterioridad, se está en mejor capacidad de dividir la atención entre varios estímulos, así el que aprende no se ve obligado a concentrarse en un solo estímulo.

Estos son los estímulos externos, pero la atención se dirige también a estímulos internos. Puede suceder que un estímulo interno tenga en un momento dado mucha más fuerza que el externo y lo desaloje haciendo que se olvide por un momento lo que se estaba atendiendo. Esos estímulos internos pueden ser traídos a la conciencia por diferentes razones o sin una razón aparente. Puede haber una pérdida voluntaria al estímulo externo por la brusca aparición en la conciencia de un problema que preocupa y se mantiene latente (entre ellos, los estímulos de origen inconsciente), o por pérdida de interés en el estímulo externo.

(...) Un componente que ayuda a mejorar la atención es el interés, si no se presta la suficiente atención (por carecer de interés), no se puede comprender debidamente ni adquirir información. Como la atención es selectiva y de nuestra exclusiva responsabilidad, se la podrá dirigir sobre aquellos temas importantes, mediante la voluntad (elemento esencial en la atención) y el esfuerzo. La atención va a ser mucho mayor cuanto más profundo sea el compromiso emocional posible (Gómez Poviña, 1995,59-68).

Puede entenderse la percepción como un proceso de interpretación de la información ambiental realizada sobre la base de supuestos generados por experiencias previas. (...) Los procesos perceptuales son aquellos que toman las sensaciones que ingresan y las transforman en un código más abstracto. “la percepción se logra por medio de una combinación de procesos cognitivos (...) es una función de selección y ésta varía con el significado y la circunstancia” (Gomez Poviña, 1995,71-74).

Cuando se quiere opinar sobre algo, debe interesarse por adquirir el conocimiento suficiente para poder hacerlo. Eso tiene importancia desde el punto de vista del aprendizaje, porque parece demostrado que, si las expectativas, o los supuestos, o conocimientos (consecuencia de experiencias pasadas) son repetidamente confirmadas, las “recetas” de la percepción llegan a ser más estables y difíciles de alterar.

Siguiendo a Bianchi, A. E., éste considera que “La percepción se estructura sobre condiciones subjetivas relacionadas con la organización, la memoria, aspectos afectivos, estados fisiológicos y emocionales, intereses, expectativas y determinantes de orden sociocultural” Reconoce que con la percepción se va construyendo una imagen interna que ayudará a interpretar mejor lo que ocurre en ese mundo exterior. Ese conocimiento ayudará también a conocer a los otros e interpretar mejor sus comportamientos (Bianchi, A. E., 1990, p. 89)

En cuanto a la memoria Bruner (1964) en Gomez Poviña agrega, “Lo que importa es poder recordar lo memorizado en el momento oportuno, (...) la cosa más importante sobre la

memoria no es el almacenaje de experiencias pasadas, sino la recuperación de lo que es relevante en una forma usable. Esto depende de cómo las experiencias pasadas han sido codificadas y procesadas, para que puedan ser relevantes y usables en el presente, cuando se las necesite. (...) Deben tenerse presentes los límites de la memoria operante. Una sobrecarga interferiría con su posibilidad de elaborar y, como consecuencia, de utilizar ese material para pensar. La forma como codifique y la cantidad de uniones o asociaciones que logre con los conocimientos ya almacenados facilitarán una recuperación en una mayor gama de posibilidades de uso.

Lo expresado precedentemente permite comprender por qué los asuntos o temas de clase que parecen muy claros y fáciles pueden resultarle al alumno más difíciles de recordar, mientras que los complejos, aquellos que lo obligan a efectuar un profundo procesamiento (elaboración) con un mayor esfuerzo, los recuerda mejor. Eso justifica que durante el aprendizaje, el alumno se dedica parte del tiempo a elaborar el material (Gómez Poviña, 1995,118-119).

La comprensión del material escolar es, sin duda, uno de los aspectos más importantes del aprender, porque también lo es de su resultado favorable en el rendimiento.

## **2. Cultura escolar.**

Uno de los objetivos de este trabajo es reconocer la importancia de la cultura escolar en el desempeño escolar global del alumno, precisando las acciones que la fortalezcan y diferenciándola de aquellas que la debilitan.

Al tratar de definir la cultura escolar, el término que más se asemeja es el de clima o ambiente en donde un grupo de individuos, en este caso actores escolares se desarrollan y desenvuelven.

Según Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti la cultura escolar es “la cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento”. “Es el modo en que ambas son percibidas por éstos últimos, dando un marco de referencia para comprender las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de quienes actúan en ella” (Frigerio y otras ,1992,35).

Las autoras consideran que “Hay tres tipos de culturas institucionales escolares, entendidas como: una cuestión de familia, una cuestión de papeles o expedientes y una cuestión de concertación”.

Siguiendo a Madeline L. Custodio define a la cultura escolar como...” los patrones de significado que son transmitidos históricamente, y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos, comprendidos -quizás en

distinto grado-,por los miembros de la comunidad escolar.” (Custodio 2000, culturaescolarpme)

A finales de los años 60 y principios de los 70, se identificaba la procedencia socioeconómica de los estudiantes como la variable más influyente en su desempeño académico y se concluía que los factores escolares tenían poca influencia sobre los resultados de los estudiantes (Coleman y Jencks, 1972,49).

La investigación educativa ha recopilado evidencias de que la cultura escolar es una variable que se correlaciona con los logros de los estudiantes, así como con la productividad y la satisfacción de la escuela.

La cultura es un sistema de significados que generalmente determina la forma en que la gente piensa y la forma en que actúa.

La cultura escolar se trata de "profundos patrones de valores, creencias, y tradiciones que se han formadas a lo largo de la historia (de la escuela)", esta definición configura un escenario de cultura escolar relacionado con tradición, una tradición que debe ser venerada y defendida.

Hay autores que consideran que la cultura de la escuela se construye en "las creencias compartidas por profesores, estudiantes y directores". Esta postura implica un ejercicio de compartir experiencias entre los diferentes actores escolares, estableciendo un ambiente de relación común, de intercambio de saberes entre los diversos actores (Eckman, 1993,8).

Es lógico pensar al hablar de cultura se trata de un concepto siempre en construcción, de carácter experiencial. Las manifestaciones culturales son producto de la historia particular de cada individuo, inserto en una determinada comunidad o territorio. No obstante, cada historia particular se encuentra incorporada a una cultura mayor de carácter comunitario, en la cual se desenvuelve y desarrolla. La cultura es una expresión que se genera no en el individuo aislado sino que en el dialógico, el que construye redes y participa en ellas, no se trata de una cultura enciclopédica, es una cultura en relación al otro y con el otro.

Una cultura escolar debe incorporar a todos los actores participantes. Las culturas escolares sanas y sólidas se correlacionan fuertemente con altos logros y motivación de los estudiantes, con el crecimiento y satisfacción de los profesores.

Estos resultados son consistentes con otros hallazgos que sugieren que la implementación de una clara misión, visión compartida y metas que abarcan toda la escuela, promueven mejores logros por parte de los estudiantes.

La cultura escolar también se correlaciona con la actitud de los profesores hacia su trabajo. Se encontró que las culturas escolares más fuertes tenían profesores mejor motivados. En un ambiente con una ideología organizacional fuerte, participación

compartida, liderazgo, los profesores experimentaron una mayor satisfacción en su labor y una mejor actividad docente.

Sería deseable que los docentes se interesaran en conocer la cultura de su escuela, tratar de comprender la cultura existente para llegar a elaborar un diagnóstico. En donde los diversos actores escolares, directivos, docentes, estudiantes, padres y responsables de los alumnos, manifiesten su impresión del clima de trabajo, del clima de aula, del clima organizacional en el que participan, señalando con claridad las fortalezas y debilidades que detectan, relacionándolas con su responsabilidad, en el propio desempeño.

Muchas veces en nuestro sistema escolar las relaciones que se generan, se construyen sobre ciertas desconfianzas, algunos de los directores desconfían de los profesores o algunos de los profesores desconfían de los padres. Además junto a la desconfianza se suma no valorar los saberes propios de cada persona, se descansa demasiado en el rol, dentro de la comunidad educativa.

Generalmente el buen clima, se asocia al tipo de mandos directivos, pero no se tienen en cuenta que cada individuo colabora y participa dentro de un proceso de cultura escolar en movimiento, por tanto cada una de las acciones y omisiones de los integrantes de una comunidad escolar, genera impactos en el clima y posteriormente en la cultura escolar.

Un método para crear una cultura escolar con un enfoque más útil es crear una visión compartida que permita el funcionamiento de las culturas escolares colaboradoras, en donde ninguna visión domine a otras. Se tratará, entonces, de un constructo democrático, basado en la participación y en el saber escucharse.

Si no nos preguntamos cómo hacemos lo que hacemos, seguiremos haciendo lo que hacemos como si tuviésemos la capacidad de hacer lo que hacemos como una propiedad intrínseca. Pero si nos preguntamos ¿cómo hacemos lo que hacemos? abrimos un espacio de reflexión. Y la pregunta, por supuesto, lo que está pidiendo es una explicación por respuesta.

En cambio si nos preguntamos ¿Cómo hacemos lo que hacemos? Si aceptamos la pregunta nos comprometemos a proponer o a escuchar la proposición, ¿de qué? bueno, de una explicación, y ¿qué es lo que queremos escuchar?, la proposición de un proceso tal que si tuviese lugar el resultado sería lo que queremos explicar.

La demanda de rendimientos comunes con relación a las metas y ritmos escolares impuestos para todos por igual, genera expectativas de resultados homogéneos; esto se da en un tiempo determinado y así el tiempo se convierte en una condición para la organización escolar.

En una organización escolar hay determinadas pautas ligadas a aspectos temporales, por ejemplo- la gradualidad del currículum, la anualización de los grados de instrucción o la

organización del sistema por niveles, que establecen patrones temporales arbitrarios para los aprendizajes.

La organización por niveles de enseñanza marca diferentes segmentos del trayecto de formación en el sistema escolar (inicial, básica, secundaria). La gradualidad del currículum establece el ordenamiento en grados de los aprendizajes de todas las asignaturas, instituye el compás de presentación de los contenidos de cada disciplina. La anualización establece tiempos para el desarrollo del currículum.

En resumen, la organización escolar se fundamenta en una concepción monocrónica del tiempo que establece una única cronología de aprendizajes posibles (Baquero, 2008. 51)

En la actualidad hay movimientos originalmente dedicados a transformar las empresas educativas que están promoviendo la transformación de las organizaciones escolares, su cultura, para mejorar sus resultados (Senge y otros, 2009,19)

### **3. La escuela. Ciclo básico**

Con relación a los antecedentes es de resaltar que históricamente el nivel secundario se constituyó como un ciclo de carácter no obligatorio y preparatorio para el ingreso a los estudios superiores, reservado para las futuras “clases dirigentes” y a lo largo de la historia se fueron sumando distintas modalidades al bachillerato clásico.

Si se contextualiza la cuestión, es importante recordar que a medida que el sistema educativo del país, y en particular el de la Provincia de Buenos Aires se fue expandiendo, la escuela primaria se convirtió en la escuela para todos y la secundaria sintió la presión de la población por ocupar un lugar en sus aulas. De esta manera, la función selectiva y preparatoria con la que había nacido la escuela secundaria se vio sacudida por los cambios socioculturales, históricos y políticos y por la expansión de la escuela primaria y el acceso de grandes masas poblacionales al nivel medio, que ponen en cuestión este rasgo fundacional. A la preparación para los estudios superiores se sumaron la necesidad de formar para el trabajo y a la necesidad de formación integral de los ciudadanos, convirtiéndose en conocimientos considerados indispensables a ser transmitidos por la escuela.

Comenzado el siglo XXI, y luego de diez años de implementación de la Ley Federal de Educación, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires entendió que era preciso reconfigurar el sistema educativo con vistas a hacer frente a los desafíos actuales y futuros de los jóvenes. Reconoció la necesidad de refundar una escuela secundaria que estuviera en diálogo con el presente momento histórico.



La educación secundaria de la Provincia de Buenos Aires, procura cumplir con la prolongación de la educación común proponiendo una nueva estructura para el sistema educativo vigente que respete las características sociales, culturales y etarias del grupo destinatario y que garantice la obligatoriedad.

Por su parte la Dirección General de Cultura y Educación cuenta con un área específica para la supervisión, fiscalización, control y acompañamiento de las instituciones educativas de gestión privada.

La Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada, DIPREGEP, dependiente de la Subsecretaría de Educación, está organizada tanto en el nivel central como en las tareas territoriales a partir de decisiones políticas, pedagógicas y administrativas que establecen la Dirección General y sus Subsecretarías.

Particularmente con relación a la educación Secundaria Municipal es de señalar que La Secretaría de Cultura y Educación dependiente de la Municipalidad de Mar del Plata, tiene en el ámbito pedagógico institucional la responsabilidad de garantizar el pleno cumplimiento de parte de las instituciones que integran la gestión privada:

- ✓ La aplicación estricta de los diseños curriculares aprobados para el conjunto del sistema educativo.
- ✓ El respeto por la normativa establecida tanto en los aspectos institucionales, la regulación de la tarea docente y directiva, así como los regímenes de convivencia, evaluación y promoción de alumnos.
- ✓ El cumplimiento acabado del Calendario Escolar Único aprobado por el Consejo General de Educación.
- ✓ Los objetivos comunes que promuevan la inclusión y retención de la matrícula escolar y que faciliten los procesos de democratización institucional.
- ✓ Los mecanismos de colaboración e integración con la gestión estatal.
- ✓ Y todas las directivas, decisiones y proyectos que constituyen las definiciones de Políticas Educativas establecidas por la Dirección General de Cultura y Educación.
- ✓ En los aspectos técnicos y administrativos y en relación directa con la Subsecretaría de Administración, sus funciones son:
  - Velar por la aplicación de la normativa vigente en materia de control del aporte estatal: así como asegurar el cumplimiento de la política arancelaria y las rendiciones que deben realizar las instituciones beneficiarias.
  - Fortalecer el funcionamiento del circuito administrativo desde el proceso de incorporación al sistema educativo hasta el acto de cese institucional cuando corresponda.



- Convalidar las firmas registradas de quienes posean la representación legal y/o directiva.
- Certificar servicios docentes y registrar el desarrollo de la carrera en vistas al cumplimiento de las normas previsionales correspondientes.

Para el cumplimiento del conjunto de éstas y otras responsabilidades que son de su incumbencia, la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada cuenta con una Dirección Técnico- Pedagógica y otra de carácter Técnico- Administrativo. La primera está integrada por Asesores Pedagógicos y la segunda por los departamentos y áreas específicas.

La organización territorial de la supervisión depende de la Dirección Provincial de Gestión Educativa con quien la DIPREGEP debe articular las acciones correspondientes.

Constituye, en síntesis, el ámbito responsable de fortalecer la unidad del sistema educativo provincial en el marco del reconocimiento y respeto al principio constitucional de la libertad de enseñanza y el ejercicio pleno por parte del Estado de las responsabilidades en materia de educación que la Ley de Educación Provincial dictamina y del conjunto de decisiones político-educativas que determina la Dirección General para su gobierno.

La reglamentación de la Ley 13688, en el capítulo que se refiere a la educación de gestión privada en todos los aspectos propios y, en especial, el régimen del aporte estatal basado en criterios de justicia social y distribución equitativa, son ejes fundamentales que conforman un destacado núcleo de requerimientos que la DIPREGEP operativiza. Esto lo hace de acuerdo a las definiciones políticas que al respecto fija la Dirección General y que suceden en el marco de una consulta amplia y constante al Consejo Consultivo y a las Asociaciones que lo integran.

En el Sistema Educativo Provincial, en la actualidad, se ha consolidado la pertenencia y participación de la gestión privada con sus importantes y reconocidos aportes para que a todos les llegue una educación de calidad, en ámbitos democratizadores y promotores de oportunidades para el desarrollo de las personas y la comunidad.

Entre sus misiones y funciones podemos enumerar las siguientes:

- Implementación de la Ley Provincial de Educación 13.688 en el ámbito de la educación de Gestión Privada.
- Desarrollo de acciones de DIPREGEP en el marco de las líneas establecidas por la Subsecretaría de Educación, la Subsecretaría Administrativa, la Inspección General y el Consejo General de Cultura y Educación.
- Promoción de cambios centrados en la dimensión pedagógica de la escuela, referidos a la enseñanza, los aprendizajes, la evaluación y la gestión institucional, en pos de una inclusión con calidad para todos los alumnos.

- Desarrollo de acciones con la Dirección de Educación Especial, Dirección Provincial de Educación Inicial y Primario y con la Dirección de Psicología para garantizar la atención de niños con discapacidades temporales o permanentes mediante estrategias diversas: mesas de trabajo; NODOS regionales; seminario con Ministerio de Salud.
- Conducción del proceso de implementación de los nuevos Diseños Curriculares en los distintos niveles y modalidades educativas.
- Capacitación conjunta para inspectores con las distintas direcciones de gestión estatal y modalidades educativas. Organización de encuentros provinciales y asistencias técnicas.
- Elaboración de normativas para los establecimientos privados que ofrecen propuestas a distancia.

## **MARCO TEORICO. CAPÍTULO 2. ADOLESCENCIA**

### **1. Adolescencia.**

#### **1.1 Caracterización del Adolescente**

La adolescencia se caracteriza por los cambios físicos y psicológicos propios del paso de la niñez a la adultez. Desde este punto de vista finaliza cuando el joven adquiere la madurez física. Por su parte, la juventud refiere a un concepto más bien sociológico, ligado a la interacción social de las personas y que transcurre una vez finalizada la adolescencia considerada en términos madurativos y psicosociales.

La adolescencia es un período en el desarrollo biológico, psicológico, y social inmediatamente posterior a la niñez y que comienza con la pubertad. Su rango de duración varía según las diferentes fuentes y opiniones médicas, científicas y psicológicas, pero generalmente se enmarca su inicio entre los 10 a 12 años, y su finalización se establece a los 19 o 20 años.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que una de cada cinco personas en el mundo es adolescente, 85 % viven en países pobres o de ingresos medios, y alrededor de 1,7 millones de ellos mueren al año. (OMS, 1965,5)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) considera que la adolescencia es el período comprendido entre los 10 y 19 años y está comprendida dentro del período de la juventud -entre los 10 y los 24 años-. La pubertad o adolescencia inicial es la primera fase, comienza normalmente a los 10 años en las niñas y a los 11 en los niños y llega hasta los 14-15 años. La adolescencia media y tardía se extiende, hasta los 19 años. A la adolescencia le sigue la juventud plena, desde los 20 hasta los 24 años.

Algunos autores reconocen que la adolescencia abarca hasta los 21 años y otros han extendido en estudios recientes la adolescencia a los 25 años. Sin embargo, no puede generalizarse, la edad exacta en que comienza y termina no es homogénea y dependerá de cada individuo.

La OMS expresa como prioridad la preocupación por los adolescentes y por entrenar al personal de salud para aumentar sus conocimientos con respecto al tema, ya que difieren en la fisiología y psicología de los niños y adultos.

Este mismo organismo señala características del adolescente desde el punto de vista biológico, psicológico y social. Desde el punto de vista biológico, el individuo progresa desde la aparición inicial de las características sexuales secundarias hasta la madurez sexual. En el aspecto psicológico, los procesos psicológicos del individuo y las formas de identificación evolucionan desde los de un niño a los de un adulto y desde lo social, se realiza una transición del estado de dependencia socioeconómica total a una relativa independencia.

Sin embargo, el término de esta etapa resultaría más bien variable de un individuo a otro, no siendo posible por lo tanto usar un criterio cronológico, sino más bien el logro de los procesos antes mencionados.

Estos criterios evolutivos serían entre otros, el desarrollo físico, el movimiento hacia la independencia, los intereses vocacionales, la sexualidad y el autocontrol.

Una de las razones por las que el período adolescente ha sido tratado como un periodo de especial relevancia, es por las características propias que la convierten en una etapa compleja y muchas veces incomprensible para el mundo adulto, además de ser un periodo clave en el desarrollo posterior.

Carmen Arbex señala que existen una serie de características del mundo adolescente que lo convierten en un período complejo y de especial vulnerabilidad. Hace referencia a las necesidades de reafirmación, de trasgresión y de conformidad intragrupal. Estas características se observan en todos los grupos que integra el adolescente y particularmente en el grupo escolar. (Arbex, 2002, 8-9).

Esta caracterización las presenta según el siguiente detalle:

- Necesidad de reafirmación.

La formación de una identidad propia sería una de las tareas evolutivas más críticas de la adolescencia, por ello existe una tendencia a preocuparse en exceso por su imagen y a como son percibidos por los demás. Necesitan reafirmar su identidad y para ello comparten ritos específicos.

- Necesidad de trasgresión.

Entre los rasgos propios de esta etapa están la rebeldía y la trasgresión. El afán de libertad y falta de la capacidad para poner límites por parte de los adultos habría reducido los espacios de trasgresión cotidiano, por ello contravienen el orden social establecido, viviendo cada acto como una provocación frente al mundo adulto y sus normas.

- Necesidad de conformidad intra-grupal.

El grupo de iguales pasa a ser un elemento de referencia fundamental para el adolescente. Sirve como refugio del mundo adulto en el que pueden explorar una gran variedad de papeles. Además el grupo permite al adolescente sentirse integrado en la sociedad y más particularmente a su grupo etario. El adolescente adquiere una mayor orientación social y dependencia de sus amigos del grupo y se observa una mayor tendencia a la conformidad con el mismo.

A estas necesidades, la autora le suma la sensación de invulnerabilidad, que tiene el adolescente, entendida como la conducta temeraria, la que se incrementan en esta edad y se manifiesta por el egocentrismo y la búsqueda de nuevas sensaciones derivadas de su orientación a la novedad y a la independencia. En esta etapa tienden a pensar que sus

experiencias son tan únicas e irrepetibles que nadie las ha vivido anteriormente, ni sería capaz de entenderlas. Esta circunstancia puede alimentar en mayor medida la sensación de invulnerabilidad.

La creciente necesidad de autonomía que experimenta el adolescente, le lleva a rechazar la protección de los adultos y a enfrentarse a conductas de riesgo que pueden representar una importante amenaza para su desarrollo posterior.

El adolescente es susceptible frente a las presiones del entorno. Puede ser particularmente sensible a las campañas sofisticadas relacionadas con cierto tipo de imagen (especialmente en las temáticas de consumo). “Temas relacionados con la identidad y la imagen pública, la curiosidad y las ganas de experimentar sensaciones nuevas... pueden aumentar de forma sustancial la susceptibilidad general frente a la publicidad y otras influencias sociales que promueven el uso de sustancias”

En el aspecto emocional, la llegada de la adolescencia significa la eclosión de la capacidad afectiva para sentir y desarrollar emociones que se identifican o tiene relación con el amor. El adolescente puede hacer uso de su autonomía y comenzar a elegir a sus amigos y a las personas que va a querer. La discriminación de afectos, a través del establecimiento de diferencias -tipo y profundidad de sentimientos- le permite la personalización de sus afectos.

El adolescente está en un camino medio entre la edad adulta y la infancia, en lo que hace referencia a la vivencia de sus emociones, estando presente una mezcla singular de sus comportamientos. En esta etapa tiene todavía una forma de manifestar sus deseos, mediante una emotividad exacerbada o con la espontaneidad propia de la infancia, pero ya empieza a actuar de una manera sutil en las interacciones, o con una cierta represión relativa de sus emociones, tal como hace el adulto (Corbella, 1985,6-9).

## **1.2 Identidad del Adolescente**

Como se ha planteado, la formación de una **identidad** propia es una de las tareas evolutivas claves durante la adolescencia.

Seguidamente se analizan aspectos de la adolescencia relacionados con la identidad, sus antecedentes, y los principales aspectos que lo componen.

Erik Erikson considera que la adolescencia abarca desde los doce o trece años hasta los veinte o veintiún años. Según este autor el período de los 13 a los 21 años es la búsqueda de la identidad, es la etapa que define al individuo para toda su vida adulta quedando plenamente consolidada la personalidad a partir de los 21 años (Erikson 1974,36-37).

El mencionado autor en la “Teoría psicosocial del desarrollo humano” considera que el adolescente experimenta una búsqueda de identidad que lo lleva a una crisis de identidad, que reavivará los conflictos en cada una de las etapas anteriores, llevando al yo a establecer una nueva síntesis de sí mismo con un renovado sentimiento de continuidad, de cohesión interior, integrando los aspectos antes disociados. El rol de la familia se complejiza porque los padres de los adolescentes se ven enfrentando situaciones nuevas que serán verdadero reto con relación a su misión orientadora.

Existen diferentes enfoques a través de los cuales se ha conceptualizado la identidad. Estos comprenden, según Erickson, cinco perspectivas, a saber: histórica, estructural, socio cultural, psico social, y narrativa, que por la extensión de este trabajo, no se analizan en profundidad. .

La Perspectiva Psicosocial busca integrar los roles que juegan tanto la sociedad como las dinámicas biológicas e intrapsíquicas de un individuo en el desarrollo y mantención de su identidad personal.

Uno de los principales exponentes en esta perspectiva es Erikson. Este autor considera que existen estadios del desarrollo psicosocial que se vinculan a la edad de los sujetos, a través de los cuales se van sorteando diversas “crisis” que contribuyen necesariamente al desarrollo del individuo. Según los detractores de Erikson, éste no toma en cuenta las muchas sociedades en la cual los jóvenes participan y en las que a veces, en algunas de las que integran, no tienen una posibilidad de proyectar alternativas para su futuro.

La identidad, no debe reducirse al simple producto de los mensajes sociales que las personas reciben. Si se quiere explicar la variación individual de los sujetos en los mismos contextos sociales, se hace necesario analizar sus estructuras intrapsíquicas.

La Perspectiva Psicosocial se enfoca en las influencias biológicas, psicosociales, y sociales que impactan la identidad. Desde esta perspectiva se pone más atención en las estructuras de desarrollo intrapsíquicas

Erikson ha sido uno de los teóricos de las ciencias sociales que recalcó la importancia del proceso de configuración de la identidad en el desarrollo humano. (Erikson, E. 1968,32-33)

Desde una perspectiva psicosocial y con un sustento psicodinámico, Erikson, E. señala que existen tres principios de organización.

Reconoce que éstos son procesos inherentes al desarrollo del ciclo vital humano. Se refiere al organismo como proceso (cualidad homeostática del organismo viviente), a la organización de la experiencia en el yo individual y al principio de organización social (el ser humano como miembro de la sociedad) (Erikson, E. 1993,18).

Conceptualiza el desarrollo como un proceso que presenta, por lo menos, tres ámbitos de análisis, los que en general se han enfocado por separado, a saber: biológico, psicológico y social. Este autor describe diferentes etapas por las que transcurre el ciclo vital, reconociendo que estas fases se encuentran en constante movimiento.

Cada una presenta sus propias tareas, que el individuo debe resolver de acuerdo a la crisis presentada, la que está íntimamente relacionada con la etapa anterior y posterior de su desarrollo. Pudiendo desenvolverse “exitosamente”, permitiendo el adecuado crecimiento del individuo, o estancando el desarrollo de la persona. Estas fases reflejan a la vez, las instituciones sociales en las cuales el individuo se desarrolla.

De acuerdo a Erikson “sólo en la adolescencia el individuo desarrolla realmente los requisitos de crecimiento fisiológico, madurez mental y responsabilidad social que le permiten experimentar y superar la crisis de identidad” (Erikson, 1968, 75).

La identidad comienza a formarse desde los primeros años de vida, siendo la cualidad yoica de la existencia. En el proceso madurativo lo más importante de un adolescente, es la búsqueda e integración de dicha identidad. En la adolescencia se debe resolver la cuestión de “¿quién soy en realidad?”.

La formación de la identidad es el proceso central de la teoría del ciclo vital formulada por Erikson. Para este autor el “logro de la identidad”, es la tarea primordial de la etapa adolescente, aunque reconoce que esta búsqueda no termina en la adolescencia, sino que continúa a lo largo de toda la vida y es en dicha fase donde adquiere mayor relevancia (Erikson, 1968,77).

Los adolescentes tienen una serie de demandas nuevas que comienzan a plantearse (elección de pareja, independencia de la familia, elección vocacional...) según este autor, este concepto se refiere a la “sensación subjetiva de mismidad y continuidad vigorizantes (...) Es una tensión activa, una tensión que además debe constituir un desafío “sin garantía”, y no una tensión que se malogra en el clamor por la certeza” (Erikson, 1968.17). “Ese sentimiento de identidad permite experimentar al “sí mismo” como algo que tiene continuidad y mismidad, y actuar en consecuencia (Erikson, 1993,36).

Es un proceso de progresiva emergencia de un sentido de mismidad (unicidad e individualidad) y continuidad, que nos permite ir diferenciando nuestras propias características, e ir diferenciándonos de los otros (Erikson, 1993.36)

“La identidad del yo, en su aspecto subjetivo, es la conciencia del hecho de que hay una mismidad y una continuidad en los métodos de síntesis del yo, o sea que existe un estilo de la propia individualidad y que este estilo coincide con la mismidad y continuidad del propio significado para otros significantes de la comunidad inmediata”

La identidad, sería el resultado de la integración de los sentimientos del niño - adolescente, respecto de sus roles de pertenencia, identificaciones pasadas y presentes, sumados a las características personales.

“La integración que ahora tiene lugar bajo la forma de identidad yoica es, como se señaló, más que la suma de las identificaciones infantiles. Es la experiencia acumulada de la capacidad del yo para integrar todas las identificaciones con las vicisitudes de la libido, con las aptitudes desarrolladas a partir de lo congénito, y con las oportunidades ofrecidas en los roles sociales” (Erikson, 1993. 235).

“Sin embargo, la época histórica en que vive le ofrece sólo un número limitado de modelos socialmente significativos para que realice combinaciones practicables de fragmentos de identificación que sean viables. La utilidad de estos últimos dependen de la manera en que satisfacen simultáneamente las necesidades del estado de maduración del organismo, el estilo de síntesis del yo, y las exigencias de la cultura” (Erikson, 1968. 45).

Este autor continúa diciendo... “Este sentimiento de identidad yoica, es la confianza acumulada en que la mismidad y la continuidad interiores, preparada en el pasado, encuentren su equivalente en la mismidad y continuidad del significado que uno tiene para los demás, como se evidencia en la promesa tangible de una “carrera”

La Identidad sería un proceso “ubicado en el núcleo del individuo y sin embargo también en el núcleo de su cultura” (Erikson, 1968. 19)... “es un proceso con un fuerte sustrato psico-social determinado por elementos propios del individuo (características adquiridas, temperamento u otras) y por aspectos del ambiente en el que se ha desarrollado (familia, escuela, cultura, u otras)”

Por lo mismo, Erickson plantea que “...al examinar la identidad no podemos separar la crisis de identidad de la vida individual y las crisis contemporáneas en el desarrollo histórico, porque unas y otras contribuyen a definirse recíprocamente y están relacionadas entre sí” (Erickson, 1968. 20).

Es decir, no se puede separar la crisis de identidad que vive el individuo, con las crisis históricas, culturales o sociales que vive en su contexto, ambas se entrelazan mutuamente y no se pueden desvincular.

Es parte de este contexto la escuela, lugar donde se desarrolla parte de su vida, objeto de análisis en este estudio.

La identidad no se refiere solamente a un ambiente exterior sino que está dentro de cada persona. “Los etólogos alemanes introdujeron la palabra *Umwelt* para indicar un ambiente que no solamente nos rodea, sino que también está dentro de nosotros” (Erickson, 1968. 20).



De manera descriptiva, Erikson señala que “...en términos psicológicos, la formación de la identidad emplea un proceso de reflexión y observación simultáneas que tiene lugar en todos los niveles del funcionamiento mental. Según este proceso, el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe como la manera en que los otros lo juzgan a él comparándolo con ellos y en los términos de una tipología significativa para estos últimos; por otra parte, juzga la manera en que es juzgado, a la luz del modo en que se percibe en comparación con otros y en relación con tipos que han llegado a ser importantes para él” (Erikson, 1968,19).

Este proceso de identificación es de diferenciación, se desarrolla progresivamente a medida que la persona se hace consciente de la existencia de otros, que comienza con la madre y llega hasta la “humanidad”.

Es la escuela su grupo secundario de pertenencia, donde se sigue desarrollando el proceso de identificación.

Erikson explica que...el proceso comienza cuando la madre y el hijo se reconocen mutuamente por primera vez- dos personas que pueden tocarse – y no termina hasta que desaparece el poder de afirmación mutua de un hombre...y agrega que...este desarrollo tiene su crisis normativa en la adolescencia (Erikson, 1968,19).

Al respecto y siguiendo a Erikson, éste dice que...“Cuando esta se basa en una marcada duda previa en cuanto a la propia identidad sexual, los episodios delincuentes y abiertamente psicóticos no son raros... en la mayoría de los casos, sin embargo, lo que perturba a la gente joven es la incapacidad para decidirse por una identidad ocupacional” (Erikson, 1993, 236).

En este sentido, el peligro de esta etapa etárea, estaría dado por la confusión de identidad o confusión de rol, situación que se ve frecuentemente en el funcionamiento del adolescente en los grupos escolares.

El adolescente puede sentir que el medio en el que se desenvuelve lo priva de posibilidades de expresarse, entonces se resiste a aceptar a los otros y esa intransigencia la demuestra, a veces, con conductas desadaptadas.

En síntesis el proceso en el que se configura la identidad del adolescente se produce mediante la articulación de dos dimensiones la biográfica y la relacional. La primera primero está referida a la sucesión de acontecimientos en su trayectoria personal atravesado por una tensión entre la continuidad y el cambio. El segundo, o sea el componente relacional, hace referencia a la pertenencia grupal y la ubicación social del adolescente.

Es vinculante el tema adolescencia y funcionamiento en grupos escolares. Para muchos adolescentes el principal proceso de cambio tiene lugar en el contexto familia-escuela. Con relación a esta última y particularmente asociados a la educación secundaria,

los problemas que se les plantean están estrechamente vinculados con el sistema reglado, con las demandas que la escuela hace y con el significado que conllevan. Por el contrario para otros adolescentes el proceso de cambio tiene lugar en el contexto de una difícil –y a menudo precaria– inserción laboral.

La perspectiva de la identidad social en psicología social pretende explicar los fenómenos de grupos (intra e intergrupales). Aunque originariamente, la teoría de la identidad social de Tajfel se dedicará al análisis de las relaciones intergrupales, más recientemente, la teoría de la categorización del yo (Turner) analiza los procesos grupales, tanto en grupos pequeños como grandes. La perspectiva de la identidad social tiene implicaciones muy importantes en la definición de la psicología social, teniendo aportaciones significativas para comprender los procesos de grupos, la conducta colectiva y el autoconcepto y la personalidad. (Tajfel y Turner, 1987, 58).

Ambos autores señalan que existe una relación continua entre lo interpersonal e intergrupar de la conducta social. Definen la identidad social “como aquellos aspectos del concepto del yo de un individuo basados en su pertenencia a grupos o categorías sociales, junto con sus correlatos psicológicos, emocionales, evolutivos y de otro tipo.

Los mismos autores señalan que la configuración de esta identidad se produce a partir de la similitud y/o diferenciación con otros. Señalan que la identidad social surge en el individuo por el hecho de percibirse como semejante a otros de su mismo grupo de pertenencia. Este “nosotros” se perfila en oposición a miembros de otros grupos que son caracterizados como “ellos”. En la base de la diferenciación entre “yo-nosotros-ellos”, estarían los procesos de categorización, que se refieren al ordenamiento del entorno en términos de agrupaciones de objetos o cualidades de esos objetos percibidos como semejantes.

Es decir, la identidad del adolescente puede ser entendida como un proceso personal (identidad personal) y como un proceso social (identidad social). Un individuo tiene su identidad personal aunque en una infinita variedad de situaciones a lo largo de su vida, siente, piensa y se comporta en términos de su identidad social, creada por los diversos grupos de los que es miembro y en términos de su relación con la identidad social de los demás.

Ambos aspectos están íntimamente ligados y conforman un sistema de identidad unitario.

Como ya se dijo, la identidad se origina en los primeros intercambios con la madre, y se desarrolla a través del ciclo de la vida, no se inicia ni acaba en la adolescencia, se va construyendo sucesivamente. En la adolescencia se realiza un remodelamiento de los

componentes de identidad, el desarrollo continúa durante la adultez joven, la mitad de la vida, y el resto de los años.

La identidad se relaciona con determinadas características que incluyen el proceso de configuración de la identidad post-adolescente y son: la incorporación de una imagen realista del propio cuerpo, una similitud mantenida, una consistencia entre actitud y comportamiento, una continuidad temporal en la experiencia de sí mismo, una autenticidad genuina, claridad en cuanto al género, solidaridad con los ideales de su grupo (étnico), y conciencia internalizada.

El joven con una identidad integrada conlleva un sentido de ser “uno mismo” en sus aspectos positivos y negativos, con límites y autonomía, con una continuidad a través del tiempo.

La persona expresa un sentimiento de pertenencia a una familia o a un grupo étnico o religioso. Muestra una moral y valores éticos, un yo ideal que revela una conciencia internalizada, esa conciencia monitorea los pensamientos y las acciones, manejándose con un ideal que está más lejano, pero puede ser alcanzado.

La crisis de identidad se relaciona con la discrepancia entre los rápidos cambios físicos y psicológicos del yo, llevando a una divergencia entre la autoimagen y la imagen que la persona proyecta

En contraste, la identidad “difusa” se refiere a la falta de integración del concepto de “yo” y de los “otros significativos”, donde hay una falta de resolución en los estados de separación/individuación. La persona se ve indecisa, indefinida, o sin afecto. Cuando se incorpora en los grupos de pares, las actividades son llevadas bajo la sombra de líderes carismáticos de los cuales el individuo deriva su identidad “prestada”, en lugar de tener una autónoma. Mucho de la psicología de las pandillas tiene que ver con estos aspectos.

Dice Alicia Fernández...”sólo en un ambiente confiable, la capacidad de interesarse por el otro, puede desarrollarse permitiendo que al sujeto le interese y le importe lo que le sucede al otro, aceptando la responsabilidad por sus actos, sin necesidad de inhibir la fuerza de la agresividad saludable, pudiendo así, tal como un “molino”, utilizar esa energía en el jugar, el aprender y el trabajar” (Fernández., 2011, 223).

El individuo tiende a valorar positivamente su grupo de pertenencia y lo compara con otros grupos, tratando de conseguir una identidad social positiva. Cuando siente que la pertenencia a determinado grupo contribuye de manera negativa a su identidad, tiende a buscar la pertenencia a otros grupos.

La identidad grupal condiciona y trasciende la identidad de cada uno de los miembros y brinda un espacio diferenciador de la familia. El poder de un grupo es uno de los elementos constitutivos de esa identidad.

Es de gran importancia el Proyecto Vital del adolescente. Todo proyecto refiere a continuidad, metas, etapas, objetivos, principios e ideales, señalando que en torno al desarrollo del ser humano hay un proyecto que varía constantemente de acuerdo al periodo histórico y las problemáticas sociales que enfrenta.

Esta temática del Proyecto Vital ha sido descrita de múltiples formas, sin embargo, casi todas entienden que la orientación o proyecto de futuro pertenece a una construcción subjetiva que provee el “terreno” que va a permitir dimensionar o plantearse metas y objetivos, explorar opciones y hacer compromisos para lograr estos objetivos.

Las propiedades *motivacionales* de la orientación a futuro, provienen de las necesidades del individuo y la estimación de los factores internos y externos para satisfacerlas, así como la idea de la anticipación, o las expectativas, y el valor de los resultados esperados del comportamiento.

Estas fuerzas motivacionales incitan la *representación cognitiva* de lo que la persona espera y las tendencias del *comportamiento* relacionadas con el futuro

En cuanto a las variables *motivacionales*, estarían compuestas por tres áreas

- el *valor* de un aspecto esperado de la vida,
- las *expectativas*, o sea la probabilidad subjetiva de que las esperanzas, los deseos, los planes, y las emociones generales positivas de un área específica de la vida se cumplan,
- la sensación de *control interno* (las habilidades y el esfuerzo) hacía los objetivos y los planes de un área específica y el cumplimiento de ellos.

Con relación a la *representación cognitiva* de la orientación al futuro se muestra por dos variables: las *esperanzas* y los *temores* acerca de un área específica.

Las dos variables *del comportamiento* tienen que ver con la *exploración* de las posibilidades del futuro a través de la búsqueda de información y el *compromiso* a seguir una opción específica

Estas variables se manifiestan en diferentes áreas, donde las más relevantes son: las relaciones sociales, la familia y el matrimonio, la educación, el trabajo y la carrera o profesión (estas tres últimas se observan con mucha claridad en los alumnos del ámbito escolar en el nivel secundario).

### **1.3 El adolescente y la familia**

La familia es el otro actor interviniente en la situación que se analiza. La familia es el medio a través del cual los sujetos en formación reciben informaciones, aprenden modos y actitudes de percibir la realidad y van socializándose dentro de un sistema social determinado, teñido por ideas y valores de la sociedad y el tiempo y espacio en que viven.

Siguiendo a Baeza, Silvia, esta autora sostiene que la familia “Es uno de los actores principales, ya que es la que pueda atender a sus miembros, contenerlos y organizarse de una manera eficiente y razonable (Baeza, 2006, 44 y 92).

La familia es un grupo natural de personas unidas por lazos de parentesco y emocionales, que están juntas durante un tiempo bastante prolongado y en ese tiempo desarrollan una trama de historias que van a determinar la calidad de los vínculos que se dan entre ellos (Devoto, 2005,117).

Es un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas; es un conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje. Son los hijos o la descendencia. (Diccionario de la Real Academia Española, 2012)

La familia es la matriz de aprendizaje, es el molde de aprendizaje, que se conforma en los primeros vínculos madre-padres-hijo-hermano y que determina la forma de acercarse al objeto de conocimiento en los sucesivos aprendizajes.

Es fundamental reconocer la necesidad de que se pueda conocer al adolescente a través de la familia. Entre lo social y lo educativo merece una especial atención la familia, porque es el puente que conforman con la escuela. Conocer el papel de los padres, su rol como tutores, su presencia o ausencia del proceso educativo de sus hijos, es necesario para la institución educativa.

Algunas familias permiten identificar y apuntalar ciertos procesos interactivos fundamentales, relacionados con el adolescente y la escuela que se pueden activar para soportar desafíos disociadores y recobrase.

Desde esta perspectiva al grupo familiar resiliente, se lo deja de ver como entidad dañada y se lo ve como un grupo capaz de reafirmar sus posibilidades de reparación. Este enfoque se funda en la convicción de que tanto el crecimiento del individuo como el de la familia, pueden alcanzarse a través de la colaboración ante la adversidad.

Según Silvia Baeza, la palabra resiliencia ha sido tomada de la Física. Se refiere a la elasticidad de una materia, su tendencia a oponerse a la rotura por choque. Por analogía hace referencia a la capacidad de soportar las adversidades y recobrase, tanto a nivel individual como familiar. Mientras que una crisis o un estado persistente de estrés pueden derrumbar a algunas familias, otras emergen de ellos fortalecidas y con mayores recursos (Baeza, 2006,82).

La cohesión familiar frente a una dificultad del adolescente con relación a su funcionamiento escolar en respuesta al estrés situacional, marca el potencial de desarrollo o crecimiento de ese grupo. Esa ligazón emocional que los miembros de una familia tienen entre sí, la adaptabilidad para cambiar su estructura de roles y las reglas de relación, son indispensables para atribuir a la familia una influencia mediadora positiva.

### **CAPITULO 3: DESARROLLO METODOLÓGICO**

Desde las consideraciones metodológicas es una **Investigación exploratoria y descriptiva**. Se emplea el método exploratorio- descriptivo para investigar sobre el tema e interrelacionar las principales variables intervinientes: el deseo de saber, el desempeño académico y la cultura escolar.

Es exploratoria porque se analizan cuestiones sobre la realidad y las causas de la problemática planteada. Es descriptiva porque comienza describiendo las variables en cuestión. Se miden o evalúan diversos aspectos de los fenómenos a estudiar, observando el comportamiento de las variables en forma independiente y explicando la relación que existe entre ellas.

En cuanto a la amplitud del diseño es micro, porque el estudio se centra en determinados grupos áulicos de un nivel establecido, en dos escuelas seleccionadas.

#### **Campo de estudio: delimitación y características.**

Se estudian los alumnos que cursan el 3er año del Ciclo Básico de dos escuelas secundarias, dependientes de la Secretaría de Educación Municipal, en el Distrito de Gral. Pueyrredon, en los establecimientos educativos siguientes:

- Escuela Municipal N ° 204 “Osvaldo Soriano” con Orientación en Ciencias Sociales, ubicada en Padre Dutto 2530- Barrio Juramento de la ciudad de Mar del Plata y la
- Escuela Municipal N ° 206 “Victoria Ocampo” con Orientación en Comunicación, situada en Juramento 953- Barrio Villa Lourdes de la ciudad de Mar del Plata.

#### **Universo-Población.**

El Universo a investigar está constituido por los alumnos y docentes del 3er año del Ciclo Básico, que asisten a los establecimientos educativos municipales mencionados.

#### **Muestra.**

Se trabajará con los alumnos y docentes para los fines de estudio planteados en los objetivos, evaluando la cultura escolar, el desempeño docente académico y el deseo de saber de los alumnos que participan.

Es un muestreo no probabilístico porque es empírico ya que en sus procesos interviene opiniones y criterios personales del investigador.

#### **Unidad de Análisis.**

Las Unidades de análisis están integradas por ciento treinta y dos (132) alumnos y ochenta y tres (83) docentes, referidos al mismo contexto y unidad temporal.

En la escuela N°204, las unidades de análisis están conformadas por setenta y seis (76) alumnos de Tercer Año y 43 docentes (directivos, profesores, preceptores y profesionales que integran los equipos escolares y atienden esos niveles).

En la escuela N°206 las unidades de análisis están conformadas por cincuenta y seis (56) alumnos de Tercer Año y cuarenta (40) docentes (directivos, profesores, preceptores y profesionales que integran los equipos escolares y atienden esos niveles).

## **Variables:**

### **Conceptualización**

**Cultura escolar:** “Es la cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento”. “Es el modo en que ambas son percibidas por éstos últimos, dando un marco de referencia para comprender las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de quienes actúan en ella”. “Hay tres tipos de culturas institucionales escolares, entendidas como: una cuestión de familia, una cuestión de papeles o expedientes y una cuestión de concertación”. (Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti, 1992, Cap.2, p. 35).

**Deseo de saber:** “Acción y efecto de desear (anhelar, sentir apetencia, aspirar a algo). El concepto permite nombrar al movimiento afectivo o impulso hacia algo que se apetece. Es el gusto por conocer, en torno a un interés. Es el placer por aprender”. (Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado de Nuestro Tiempo. 1981. Pg. 432 Tomo II).

**Deseo:** “Acción y efecto de desear. Fuerza o dinámica que mueve los procesos psíquicos hacia una determinada satisfacción. Desear: Sentir atracción a la posesión de una cosa”. Diccionario Antártida. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado De Nuestro Tiempo. (1981. Pg. 432 Tomo II).

**Aprender:** “Entrar en conocimiento de algo” “Aprendizaje hace referencia al proceso de alcanzar el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia, que conduce a la adquisición de un nuevo comportamiento”. “Con este término se designa una gran diversidad de situaciones, como la de aprender a caminar o a leer, a desempeñar un oficio o adquirir el conocimiento de una ciencia”.

“Desde el punto de vista psicológico, se habla de aprendizaje cuando se produce la adquisición de hábitos mediante la asociación repetida de estímulo-respuesta” (Ezequiel Ander Egg, 1988, pg.17).

“El proceso de aprendizaje se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, que constituye la definición más amplia de la palabra educación”. Pain, Sara. (2006. Pg. 9).-

**Desempeño académico:** “El rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada”.

“El rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud”.

“Es el nivel de logro que puede alcanzar un estudiante en el ambiente escolar en general o en una asignatura en particular, puede medirse con evaluaciones pedagógicas, (conjunto de procedimientos que se planean y aplican dentro del proceso educativo, con el fin de obtener la información necesaria para valorar el logro de los alumnos con relación a los propósitos establecidos para dicho proceso)”.

“Existen distintos factores que inciden en el rendimiento académico. Desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de exámenes que coinciden en la misma fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos. Son muchos los motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico”.

“Otras cuestiones están directamente relacionadas al factor psicológico, como la poca motivación, el desinterés o las distracciones en clase, que dificultan la comprensión de los conocimientos impartidos por el docente y termina afectando al rendimiento académico a la hora de las evaluaciones”.

Por otra parte, “el rendimiento académico puede estar asociado a la subjetividad del docente cuando corrige. Por ej. ciertas materias, en especial aquellas que pertenecen a las ciencias sociales, pueden generar distintas interpretaciones o explicaciones, que el profesor debe saber analizar en la corrección para determinar si el estudiante ha comprendido o no los conceptos”. (<http://definición.de/rendimiento-académico>)

### **Operalización de variables**

#### **Cultura escolar. Indicadores**

##### **a) Modelo Familiar**

Comunicación de la información:	Canal informal
Planificación didáctica	Tarea exclusiva del docente
Conflictos	No aplican sanción
Sistema de seguimiento y control	No hay sistema de mando
Modelo de gestión	Casero



Participación	Espontánea
Vínculos entre el personal	Afectivo – familiar

**b) Modelo Burocrático**

Comunicación de la información:	Canal formal
Planificación didáctica	Plan de Instrucción
Conflictos	Se aplican sanciones
Sistema de seguimiento y control	Sistema de mando
Modelo de gestión	Tecnocrático
Participación	Formal
Vínculos entre el personal	Impersonales

**c) Modelo de Concertación**

Comunicación de la información:	Estratégica
Planificación didáctica	Consensuada
Conflictos	Mediación
Sistema de seguimiento y control	Sistema de negociación
Modelo de gestión	Aliancista
Participación	Deseada y buscada
Vínculos entre el personal	Hacia el logro de los objetivos institucionales

**Fuente:** Frigerio Graciela, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti, *Las Instituciones educativas Cara y Ceca*; Troqvel Educación; Serie FLACSO – Acción, 1992.-

**Desempeño académico. Indicadores**

Referidos a la calificación cuantitativa de las materias curriculares de los dos primeros trimestres de Educación Secundaria

<b>MATERIAS CURRICULARES: 3º AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.</b>
<b>HUMANÍSTICAS: Prácticas del lenguaje, Historia y Geografía</b> Aprobado (igual o más de 7). Desaprobado (igual o menos de 6).
<b>EXACTAS: Matemática, Físico-Química y Biología</b> Aprobado (igual o más de 7). Desaprobado (igual o menos de 6).
<b>Fuente:</b> <i>Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Marco General para el Ciclo Superior / coordinado por Claudia Bracchi. -1a ed.- La Plata, 2010.-</i>

**Deseo de saber. Indicadores:**

<p><b>A- Representaciones de prácticas sociales:</b></p> <p>Vocacionales</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Carreras universitarias</li><li>▪ Carreras terciarias</li><li>▪ Curso de formación laboral</li></ul> <p>Ocupacionales</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Remunerativo</li><li>▪ No remunerativo</li></ul> <p><b>B-Relación con el conocimiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Materias preferidas</li><li>▪ Materias rechazadas</li></ul> <p><b>C-Sentido del trabajo escolar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Muy importante</li><li>▪ Importante</li><li>▪ Poco importante</li><li>▪ Irrelevante</li></ul> <p><b>D-Gustos (saber-sabor)</b></p> <p><b>E-Formación académica</b></p> <p><b>F-Formación laboral</b></p>
<p><b>Fuente: Trabajo de elaboración propia, realizado en forma conjunta entre Tutora de Tesis: Lic. Lorena Genovese y Tesista Diana Borgonovo- autora del estudio.</b></p>

**Instrumentos de recolección de datos.**

Para recoger la información se utilizó el cuestionario (cuali-cuantitativo) recurso de investigación elegido para ser aplicado a los alumnos, que en su totalidad ascendieron a ciento treinta y dos (132)

La utilización del **Cuestionario que se aplicó a los estudiantes**, individuos a los que se estudiaba, estuvo centrado en las temáticas descriptas relacionadas con los propios alumnos considerados como unidades de análisis. Este instrumento de recolección de datos, permitió obtener la información que se buscaba.

También se eligió el Cuestionario, como método de intervención con los docentes, porque se supone que mediante este recurso se daba un proceso de aprendizaje mutuo.

La elección del Cuestionario como herramienta central aplicada a los docentes, se justifica por el tipo de estudio que se realizó. En este sentido la visión de los propios actores fue de vital importancia para esta investigación.

Ambos Cuestionarios, el que se aplicó a los alumnos y el que se utilizó con los docentes, constan de preguntas cerradas.<sup>1</sup>

Al aplicarlos interesó reconocer aspectos y contenidos propios del proceso referido a la cultura escolar, al desempeño académico y al deseo de saber, desde las propias representaciones de los sujetos intervinientes.

Mediante esta manera de aproximación se pudo conocer el tema de estudio respetando las especificidades y diversidades de los actores (alumnos y docentes). Este acercamiento permitió conocer sus representaciones, desde sus propios discursos, acerca de su forma particular de reconocerse a sí mismos, su identidad, sus historias y proyectos, y el contexto en el que se han desarrollado.

El centro de interés estuvo puesto en un esquema teórico previo. La técnica del cuestionario se concretó mediante encuentros cara a cara entre quien realizaba el estudio y los informantes. El Cuestionario respetó un guión temático, en el que se intentó obtener datos de primera mano, pudiendo resolver adecuadamente el objetivo buscado con el criterio de proximidad entre entrevistador y entrevistado.

En el Trabajo de campo realizado con los alumnos se apuntó a analizar:

- ❖ Proyectos al finalizar la escuela secundaria, según preferencias del estudiante
- ❖ Inclinationes relacionadas con la preparación que recibe en el momento actual.
- ❖ La selección de aprendizajes útiles, según sus preferencias.
- ❖ La elección-rechazo de determinadas asignaturas, en este tiempo inmediato y la casuística.
- ❖ La adaptación de los individuos al hecho de ESTUDIAR.
- ❖ La valoración de la escuela secundaria.
- ❖ Las preferencias con relación a las actividades que desarrollan.

En el Trabajo de Campo realizado con los docentes se apuntó a analizar aspectos relacionados con:

- ❖ El modo en que circula la información en la institución escolar.
- ❖ Los aspectos relacionados con la planificación didáctica.
- ❖ La modalidad implementada en la resolución de conflictos que presentan los alumnos.
- ❖ La distribución de tareas desde la existencia de un control de las autoridades.
- ❖ El estilo de gestión institucional.
- ❖ La modalidad de convocatoria a los docentes, en lo referente a la organización de eventos institucionales.
- ❖ La relación del docente con el resto del personal de la institución escolar.

---

<sup>1</sup> Se adjunta al presente trabajo en la sección Anexo 4 – Pág.91

### **Selección de instrumentos**

Los instrumentos de recolección a utilizar serán:

**El Cuestionario a docentes**, con preguntas cerradas y de opción múltiple, en cuya estructura quedarán registradas las respuestas suministradas por los encuestados y permitirá medir la “Cultura Institucional Escolar”. Este instrumento reunirá datos referidos a: los tipos de canales de circulación de la información dentro de la escuela, los responsables de la planificación didáctica, la modalidad en la resolución de conflictos y en la distribución de tareas. Finalmente investigará las características de la gestión institucional, la participación y la relación intra institucional de los docentes.<sup>2</sup>

**El Cuestionario a alumnos**, con preguntas cerradas y de opción múltiple en cuya estructura quedarán registradas las respuestas suministradas por los encuestados. Es el que permitirá medir “El Deseo de Aprender”. Este instrumento reunirá datos referidos a: intereses, gustos y preferencias referidos al aprendizaje, a las actividades escolares y a la valorización del estudio.<sup>3</sup>

#### **La Hoja de Registro de datos de los boletines escolares:**

La recolección de datos, mediante los boletines escolares, llevará a obtener datos sobre el rendimiento escolar de los dos primeros trimestres de las asignaturas seleccionadas (Matemáticas, Biología, Físico-Química, Prácticas del Lenguaje, Historia y Geografía) de los niveles escolares consignados. Esto permitirá efectuar un estudio comparativo de la evolución o retroceso en el rendimiento escolar de cada alumno.

### **Plan de análisis**

Atendiendo a los instrumentos seleccionados, se considera que el análisis de la información será de manera cuantitativa y cualitativa. El relevamiento se realizará sobre datos referidos al estudio del “deseo de saber”, el “tipo de cultura escolar” y el “desempeño académico de los alumnos”

Mediante el estudio del “**deseo de saber**”, se podrá obtener un panorama acerca de las aspiraciones, gustos e intereses de los alumnos que integran la población que se estudia.

Se caracterizará el tipo de “**cultura escolar**” de las instituciones evaluadas, analizando las distintas variables intervinientes y la interrelación entre ellas. Este estudio permitirá determinar el tipo de cultura predominante en cada uno.

En cuanto al “**desempeño académico**” de los alumnos, se tomarán las notas del Primer y Segundo trimestre y se obtendrá el promedio. Los datos ofrecerán referencias

---

<sup>2</sup> Se adjunta Modelo de Cuestionario utilizado. Anexo 4 - Pág.94

<sup>3</sup> Se adjunta Modelo de Cuestionario utilizado. Anexo 4 - Pág.91

acerca de las materias aprobadas o desaprobadas. Las materias serán asociadas en dos grupos.

En el Tercer año del ciclo básico de Educación Secundaria, se seleccionarán las siguientes materias curriculares:

- Ciencias Humanísticas: Prácticas del Lenguaje, Historia y Geografía.
- Ciencias Exactas: Matemática, Físico-Química y Biología.

A partir de la información recabada en los tres instrumentos aplicados se realizará el vuelco y luego la interpretación cuali-cuantitativa de los datos obtenidos. La interpretación será encarada estableciendo relación entre la cultura escolar, el rendimiento académico y el deseo de saber.

Las tareas de análisis e interpretación son la culminación de todo el proceso de investigación.

### **Relevamiento de datos**

En una primera instancia, se tabularán los resultados alcanzados de cada alumno según las variables: cultura escolar, deseo de aprender y rendimiento académico logrando una matriz de datos (planilla de cálculo).

La presentación de datos será realizada mediante:

- Representación escrita, en la que se incorporarán en forma de texto, los datos recopilados.
- Representación semitabular, en la que se incorporarán cifras a un texto
- Representación tabular, en la que se ordenarán los datos numéricos en filas y columnas, con las especificaciones correspondientes. Se concretarán en forma de cuadros y tablas.
- Representación gráfica en la que se realizará la presentación de los datos obtenidos, permitiendo obtener una visión de conjunto. Se utilizarán gráficos circulares y de columna.

Luego, se realizará un análisis univariable. Para ello y apelando a una estadística descriptiva, se presentará cada variable mediante una distribución de frecuencias en sus respectivas categorías: frecuencias absolutas (números de alumnos), frecuencias relativas (porcentajes) y el ítem de mayor frecuencia. Las mismas serán representadas en gráficos de sectores y de barras.

Asimismo las medidas de tendencia central nos permitirán determinar en la distribución, los valores medios o centrales y nos ayudan a ubicarla dentro de la escala de medición.

Con estos datos ordenados se iniciará el análisis trivariable que podrá ser representado en un cuadro de doble entrada que permitirá la correlación de las tres

variables (cultura escolar, deseo de aprender y rendimiento académico). Se iniciará el análisis que establecerán relaciones, interpretaciones y se extraerán los significados relevantes del problema abordado. Además se efectuará la reducción y presentación de la información, lo que permitirá llegar a obtener resultados y verificar conclusiones. Desde lo cualitativo se pretende conocer la realidad del objeto de la investigación desde el punto de vista de los propios sujetos de estudio, a las personas en su contexto, llegando a saber lo que sienten para poder comprender cómo ven las cosas. La investigación se desarrolla dentro de un contexto escolar donde se trata de comprender a los docentes y a los alumnos dentro del propio lugar en el que se desenvuelven.

En este trabajo se intenta describir cómo las personas –docentes y alumnos- dan sentido a su entorno social y de qué manera lo interpretan.

El foco de la investigación, se centra en la búsqueda de explicaciones subyacentes, percepciones, sentimientos y opiniones de los sujetos del estudio, lo que llevará a reconocer la existencia de múltiples realidades, para contribuir a la generación de teorías relacionadas con la temática que se investiga.

Es en la fase del análisis donde se realizará el tratamiento de toda la masa de datos clasificados y tabulados.

El propósito de la interpretación será buscar un significado más amplio relacionándolos con otros conocimientos disponibles. Se tratará de poner los datos en una perspectiva de contextos, de relaciones mutuas, que permitirán profundizar la comprensión de “por qué pasa, lo que está pasando”

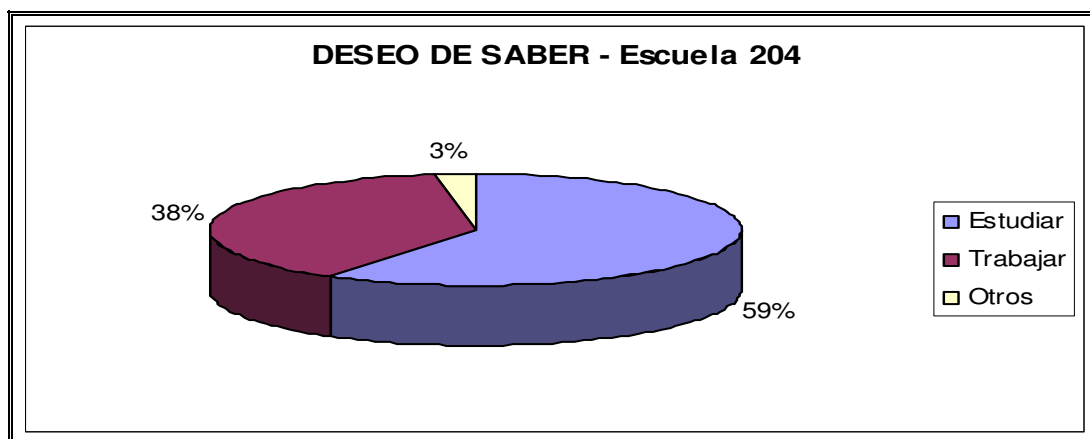
El informe a elaborar comunicará los resultados de la investigación presentará los datos, su análisis e interpretación, indicando los procedimientos utilizados y llegando a determinadas conclusiones y recomendaciones.

## CAPITULO 4. ANÁLISIS DE DATOS

### INTERPRETACION DE RESULTADOS

#### Análisis de la variable Deseo de Saber

Con relación a los resultados obtenidos referidos a los **alumnos de la Escuela Nº 204**:



En lo referido a la pregunta ¿Qué te gustaría hacer cuando termines el secundario? , la mayoría se inclina por la opción consignada como “Continuar una carrera” (43) No obstante muchos de ellos no especifican cual carrera elegirían, otros confunden carrera con otro tipo de capacitación y otros contestan que no saben aún que carrera elegir.

En lo referido a la pregunta ¿Para qué te gustaría que te prepare la escuela? La mayor cantidad de respuestas se concentra en las siguientes opciones: “para poder continuar una carrera superior (32), y para comenzar un trabajo (30).

En lo relativo a la utilidad de los aprendizajes, se encuentra dividido entre la utilidad de continuar una carrera (55) y trabajar.

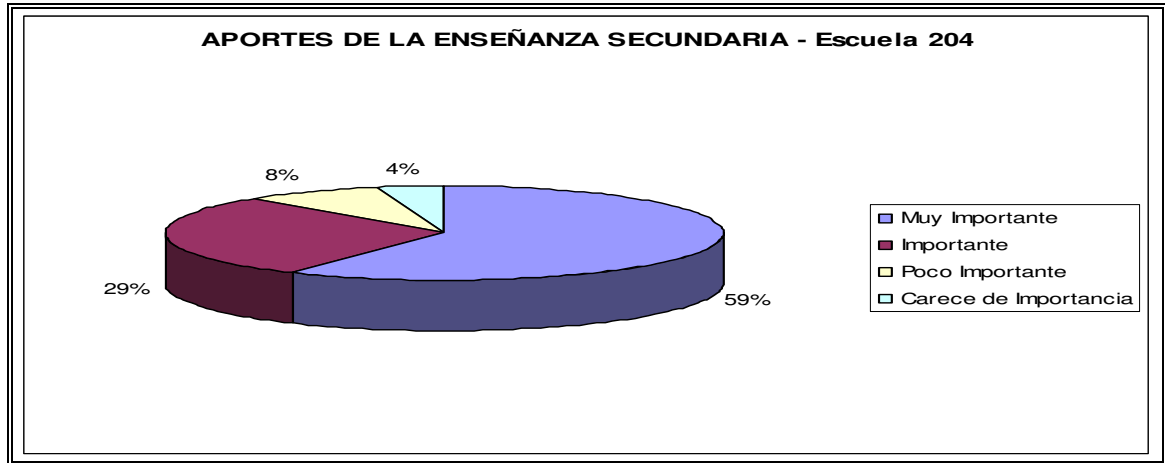
Las inclinaciones más frecuentes con relación a las asignaturas que les han resultado atractivas se registran con: Educación Física (29) y hay una marcada dispersión con relación a las restantes.

El gusto por determinada materia, la relacionan mayoritariamente con la respuesta “porque tenía facilidad “(32)”le resultó interesante” (22) y “tenía buena relación con el profesor” (18)

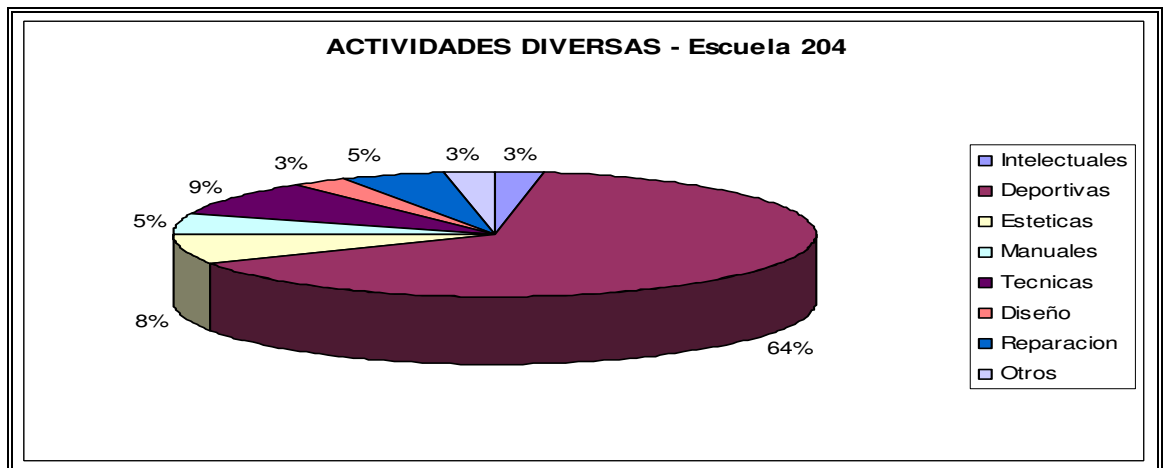
Con relación a las asignaturas menos atractivas para ellos las respuestas se concentran entorno a Físico-Química (22)

De las materias que no les gustó, la mayor cantidad de respuestas se concentra en la opción “no entendían la materia” (27) y “se aburrían” (20)

Definen el significado que tiene para ellos “estudiar” como “la única posibilidad futura” (34) y “una obligación” (25)

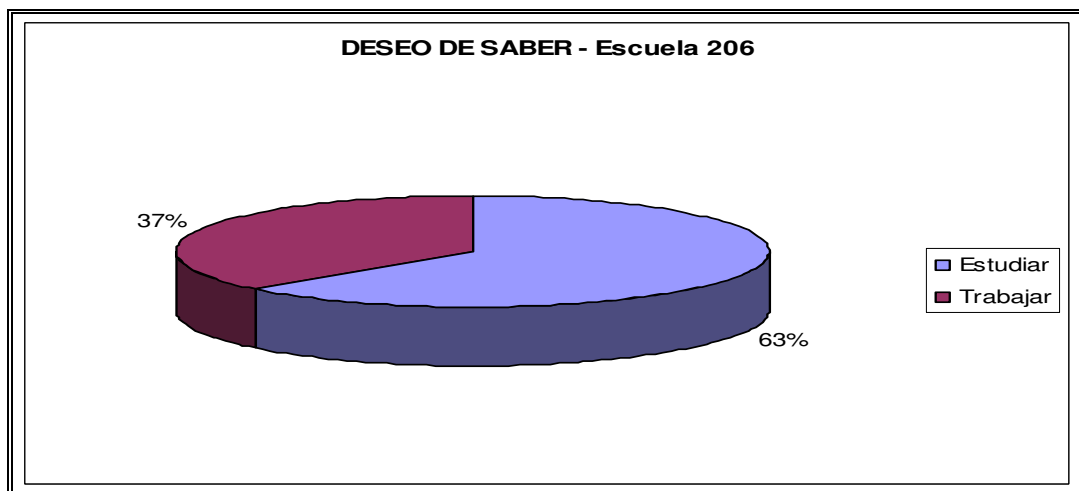


El aporte de la enseñanza secundaria para su propia vida lo consideran como “muy importante” (45), seguido de la opción “importante” (22)



Al elegir las actividades que les gusta realizar, las respuestas mayoritariamente se concentran en actividades deportivas (49)

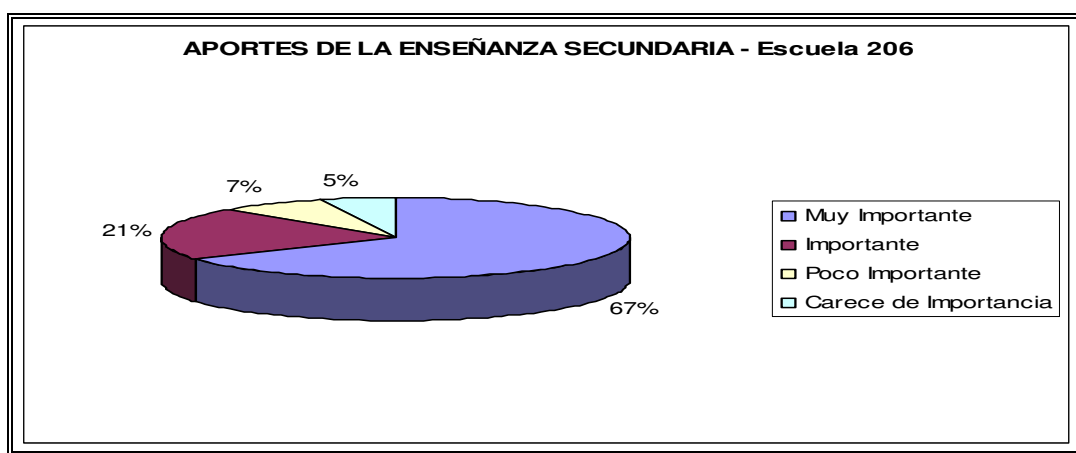
Con relación a los resultados obtenidos referidos a los alumnos de la Escuela N° 206.





En lo relativo a la pregunta ¿Qué te gustaría hacer cuando termines el secundario? La mayoría se inclina por la opción consignada como “Continuar una carrera”. No obstante muchos de ellos no especifican cual carrera elegirían, otros confunden carrera con otro tipo de capacitación y otros contestan que no saben aún que carrera elegir.

Con referencia a la pregunta ¿Para qué te gustaría que te prepare la escuela? La mayor cantidad de respuestas se concentra en las siguientes opciones: “para poder continuar una carrera superior (23), para desarrollar un oficio (17) y para comenzar un trabajo (16).



En lo relacionado a la utilidad de los aprendizajes, la mayoría opta por contestar la utilidad de continuar una carrera (40), seguido porque sirven para poder trabajar (16). Las inclinaciones más frecuentes con relación a las asignaturas que les han resultado atractivas se registran con: Educación Física (27) hay una marcada dispersión con relación a las restantes.

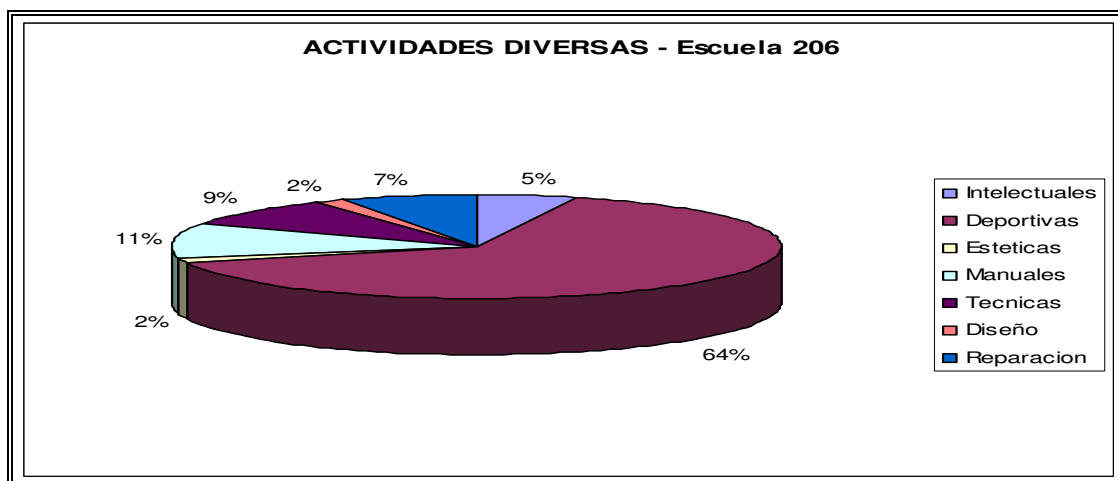
El gusto por determinada materia, la relacionan mayoritariamente con la respuesta “porque les resultó interesante” (27)

Con relación a las asignaturas menos atractivas para ellos las respuestas se concentran entorno a Físico-Química (13) seguida de Matemáticas (10)

De las materias que no les gustó, la mayor cantidad de respuestas se concentra en la opción “se aburrían” (22)

Definen el significado que tiene para ellos “estudiar” como “la única posibilidad futura” (27)

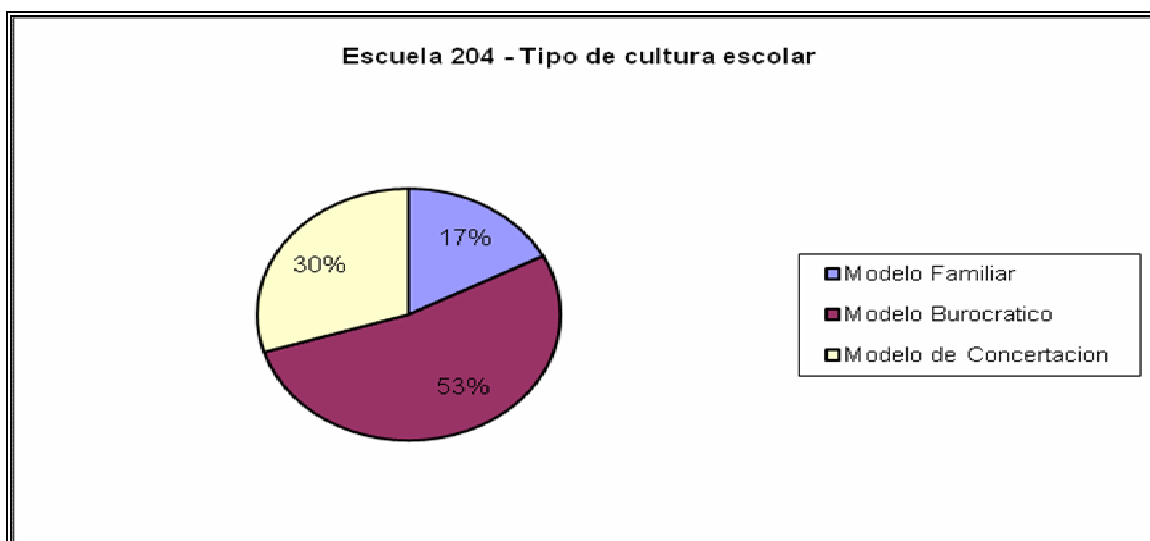
El aporte de la enseñanza secundaria para su propia vida lo consideran como “muy importante” (37)



Al elegir las actividades que les gusta realizar, las respuestas mayoritariamente se concentran en actividades deportivas (36)

#### Análisis de la variable Cultura escolar

Del análisis de las respuestas de los **43 Cuestionarios aplicados a los docentes de la Escuela Nº 204**, surge lo siguiente:



En la escuela Nº 204 se registra un número importante de respuestas de la opción “B” (53%), lo que la define como una escuela “**Burocrática**”.

En lo vinculado a ¿Cómo circula la información en esta institución? La opción mayoritariamente elegida es la que dice...“mediante canales formales que permiten garantizar la notificación de las comunicaciones directivas” (28) seguida por...“Mediante la deliberación de los diferentes actores, para toma de decisiones y definición de acuerdos” (15)

Con relación a la Planificación didáctica, la mayoría (19) optó por...“es una tarea exclusiva del docente y generalmente no es supervisada” seguida por otras dos opciones

“se basa sólo en el Curriculum prescriptivo, como plan de instrucción –qué y cómo enseñar- (12) y se trabaja articuladamente con el equipo de conducción (12)

En lo relacionado a la resolución de conflictos que presentan los alumnos mayoritariamente seleccionan la opción” se aplica sanción disciplinaria” (20) y se decide por consenso entre las partes (19)

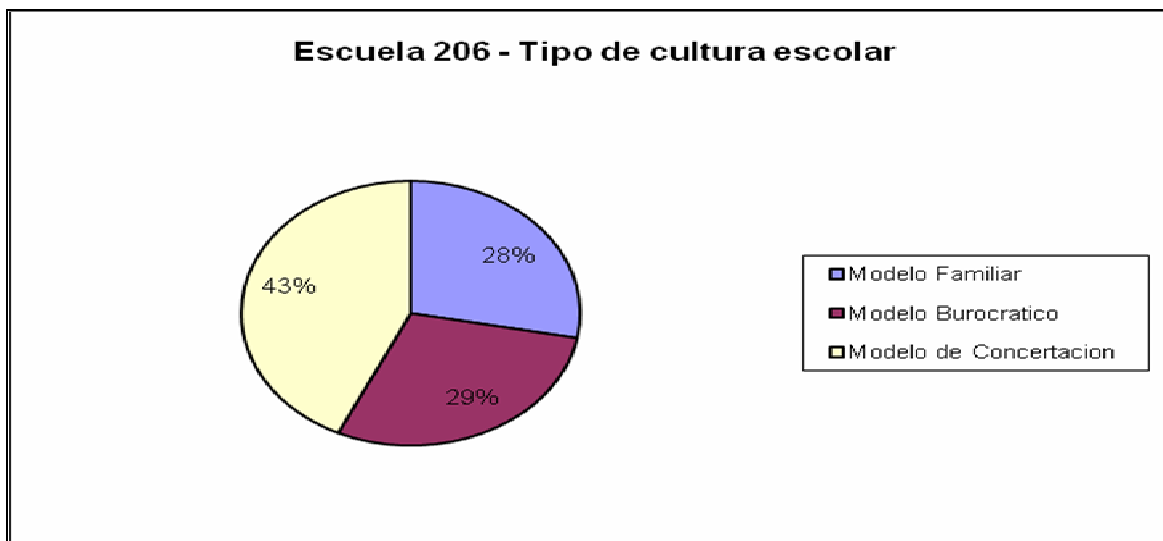
Caracterizan la distribución de tareas desde la existencia de un control de las autoridades superiores sobre las inferiores ((27)

La mayoría (21) define la gestión institucional como “formal, organizada, protocolar, reglamentaria y jerarquizada”

Considera la mayoría (30) que es convocado formalmente cada docente, en lo referido a la organización de eventos institucionales.

La relación del docente con el resto del personal de la institución, es considerada como formal, atento y respetuoso, por la mayoría (26)

Del análisis de las respuestas de los **40 Cuestionarios aplicados a los docentes de la Escuela Nº 206**, surge lo siguiente:



En la escuela Nº 206 se registra un número importante de respuestas de la opción “C” (43%), lo que la define como una escuela “**De Concertación**”.

En lo vinculado a ¿Cómo circula la información en esta institución? La opción mayoritariamente elegida es la que dice...“mediante canales formales que permiten garantizar la notificación de las comunicaciones directivas” (22) seguida por...”Mediante la deliberación de los diferentes actores, para toma de decisiones y definición de acuerdos” (10)

Con relación a la Planificación didáctica, la mayoría (23) optó por...”se trabaja articuladamente con el equipo de conducción... seguida por quienes eligieron la opción “se basa sólo en el Curriculum prescriptivo, como plan de instrucción –qué y cómo enseñar-(13)

En lo relacionado a la resolución de conflictos que presentan los alumnos, mayoritariamente seleccionan la opción” se decide por consenso entre las partes (28)

Caracterizan la distribución de tareas, desde la existencia de un acuerdo entre los docentes (30)

La mayoría (31) define la gestión institucional como mediadora, pluralista, aliancista, negociante.

Algunos (18) consideran que son convocados a los eventos institucionales de modo espontáneo, no obligándolos a participar. Y otros (17) que se los solicita formalmente cada docente.

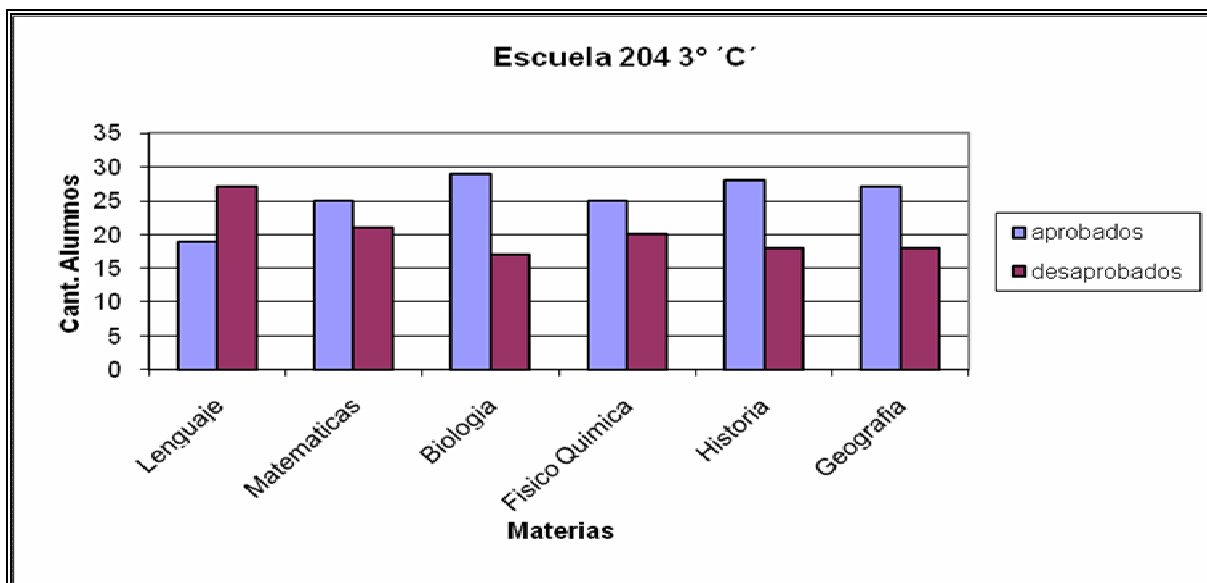
La relación del docente con el resto del personal de la institución, es considerada de familiaridad, afecto y confianza (23).

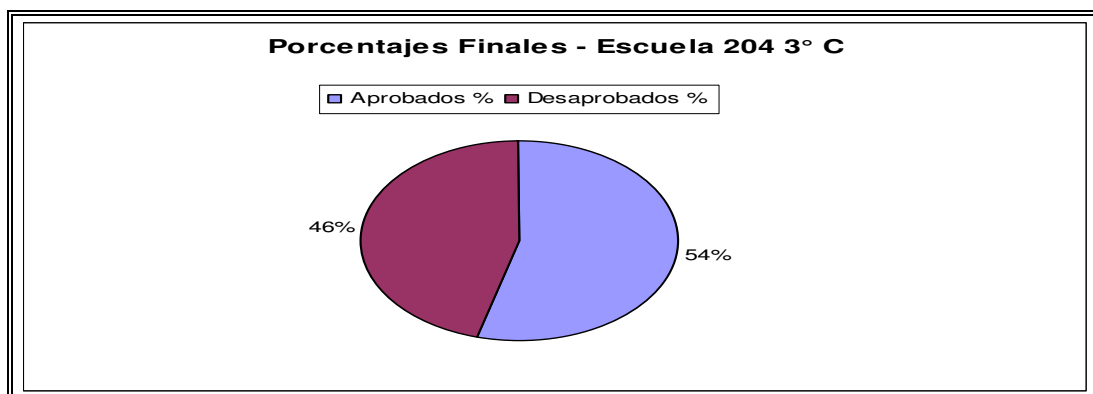
### **Análisis de la variable Desempeño académico**

Sobre los resultados obtenidos en las asignaturas: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Biología, Físico-Química, Historia y Geografía, en los distintos grupos investigados se obtienen los siguientes resultados:

#### **Escuela Municipal N°204**

#### **Curso: 3°C**





En la Escuela 204, en el grupo del 3ero. C en la asignatura “**Prácticas de Lenguaje**” los alumnos varones que aprobaron en el Primer y Segundo Trimestre están representados por un porcentaje inferior al grupo de desaprobados. La cantidad de desaprobados es bastante superior a la de aprobados y esta se mantiene en los dos trimestres. En las mujeres la situación es similar pero no es tan marcada la distancia entre aprobados-desaprobados.

Con relación a la asignatura “**Matemática**” se da la situación inversa en los varones, porque la cantidad de aprobados supera la de desaprobados. En el grupo de las mujeres en el primer trimestre la situación es similar a la de los varones, la que se supera en el segundo trimestre, las aprobadas representan un número mayor que las desaprobadas, en cantidades similares pero invertidas.

En lo relacionado a la asignatura “**Biología**” hay una importante cantidad de varones aprobados en ambos trimestres, existiendo un número menor de desaprobados. En las jóvenes es diferente ya que entre el número de aprobadas-desaprobadas en el primer trimestre no hay una brecha importante, siempre es superior el número de desaprobadas, incrementándose levemente el número de aprobadas en el segundo trimestre.

Con relación a la asignatura “**Físico Química**” en el grupo de los varones hay mejor rendimiento en el primer trimestre lo que se evidencia con una distancia mayor entre aprobados-desaprobados, dato que en el segundo trimestre se acerca el trayecto, existe la misma cantidad de aprobados-desaprobados y aparece un alumno aplazado.

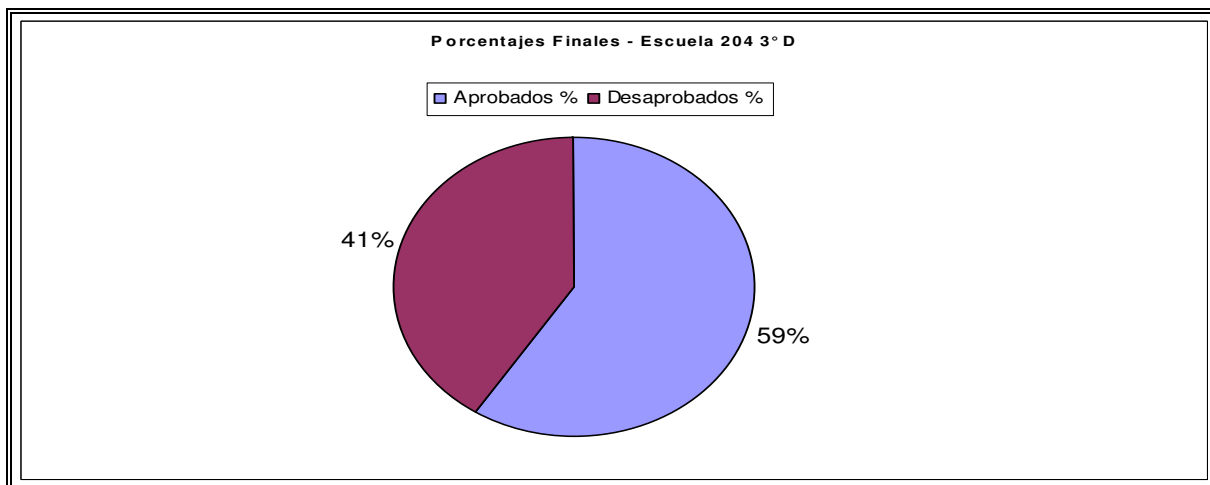
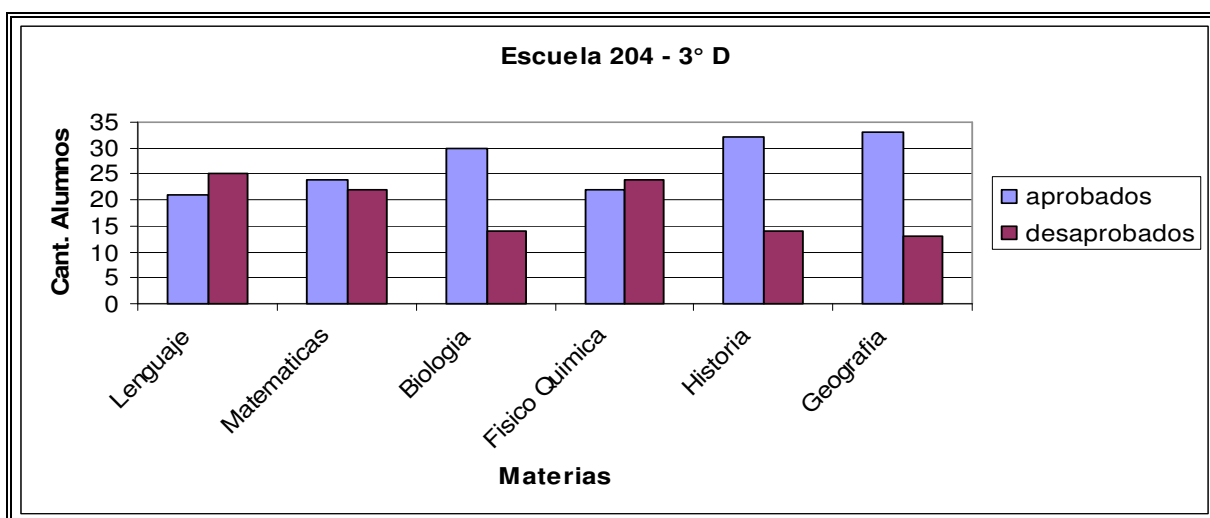
En el grupo de las mujeres se da una situación diferente a la de los varones en el Primer Trimestre aunque es más ancha la brecha ya que se registra un número mayor de aprobados y aparece una alumna aplazada. En el segundo trimestre se dan los resultados invertidos, los valores similares pero por el contrario hay mayor cantidad de desaprobadas que aprobadas.

Con relación a la materia “**Historia**” en el primer trimestre en el grupo de los varones superan los desaprobados a los aprobados, en el segundo trimestre la totalidad ha sido aprobada. En el primer y segundo Trimestre en el grupo de las mujeres, la cantidad de

aprobadas supera levemente a las de desaprobadas, los resultados entre aprobados y desaprobados son casi similares.

En la materia **Geografía** los alumnos varones que aprobaron en el Primer Trimestre es inferior a los desaprobados. En el segundo Trimestre cambia esta realidad superando con amplio margen los aprobados a los desaprobados. En el grupo de las mujeres se da una situación similar pero no es tan amplia la brecha, la cantidad entre aprobados-desaprobados son muy parejos. Aparece una alumna sin calificar.

**Curso: 3°D**



Se observa que un 59% de los alumnos están aprobados.

En la **Escuela 204**, en el grupo del **3ero. "D"** en la asignatura **"Prácticas de Lenguaje"** los alumnos varones que aprobaron en el Primer y Segundo Trimestre están representados por un porcentaje inferior al grupo de desaprobados. En el Segundo Trimestre se incrementan los aprobados. Las mujeres que aprobaron en el Primer y Segundo Trimestre están representados por un porcentaje inferior al grupo de desaprobados. Se incrementan las desaprobadas, en el segundo trimestre.

Con relación a la asignatura “**Matemática**” en los varones, en el primer trimestre, la cantidad de desaprobados supera la de aprobados, situación que se revierte en el segundo trimestre Aparece un aplazado en el segundo trimestre. En las mujeres se presenta una realidad similar y aparece una alumna sin calificar.

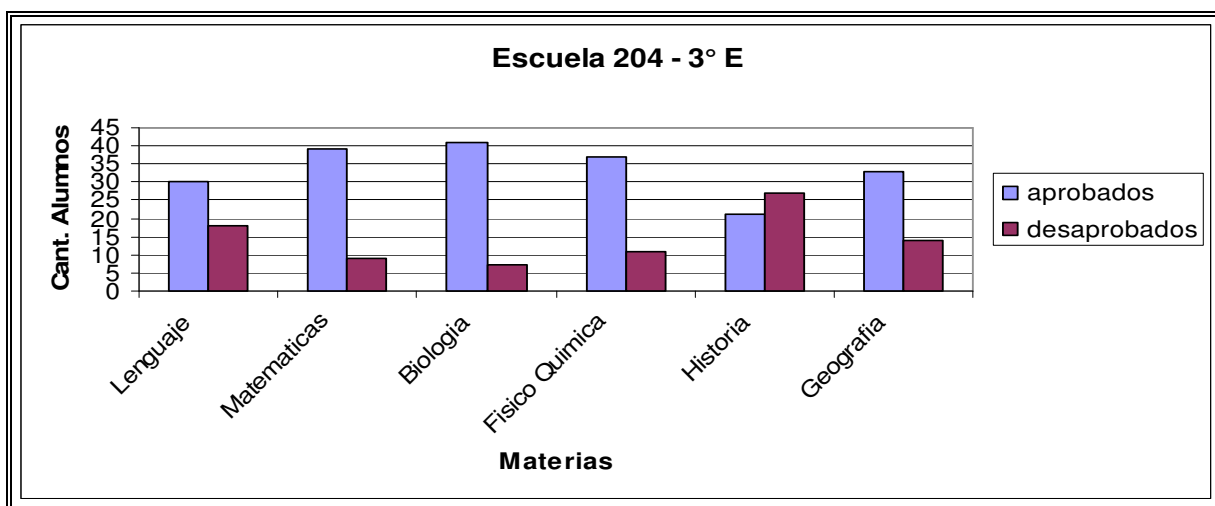
En lo relacionado a la asignatura “**Biología**” hay una importante cantidad de varones aprobados en el primer trimestre, disminuyendo el número en el segundo trimestre, equiparándose a los desaprobados y aparece un aplazado. En las jóvenes el resultado es similar a los varones en el primer trimestre, pero disminuyen las desaprobadas en el segundo trimestre, hay dos alumnas sin calificación.

Con relación a la asignatura “**Físico-Química**” los aprobados-desaprobados varones, están distribuidos en idéntica proporción en ambos trimestres. En las mujeres en ambos trimestres, la cantidad de desaprobadas es levemente superior y hay dos alumnas sin calificación.

En lo referente a la asignatura “**Historia**” en ambos trimestres en varones y mujeres es superior la cantidad de aprobados, incrementándose la cantidad en el segundo trimestre y hay dos alumnas sin calificación.

En la asignatura “**Geografía**” la situación es similar porque en ambos trimestres en varones y mujeres es superior la cantidad de aprobados, incrementándose la cantidad en el segundo trimestre y hay dos alumnas sin calificación.

**Curso: 3°E**





**En la Escuela 204, en el grupo del 3ero. “E”** en la asignatura **“Prácticas de Lenguaje”** en el primer y segundo trimestre, en varones y mujeres es superior el número de aprobados. El grupo de mujeres en el segundo trimestre es aprobada en su casi totalidad.

Con relación a la asignatura **“Matemática”** en el primer y segundo trimestre, en varones y mujeres es superior el número de aprobados. El grupo de mujeres en el segundo trimestre es aprobado en su totalidad.

En la asignatura **“Biología”** en el primer y segundo trimestre, en varones y mujeres es superior el número de aprobados. El grupo de mujeres en ambos trimestres el han sido aprobadas en su casi totalidad.

En la asignatura **“Físico-Química”** en el primer y segundo trimestre, en varones y mujeres es superior el número de aprobados. El grupo de mujeres en el primer trimestre es aprobada en su totalidad y en el segundo trimestre descienden las calificaciones descendiendo la cantidad de aprobadas casi en número similar al de desaprobados

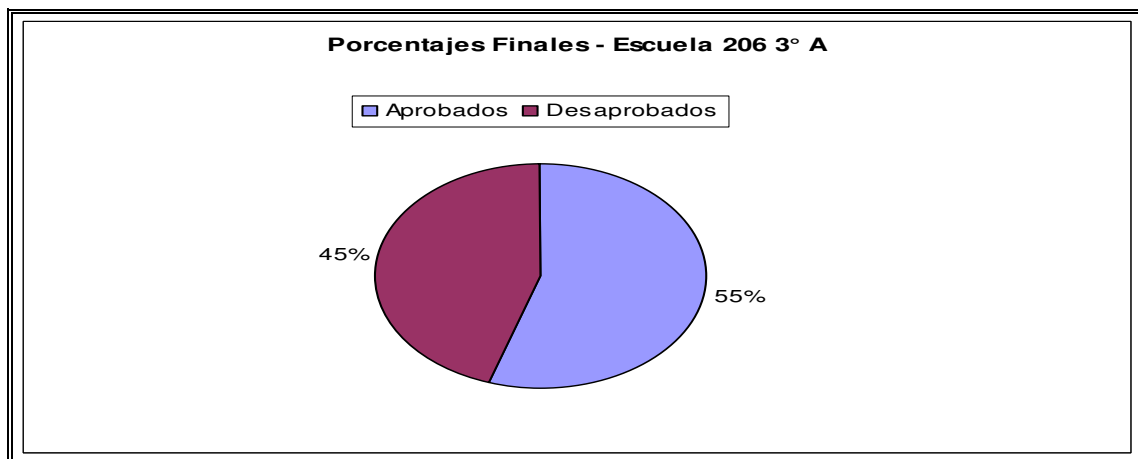
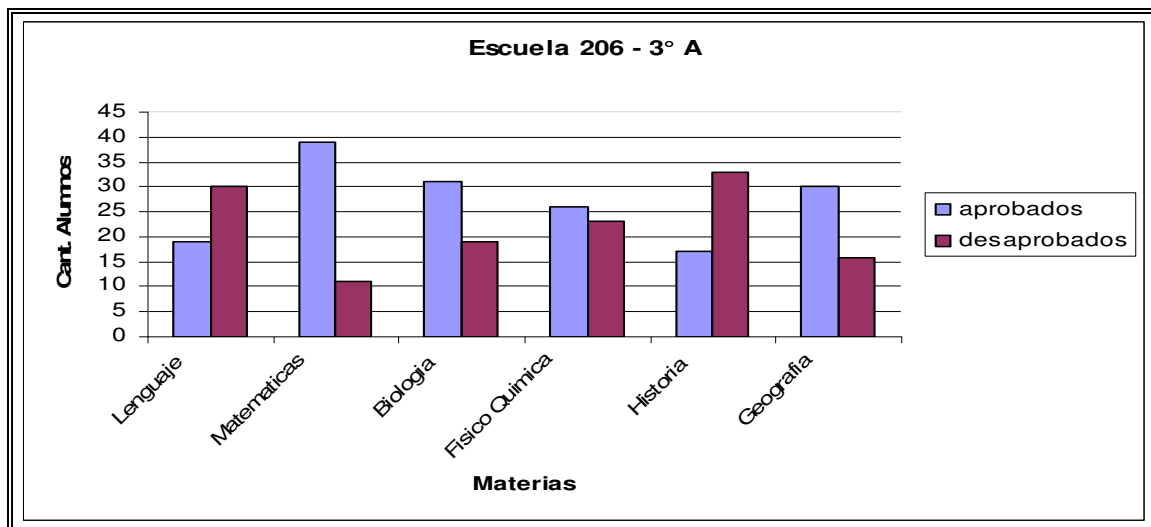
Con relación a la asignatura **Historia**, en los Varones en ambos trimestres es superior el número de los aprobados. En las mujeres en el primer trimestre es inferior, siendo superior en el segundo trimestre.

En la asignatura **“Geografía”** en los Varones en ambos trimestres, es superior el número de los aprobados. En las mujeres es superior el número de los aprobados aunque aparece una amplia brecha, que se marca en el tercer trimestre en que la casi de la totalidad de alumnas han sido aprobadas.



**Escuela Municipal N°206**

**Curso: 3°A**



En la Escuela 206, en el grupo del 3ero. “A” en la asignatura “Prácticas de Lengaje” En los varones es superior el número de los aprobados en el primer trimestre y disminuyen en el segundo en forma muy notoria. En las mujeres en ambos trimestres es inferior el número de aprobadas, superándose levemente en el segundo.

En la asignatura “Matemática” en ambos trimestres, en varones y mujeres, es superior el número de aprobados. En el segundo trimestre hubo un marcado crecimiento de los alumnos aprobados.

En la asignatura “Biología” en ambos trimestres, en los varones se registra un número importante de aprobados que supera holgadamente la cantidad de desaprobados. Una situación inversa se da en las mujeres, en que es menor la cantidad de aprobadas, con cantidades cercanas entre aprobadas-desaprobadas.

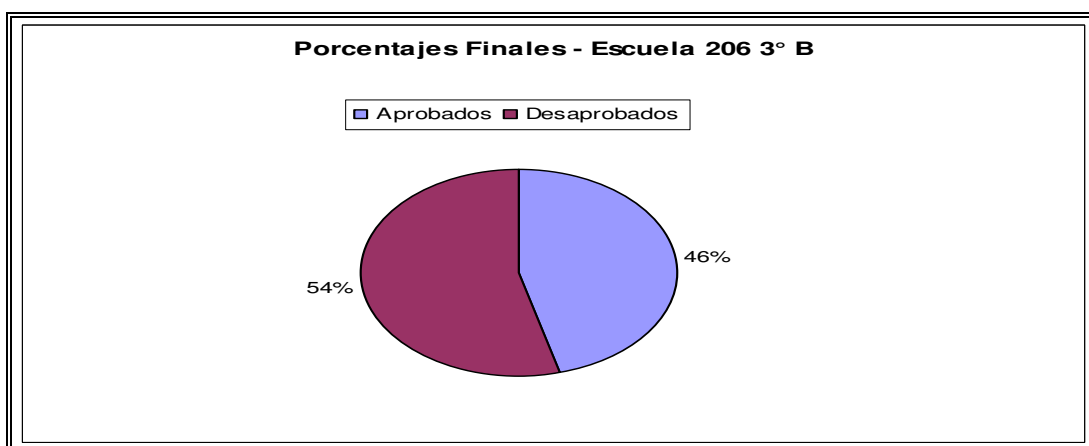
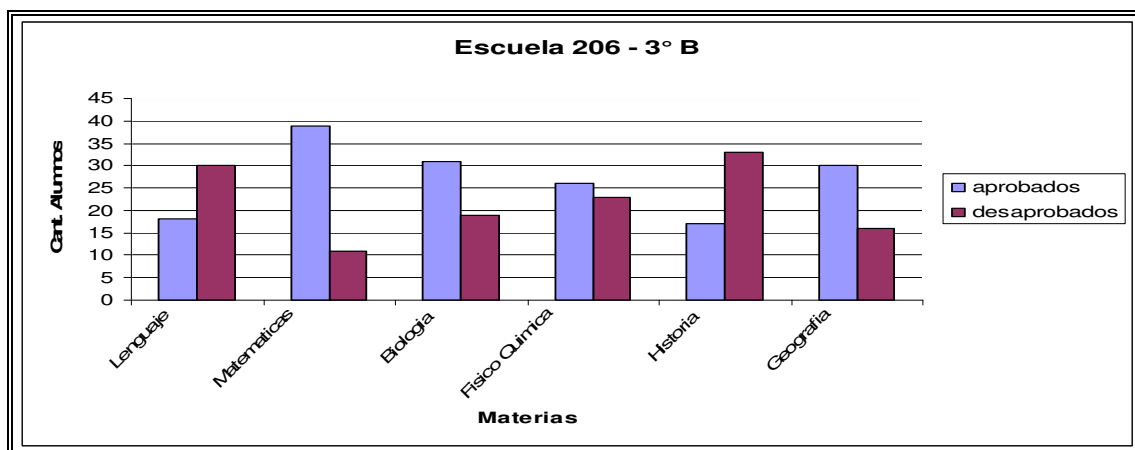
En la asignatura “Físico-Química” en el primer trimestre en varones y mujeres es superior la cantidad de aprobados .En el segundo trimestre mientras que las mujeres se

mantienen en idéntica forma, en los varones se produce un cambio y los desaprobados superan los aprobados y aparece un alumno aplazado.

En la asignatura “**Historia**” en ambos trimestres, en varones es inferior el número de los aprobados. En el primer trimestre, en las mujeres es inferior el número de los aprobados, que se supera en el segundo.

Con relación a “**Geografía**” en ambos trimestres en los varones el número de desaprobados es inferior y hay dos alumnos aplazados. En las mujeres en el primer trimestre es superior el número de desaprobadas, y hay dos alumnas aplazadas. Estas cantidades se invierten favorablemente en el segundo trimestre, siendo superior el número de aprobadas y disminuyendo el número de aplazadas.

**Curso: 3°B**



En la **Escuela Nº 206, en el grupo de 3°B**, en la asignatura “**Prácticas del Lenguaje**” sucede que en el grupo de varones, en el primer trimestre, hay menor cantidad de aprobados situación que se supera en el segundo trimestre siendo idéntica la cantidad de aprobados y desaprobados. En el grupo de mujeres, en ambos trimestres es inferior el número de aprobadas. En varones y mujeres en el segundo trimestre hay alumnos aplazados.

En la asignatura “**Matemática**” En el primer trimestre, en el grupo de varones y mujeres es inferior el número de aprobados. Entre los varones hay un alumno aplazado. En el segundo trimestre se presenta la misma cantidad de aprobados y desaprobados, en el grupo de los varones y continúa el alumno aplazado. En las mujeres la cantidad de aprobadas es la casi totalidad

Con relación a “**Biología**” en el primer trimestre en el grupo de los varones es inferior el número de aprobados que se supera en el segundo trimestre y aparece un alumno sin calificar. En el grupo de las mujeres en el primer trimestre el número de aprobadas y desaprobadas es el mismo y en el segundo disminuye el número de aprobadas.

Con relación a “**Físico-Química**” En el grupo de varones en el primer trimestre hay un número inferior de aprobados que cambia en el segundo trimestre, con una marcada superioridad de los aprobados. El grupo de mujeres en el primer y segundo trimestre presenta una cantidad inferior de aprobadas.

Con relación a “**Historia**” en el grupo de los varones y de las mujeres es inferior el número de aprobados en el primer trimestre los que se supera en el segundo.

En lo relativo a “**Geografía**” en el grupo de los varones es superior el número de aprobados en el primer trimestre e inferior en el segundo, en el de las mujeres es igual el número de aprobadas-desaprobadas en el primer trimestre y desciende abruptamente en el segundo trimestre el número de aprobadas (solo una alumna está en este rango).

## **CONCLUSIONES**

En el trabajo realizado se comprueba que la cultura escolar, el deseo de saber y el desempeño académico se enlazan en la trama del tejido escolar. Si bien existe una relación no es simétrica ni convergente, es decir, las variables conviven en el espacio escolar de forma diferenciada.

A saber, del análisis intravariante, al caracterizar el tipo de cultura escolar, se extrae que hay diferencias en la estructura jerárquica entre las instituciones de la muestra. La Escuela N° 204 tiene una estructura de gestión basada en el “Modelo Burocrático” mientras que la Escuela N° 206 se encuadra en el “Modelo De Concertación”.

Por su parte, al analizar el deseo de saber en los alumnos en ambas escuelas se arriba a las siguientes conclusiones.

Sobre el total de alumnos, la mayoría considera que la escuela es el lugar donde se los debe preparar para seguir estudiando, reconocen la utilidad de los aprendizajes y manifiestan interés por continuar una carrera. Consideran el estudio como la única posibilidad futura y el aporte de la enseñanza secundaria muy importante para sus vidas. La proyección hacia el futuro se concentró en dos mayorías, los que ansían continuar una carrera y los que desean comenzar un trabajo. La minoría se distribuye en la selección de oficios y otras opciones. Esto haría referencia a un mandato social, que dejaría reflejado en el imaginario de los adolescentes, que continuar una carrera o situar al estudio como la única posibilidad futura, daría la posibilidad de un estatus social y económico.

La inclinación por determinadas materias está justificada con argumentos relacionados con la facilidad personal para dicha asignatura y la relación positiva con el docente dictante. Sería interesante cuestionarse si un currículum que es prescriptivo, condice con los intereses y la significatividad de los contenidos del adolescente de hoy. Se podría debatir si el Diseño curricular debería considerar los intereses del adolescente actual.

Las preferencias se concentran entorno a la asignatura “Educación Física” con una marcada dispersión con relación a las otras materias, en lo referido al gusto por ellas. Dentro de las actividades que más les gusta hacer, hay un gran porcentaje de alumnos que prefieren las actividades deportivas, observándose coincidencia con dicha asignatura (Ed. Física). Estas preferencias estarían basadas más en una aptitud física que intelectual, en una aptitud más acorde a sus posibilidades. Por lo que también habría que cuestionarse, cuánto de la propuesta curricular esta vinculada a estas aptitudes.

En cuanto a las respuestas referidas a las asignaturas menos atractivas se concentran en “Físico-Química”. Hay rechazo por aquellas que consideran que no las entienden y se aburren. El elemento que identifica a ambas escuelas es la aparición de alumnos desmotivados para la instrucción que el docente está procurando impartirles. El aprendizaje

de determinada asignatura no es suficiente incentivo en sí mismo ya que muchos de ellos manifiestan no estar interesados en determinadas materias, se aburren con ella o son abiertamente hostiles hacia la materia y por ende al docente que la dicta. Su deseo de saber esta basado en competencias físicas y deportivas alejándose de actividades de tipo intelectuales. La elección podría estar vinculada a sus posibilidades académicas y socio económicas.

En cuanto al rendimiento académico se evidencia en ambas escuelas, que la realidad de los grupos (3°C, D y E de la 204 y 3° A y B de la 206) son similares en cuanto al porcentaje de alumnos desaprobados. Observándose porcentajes elevados, exceptuando en el 3°E donde se evidencia un número significativamente mayor de aprobados. Por lo que se concluiría que estas similitudes y diferencias encontradas podrían deberse a factores conectados con los propios alumnos o con los docentes. Con relación al alumno podría vincularse a la carencia de técnicas y métodos de estudio, a la falta de organización en las actividades escolares, a la ausencia de motivación, a la escasa autoestima, a la falta de hábitos de autonomía y de responsabilidad con relación al aprendizaje. La auto-percepción del alumno en cuanto a su propio rendimiento podría emparentarse con los juicios valorativos de sus profesores, quienes emplean diferentes criterios para corregir desde cada una de las especialidades disciplinares. En el proceso enseñanza-aprendizaje las similitudes y diferencias en el rendimiento académico de estos grupos, podrían deberse a aspectos relacionados con el deseo de saber de cada alumno, con la actitud en clase, con relación a la materia y a los demás.

Al establecer interrelaciones entre las tres variables seleccionadas en las escuelas donde se realizó el estudio, se concluye que en diferentes culturas escolares, el deseo de saber y el desempeño académico de los alumnos, tienen resultados similares. Parecería que cada institución forja una identidad propia y diferenciada enmarcada en modelos de gestión. Tal es así que surge de las pruebas tomadas que la escuela N°204 tiene una estructura jerárquica basada en modelo Burocrático, mientras que la escuela N°206 reúne características que la encuadran en el modelo De Concertación. Por consiguiente puede concluirse que los modelos de gestión no necesariamente inciden en el deseo de saber de los alumnos, encontrando coincidencias en las elecciones de alumnos de ambas escuelas, como continuar una carrera, la asignatura preferida (Educación física), la materia Físico – química como la menos atractiva y la preferencia por actividades deportivas. Estas coincidencias podrían deberse a la pertenecía de un misma comunidad. Ya que las escuelas se encuentran en barrios próximos.

Relacionando los datos obtenidos de la observación de las notas, con los resultados de los cuestionarios aplicados se observa que existen distintos factores que inciden en el

rendimiento académico. Se registran diversos motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico. Desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta otras razones expresadas por los propios alumnos, siendo una constante la falta de motivación e interés por la materia.

La enseñanza por asignaturas es un método productivo y compensatorio para algunos alumnos, lo que se traduce en los resultados obtenidos por ellos. Al correlacionar cultura escolar y rendimiento académico, se observa que el 70% de los alumnos de la escuela N°206 (modelo De Concertación) obtienen la aprobación de la materia matemática, mientras 30% desaproveban. Por lo que puede inferirse la existencia de una relación entre el modelo de gestión De concertación y las estrategias de enseñanza aprendizaje vinculadas en la búsqueda de soluciones (matriz de la enseñanza de la matemática actual). Por su parte en el modelo Burocrático la cantidad de alumnos aprobados en general, asciende 61%, mientras que en el modelo De Concertación sólo alcanza el 50%, por lo tanto, parecería que las características del modelo Burocrático favorecen la aprobación de las materias.

Es por ello que la clave para la intervención se halla en la práctica educativa, el hallazgo de este trabajo es que despierta el interés para continuar la investigación. Los alcances de continuarla estarían referidos en primer lugar, al incuestionable papel modelador de las expectativas de los profesores sobre el autoconcepto académico de los alumnos. En segundo lugar estaría relacionada con el rol privilegiado que desempeñan las estrategias de aprendizaje, sobre el desarrollo de los mecanismos de aprendizaje de los estudiantes secundarios. En tercer lugar estaría vinculada a la necesidad de comprender que a pesar de las inevitables diferencias individuales, todos los estudiantes deberán tener la oportunidad de tener buenos resultados en la escuela y sentirse confiados en sus habilidades, al considerarse su deseo de saber.

## **PROPUESTA**

Desarrollar un programa de formación para profesionales de la educación. Esta capacitación debería estar orientada a desarrollar las competencias del profesor en diferentes aspectos relacionados con el acto pedagógico, la identidad del alumno, el contexto escolar y social y los intereses del alumno (deseo de saber):

Que los docentes logren diseñar y asegurar estrategias de enseñanza innovadoras, que promuevan aprendizajes significativos, a la luz de las necesidades y rasgos del alumno, las demandas sociales de la comunidad y el currículo vigente. Generar espacios que permitan al profesor acercarse desde otro lugar, donde pueda conocer los gustos e intereses de sus alumnos. En relación a las estrategias, se podría proponer a nivel institucional y como eje transversal dentro de la currícula, talleres de estudio dirigido donde se pueda trabajar:

- Enseñanza de técnicas y métodos de estudio (subrayado, resumen, esquema).
- Planificación y organización de la actividad del alumno (agenda, horario de estudio, materiales)
- Preparación de exámenes y trabajos.
- Mejorar la motivación y la autoestima.
- Mejorar los hábitos de autonomía y hacer progresivamente responsable al alumno de sus aprendizajes.

Atendiendo a la identidad del alumno, su contexto e intereses, comprometerse con la realización de proyectos para el logro de los propósitos educativos, coordinando la labor con todos los miembros de la comunidad escolar y favoreciendo la participación en los procesos escolares de padres de familia, comunidad y autoridades. Para ello, se podría proponer dentro del PEI un proyecto transversal sobre Educación física, donde se oriente la formación de los alumnos a actividades deportivas. Realizar diferentes talleres deportivos, independientemente de la materia curricular. Se podría gestionar con otros entes deportivos municipales la articulación para la realización de dichos talleres, como el polideportivo, el complejo natatorio, el estadio atlético y mundialista. También participar en los Juegos intercolegiales, para que desde la Institución se formen equipos de diferentes disciplinas deportivas. A partir de esta participación, se podrían generar espacios que permitan la colaboración de la comunidad, como puede ser a través de diferentes comisiones para el armado de las camisetas de los equipos, la recaudación de fondos, padres que colaboren con la práctica deportiva y la difusión de los juegos (días y horarios, resultados).

## **BIBLIOGRAFIA**

- Ander Egg, Ezequiel.(1.988). **Diccionario de Trabajo Social. Instrumentos Operativos de trabajo Social** (10ªed.) Ed. Humanitas. Buenos Aires. Argentina
- Arbex, Carmen.(2002). **Guía de intervención: Menores y consumo de drogas** (2ª ed.)ADES. Madrid. España.
- Baeza, Silvia (2006).**El imprescindible puente Familia-Escuela. Estrategias e intervenciones psicopedagógicas. Aprendizaje Hoy.** (2ª.ed). Buenos Aires. Argentina.
- Baquero, Ricardo, Pérez, Andrea y Toscano, Ana (2008) **Construyendo posibilidad: apropiación y sentido de la experiencia escolar.** Editorial Homo Sapiens. Rosario Ediciones. Santa Fé. Argentina.
- Barrows H. S. (1995) **Aprendizaje y Pensamiento** (4ª ed). Editorial Docencia. Buenos Aires. Argentina
- Baysinger, M., Heiney, S., Creed, J. y Ettinger, R. 1993. A trajectory Approach for Education of the Child/Adolescent with Cancer. Journal of Pediatric Oncologic Nursing. 10: 133-138. Citado en: Serradas Fonseca, M. 2003. **La pedagogía hospitalaria y el niño enfermo:** Un aspecto más en la intervención socio-familiar. Disponible en Correo electrónico: [www.scielo.org.ve](http://www.scielo.org.ve)
- Bianchi, A. E. (1990) **Del Aprendizaje a la Creatividad.** (3ª.ed) Editorial Braga. Buenos Aires. Argentina.
- Bogardus, L. Citado por Anzieu, D. y Martin, J – I (1971) en: Gómez Poviña, O. **Aprendizaje y Pensamiento.** Buenos Aires: Editorial Docencia. 1995
- Bruner, J. S. The course of cognitive growth. Am. Psychology. Barrows, H. S. 1988. Citado en Gómez Poviña, O. **Aprendizaje y Pensamiento.** Buenos Aires: Editorial Docencia.1995
- Corbella, Joan **Descubrir la Psicología**, 1985 referido por Wikipedia, la Enciclopedia Libre. Disponible en: [wikipedia.org/wiki/Juan\\_Corbella](http://wikipedia.org/wiki/Juan_Corbella)
- Coleman (1966) y Jenks (1972) **Enseñanza y sociedad. El conocimiento sociológico de la educación.** Disponible en [http// books.google.com.ar](http://books.google.com.ar)
- Custodio, Madeline L., **Estudio sobre la cultura escolar** 2000. Disponible en: <http://culturaescolarpme>
- Devoto Rita (2005). **Familia, identidad y pertenencia** (6ª ed.) Ediciones Universidad del Salvador.EUS. Buenos Aires. Argentina
- De Natale, M.L. **Rendimiento escolar.** En Flores, G y Gutiérrez, I. Diccionario de Ciencia de la Educación. Madrid: Paulinas. 1990. Disponible en [http/revista de aprendizaje/de Natale, m.l.](http://revista.de.aprendizaje/de.Natale,m.l.)



- Durkheim, Émile (1976) **Educación como socialización**, Ediciones Sígueme, Salamanca, Salamanca. España.
- Dutton, Art Kleiner (2010) **Escuelas que Aprenden, Un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en la educación**, Editorial Norma. Bogotá. Colombia.
- Ekman P. (1989). **The argument and evidence about universals in facial expressions of emotion**. Nueva York. EEUU.
- Erikson, Erik (1968). **Identidad, Juventud y Crisis** (2ª ed.) Editorial Paidós Buenos Aires. Argentina
- Erikson, Erik (1974). **Identidad, Juventud y Crisis** (3ª ed) Editorial Paidós Buenos Aires. Argentina
- Erikson, Erik (1993). **Infancia y Sociedad**. Ediciones Lumen-Hormé. Buenos Aires, Argentina.
- Fernández, Alicia (1987). **Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento**. Editorial Nueva Visión – Buenos Aires. Argentina.
- Fernández. Alicia (2002) **La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia**. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.
- Fernández. Alicia (2007). **Los idiomas del aprendiente**. Editorial Nueva Visión. Bs.As. Argentina.
- Fernández. Alicia (2011) **La atencionalidad atrapada** Editorial Nueva Visión. Bs.As. Argentina.
- Frigerio, G. (1993) **¿Se han vuelto inútiles las instituciones educativas?** Editorial: Tesis/Norma, Buenos Aires, Argentina.
- Frigerio Graciela, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti (1992) **Las Instituciones educativas**. Troquel Educación Cara y Ceca; Serie FLACSO – Acción, Buenos Aires. Argentina.
- Gómez Poviña, O. (1995) **Aprendizaje y Pensamiento**. Editorial Docencia. Buenos Aires. Argentina.
- Kaplan, C. V. (2009) **Talentos, dones e inteligencias: el fracaso escolar no es un destino**. Ediciones Colihue. Buenos Aires. Argentina.
- Litwin, E. (2008) **El oficio de enseñar. Condiciones y contextos**. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Mannoni, Octave (1984) **La crisis de adolescencia**. (2a. Ed). Gedisa. París. Francia.
- Munsterberg Koppitz, E.(2000) **El test gestáltico visomotor para niños**. (15ª ed.) Editorial Guadalupe. Buenos Aires. Argentina.

- Nicastro, S. (2006). **Revisar la mirada sobre la escuela: exploraciones acerca de lo ya sabido**. Editorial: Homo Sapiens Ediciones. Rosario. Santa Fe. Argentina.
- Organización Mundial de la Salud –OMS- (1985) **Los problemas de salud en la adolescencia**. Serie de Informes Técnicos. Informe N° 308. Ginebra. Suiza. Recuperado en: [http://whqlib.doc.who.int/trs/WHO\\_TRS\\_308\\_spa.pdf](http://whqlib.doc.who.int/trs/WHO_TRS_308_spa.pdf)
- Paín, Sara. (2006). **Diagnóstico y tratamiento de los problemas de Aprendizaje. Nueva Visión**. Edit. Psicología Contemporánea. Buenos Aires. Argentina.
- Perrenoud Philippe, **Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje**. Editorial Grao. Biblioteca del Aula. Buenos Aires, 2004.
- Requena Santos (1998) **Redes de Amistad y Rendimiento Académico. Intervención psicopedagógica para la mejora de la comprensión lectora y el aprendizaje**. Recuperado en <http://revista.de.aprendizaje/tellez,j>.
- Santos Guerra, Miguel A, (2004). **Enseñar o el oficio de aprender. Organización escolar y desarrollo profesional** Homo Sapiens Ediciones. Rosario. Santa Fe. Argentina.
- Senge, Peter y otros (2009) **La Quinta Disciplina. Escuelas que aprenden**. Recuperado en: [http://www.google.com.ar/escuelas que aprenden](http://www.google.com.ar/escuelas%20que%20aprenden)
- Serradas Fonseca, M. **La pedagogía hospitalaria y el niño enfermo: Un aspecto más en la intervención socio-familiar**. Tesis de grado. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo, Valencia.
- Revista de Pedagogía (2003) **La pedagogía hospitalaria y el niño enfermo**. Un aspecto más en la intervención socio familiar. Recuperado en [www.scielo.org.ve](http://www.scielo.org.ve)
- Shukman, Judith, Lotan Rachel A. y Witcomb, Jenifer (1999). **El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Casos para docentes**. Red Federal de Formación continúa. Amorrortu editores. Buenos Aires. Argentina.
- Tajfel y Turner, (1987) **Teoría de la Identidad Social**. Recuperado en <http://www.escrios.depsicologia.es/>
- Tempera de Devoto, R. (2005) **Familia: identidad y pertenencia**. Editorial: EUS. Buenos Aires. Argentina.
  
- **Diccionario de la lengua española** – (22ª edición) Real Academia Española 2012. **Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>** .-
- **Diccionario Antártida**. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado de Nuestro Tiempo. Tomos I y II.
- **Diseño Curricular de la Pcia. de Buenos Aires**. Dirección General de Cultura y Educación. Consejo General de Cultura y Educación / 2010.-

- **Diseño Curricular para la Educación Secundaria:** Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Marco General para el Ciclo Superior / coordinado por Claudia Bracchi. -1a ed.- La Plata, 2010.-

### **Webgrafía**

- <http://www.rae.es/rae.html> .- Diccionario de la Lengua española (2012)
- <http://definición.de/rendimiento-académico/>
- <http://revista.de/aprendizaje/de/Natale,m.l.>: Rendimiento escolar
- <http://culturaescolarpme>. Madeline Custodio
- <http://books.google.com.ar>. Enseñanza escolar
- <http://abc.gov.ar/disenos-curriculares>- Diseño Curricular para la Educación Primaria | Segundo Ciclo Dirección Gral de Educación de la Provincia de Buenos Aires. ISBN 978-987-1266-30-2
- <http://www.google.com.ar>/ Escuelas \_Que Aprenden
- [http://whqlib.doc.who.int/trs/WHO\\_TRS\\_308\\_spa.pdf](http://whqlib.doc.who.int/trs/WHO_TRS_308_spa.pdf). Informes técnicos de la OMS
- [www.pnsdmsc.es/categoria2/publica/pdf/menoresyconsumos.pdf](http://www.pnsdmsc.es/categoria2/publica/pdf/menoresyconsumos.pdf): Adolescentes y consumo de drogas.
- [wikipedia.org/wiki/Joan\\_Corbella](http://wikipedia.org/wiki/Joan_Corbella): Descubrir la Psicología del Adolescente.
- <http://www.escritos.de/psicologia.es/> Tajfel y Turner, "Teoría de la Identidad Social".
- [www.scielo.org.ve](http://www.scielo.org.ve) : Serradas Fonseca
- <http://revista.de/aprendizaje/tellez,j> : Intervención psicopedagógica...
- [http://revista.de/aprendizaje/requena\\_santos](http://revista.de/aprendizaje/requena_santos): Redes de amistad y rendimiento académico
- [http://whqlib.doc.who.int/trs/WHO\\_TRS\\_308\\_spa.pdf](http://whqlib.doc.who.int/trs/WHO_TRS_308_spa.pdf): los problemas de salud en la adolescencia
- <http://www.buenastardes.com>/ mannoni,octave ensayos. La crisis de la adolescencia.

## **AGRADECIMIENTOS**

Esta investigación pudo realizarse gracias a la predisposición, participación y colaboración de los alumnos, docentes y personal de las Escuelas Municipales N° 204 y 206, quienes abrieron sus puertas a la búsqueda y al descubrimiento.

Por otra parte, agradezco la confianza, la orientación y el acompañamiento que la Lic. Lorena Genovese dispuso a lo largo de esta tesis.

Y por último, pero no menos importante, reconozco el inestimable apoyo de quienes siempre me alentaron durante este camino... mi marido, familia y amigos.

# **ANEXOS**