Trabajo Integrador Final (TIF)
Ensayo Académico

presentado para acceder al título de grado
de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Título:
“LA IDENTIDAD EN LOS APRENDIZAJES DE LAS ADOLESCENCIAS: UN ENSAYO DESDE LA MIRADA PSICOPEDAGÓGICA”

Autoras:

Demarchi, Faustina – Nº DNI: 94.141.871

Magallanes, Valentina – Nº DNI: 43.851.359

Directora:

Dra. Monjelat, Natalia

Fecha de presentación
05/06/2026

Título:

“LA IDENTIDAD EN LOS APRENDIZAJES DE LAS ADOLESCENCIAS: UN ENSAYO DESDE LA MIRADA PSICOPEDAGÓGICA”

Autora:
Demarchi, Faustina - Nro de legajo: 94.141.871

Firma:



Autora:
Magallanes, Valentina - Nro de legajo: 43.851.359
Firma:



Tutora:
Dra. Monjelat, Natalia



AGRADECIMIENTOS

“Aprender es arriesgarse a hacer de los sueños textos posibles”
Alicia Fernández

A nuestras familias, por ser el sostén y la raíz. Por acompañarnos desde el amor, la entrega y la paciencia en este camino que nos fue constituyendo en lo que hoy somos. Por celebrar cada pequeño logro y abrazar cada tropiezo con la misma ternura con la que nos vieron crecer.

A nuestras amigas, por ser presencia constante en las risas, en los desánimos, en los mates compartidos y en las interminables jornadas de estudio. Por ser cómplices de este recorrido, maestras y aprendices a la vez, enseñándonos el valor del encuentro, de la escucha y del estar.

A nuestras parejas, verdaderos refugios y faros en los días de cansancio y de duda. Por acompañar con amor paciente y presencia constante. Porque en cada gesto, en cada palabra de aliento y en cada silencio compartido, se volvieron pilares de este recorrido. Por caminar junto a nosotras con autenticidad, ternura y sencillez, siendo compañeros de vida y de sueños.

A Natalia, nuestra tutora, por su dedicación incansable, por su guía clara y por acompañarnos con paciencia y compromiso, alentándonos siempre a mirar un poco más allá.

A los docentes, que, con sus palabras, sus miradas y su amor por la psicopedagogía, dejaron huellas profundas en nuestra formación y nos inspiraron a seguir construyendo desde el sentido, el vínculo y la pasión por aprender.

Por último, pero no menos importante, agradecemos la reciprocidad que se fundó entre nosotras, los deseos compartidos y los caminos que se entrelazaron para encontrarnos. A nuestra amistad que nació en este trayecto, que se volvió refugio, impulso y complicidad. Porque en ese entrecruzarse de historias, descubrimos que también se aprende a ser con otros.

RESUMEN

El escrito titulado “La identidad en los aprendizajes de las adolescencias: un ensayo desde la mirada psicopedagógica” se propone responder al interrogante: *¿cómo se relacionan los procesos identitarios con los aprendizajes en los adolescentes y qué implicancias tiene esto para el quehacer psicopedagógico?* A partir de este planteo, se realiza un recorrido teórico que pone en diálogo distintos posicionamientos —principalmente cognitivo, constructivista y psicoanalítico— con el propósito de analizar sus aportes y limitaciones en la comprensión de los aprendizajes y los procesos identitarios durante la etapa adolescente. El desarrollo del trabajo permitió reconocer que la identidad y el aprendizaje constituyen procesos profundamente vinculados, dinámicos y en constante construcción, donde el sujeto se constituye a partir de sus experiencias, vínculos, deseos y contextos. La adolescencia, como momento de transformación y búsqueda, evidencia con claridad esta interrelación, en tanto el aprender se torna una vía privilegiada para el reconocimiento y la afirmación del propio ser. En esta línea, se recuperan los aportes de autores que, desde la psicopedagogía clínica, conciben al aprendizaje como una experiencia subjetiva y significativa, atravesada por la historia personal, los afectos y las relaciones del sujeto con el conocimiento. Finalmente, se concluye que resulta indispensable una mirada psicopedagógica integradora que contemple la multiplicidad de factores -biológicos, sociales, culturales y emocionales- implicados en ambos procesos, promoviendo intervenciones que respeten la singularidad y el protagonismo de los adolescentes en la construcción de sus aprendizajes e identidades. De este modo, se reafirma el papel del psicopedagogo como mediador sensible y reflexivo, capaz de acompañar los procesos de aprendizaje desde una comprensión amplia del sujeto y su historia.

Palabras clave: identidad, adolescencia, aprendizaje, problema de aprendizaje, psicopedagogía.

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN **3**

2. DESARROLLO **9**

2.1. CATEGORÍAS CONCEPTUALES 9

2.1.1. ADOLESCENCIA 9

2.1.2. IDENTIDAD 13

2.1.3. APRENDIZAJES Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE 15

2.1.4. PSICOPEDAGOGÍA 18

2.2. DEBATE 20

2.2.1. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN LA ADOLESCENCIA 20

2.2.2. IMPACTO DE LA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA EN LOS APRENDIZAJES 25

2.2.3. ABORDAJES PSICOPEDAGÓGICOS EN RELACIÓN A LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE E IDENTIDAD. 28

3. CONCLUSIONES **34**

REFERENCIAS **41**

CURRICULUM VITAE **46**

1. INTRODUCCIÓN

La adolescencia constituye una etapa decisiva y profundamente transformadora del desarrollo humano, en la que el sujeto se enfrenta al desafío de construir su identidad y de redefinir su modo de aprender. En este proceso, intervienen múltiples factores -biológicos, subjetivos, afectivos y vinculares- que configuran tanto la manera en que el adolescente se percibe a sí mismo como su vínculo con los objetos de conocimiento, con aquello que aprende y con el sentido que le otorga al aprender. Comprender cómo estos procesos se entrelazan invita a preguntarnos: ¿de qué modo la identidad influye en los aprendizajes? ¿Qué marcos teóricos permiten explicar esta relación? ¿Cómo incide la formación identitaria en el recorrido educativo y vital de los adolescentes? ¿Desde qué lugar la psicopedagogía puede acompañar estos procesos?

Con el propósito de profundizar en estas preguntas y abrir una mirada reflexiva, este ensayo propone analizar cómo la identidad puede influir en los procesos de aprendizaje durante la adolescencia. Para ello, se indagará (a partir de distintas perspectivas teóricas, materiales bibliográficos e investigaciones empíricas), los modos en que diferentes autores conceptualizan a la identidad y el aprendizaje, buscando articularlos desde una mirada psicopedagógica que comprenda su compleja relación. De este modo, y en función del objetivo planteado, se realizará una revisión de antecedentes que permitan dar sustento a dicho análisis.

Por un lado, hemos relevado investigaciones que, desde un posicionamiento cognitivo, exponen el desarrollo de la identidad contando con los cambios biológicos, físicos y mentales. Bajo este lineamiento, Orozco Fiallos (2025) desarrolló una intervención cognitivo-conductual para mejorar la autoestima y el autoconcepto en adolescentes, tras detectar bajos niveles en ambos aspectos, incorporando espacios de psicoeducación y técnicas para cambiar pensamientos desadaptativos. De manera complementaria, Ramírez Reyes (2020) analizó cómo los cambios físicos y fisiológicos influyen en la personalidad y autoestima de niñas de 10 a 13 años, concluyendo que muchas

experimentan aislamiento, vergüenza y timidez ante la transformación corporal propia de la adolescencia.

Por otra parte, desde una perspectiva psicoanalítica, Amaro Cabello (2022) analizó cómo las redes sociales inciden en la construcción de la personalidad en adolescentes, concluyendo que su uso excesivo genera exposición constante y sesgos en la identidad vinculados a la falta de pensamiento crítico. En esta misma posición, Armenta Huarte (2020) investigó la influencia de la presión social de familiares y amistades en la identidad de género de 313 adolescentes, concluyendo que los varones reciben mayor presión y que la influencia de las amistades resulta determinante en la conformación de la identidad de género durante la adolescencia. Asimismo, Pagliarone (2023) analizó la relación entre la aceptación del grupo de pares, el consumo de alcohol y las expectativas hacia el mismo en 105 adolescentes cordobeses, hallando un alto consumo y una asociación entre el contexto grupal y las expectativas positivas (sociabilidad, relajación) y negativas (deterioro, riesgo, agresividad). Por su parte, Pérez Chaparro (2024) estudió los efectos de una agresión sexual de evento único en la memoria y la identidad de las víctimas, concluyendo que los recuerdos traumáticos varían según factores contextuales y sociales del hecho y de la persona afectada.

De los datos recabados se desprende que la identidad no puede comprenderse como un rasgo fijo o una esencia inmutable, sino como un entramado dinámico y en permanente construcción, moldeado por la interacción entre lo interno y lo externo, entre la singularidad del sujeto y las condiciones sociales, culturales y biológicas que lo atraviesan.

Otras investigaciones, demuestran los diversos modos en los que la identidad se manifiesta en los aprendizajes. En este sentido, la investigación de David Subero (2018) abordó el fenómeno del fracaso escolar y la falta de sentidos del aprendizaje formal, donde los resultados argumentan como el uso de los fondos de identidad y los artefactos identitarios posibilitan la reconstrucción de un relato colectivo positivo en relación a la educación en general, y en las instituciones escolares en particular. Asimismo, analizó cómo se producen las expectativas positivas en relación al aprendizaje escolar

mediante tareas que partan de los intereses e identidades de los participantes. Por otra parte, Díaz Barriga Arceo (2019) exploró la identidad de adolescentes en vulnerabilidad social y académica mediante avatares, herramientas digitales y narraciones. Aunque no se perciben con dificultades para aprender, muestran desmotivación hacia la escuela. La autora concluye que los aprendizajes más significativos ocurren en contextos informales y digitales, mientras que la desconexión con lo escolar dificulta dar sentido a los contenidos formales. Por último, la investigación de Quiroga (2021) desde un enfoque constructivista, analizó narrativas de 119 niños y adolescentes, mostrando que la identidad personal se reconoce desde la infancia, se integra con experiencias significativas y se complejiza en la adolescencia, incorporando reflexión y aspectos ideológicos.

Estas investigaciones dan cuenta que la identidad no sólo influye en la motivación y percepción de los aprendizajes, sino que también se construye y complejiza a través de ellos, integrando experiencias significativas, intereses personales y contextos socioculturales. Asimismo, los aprendizajes se vuelven más relevantes y significativos cuando se vinculan con la singularidad de cada sujeto, incorporando aspectos formales e informales, y promoviendo la reflexión y el autoconocimiento.

En este punto, resulta pertinente considerar también los aportes de aquellas investigaciones que brindan una manera de abordar la problemática del aprendizaje de los adolescentes desde un enfoque cognitivo. Por ejemplo, la investigación de Peñarreta Aldaz, et al., (2024) aborda la aplicación de estrategias cognitivas para el aprendizaje en estudiantes de Psicopedagogía de una universidad pública ecuatoriana. Se trata de una investigación cuantitativa, descriptiva y correlacional. De ahí, se concluye que la aplicación de estrategias cognitivas para el aprendizaje se encuentra en niveles medio y bajo. Es decir, los estudiantes investigados aplican limitadamente las estrategias cognitivas en los procesos de aprendizaje, lo cual, afecta negativamente a la calidad de sus aprendizajes y consecuentemente a su formación integral. Asimismo, la investigación de Suárez Rojas, et al., (2024) realizaron su investigación en instituciones educativas de Colombia, la cual tuvo como objetivo analizar los

procesos mentales que permiten la metacomprensión en el desarrollo cognitivo de los adolescentes. Los resultados muestran que la metacomprensión, como modalidad de la metacognición, es clave en la autorregulación del aprendizaje, ya que les permite planificar, monitorear, controlar y autoevaluar su aprendizaje, procesos estrechamente ligados al desarrollo cognitivo de la atención y sus subprocesos: orientación, concentración y flexibilidad.

Dichas investigaciones aportan conocimientos sobre un modo de intervención que contempla los procesos cognitivos implicados tanto en los aprendizajes de los adolescentes, como en la construcción de la representación de sí mismos, especialmente en relación a cómo se perciben respecto de sus potencialidades en el aprender. En este marco, las investigaciones destacan diversos procesos como el procesamiento de la información, la autorregulación y la metacognición, los cuales se ponen en juego frente a diversas situaciones que desafían sus aprendizajes.

Por último, desde una lectura psicoanalítica, Tió (2020) analizó fragmentos de diarios personales de adolescentes mujeres, reflexionando sobre la adolescencia como un período de transformación interna y social ligado a la construcción de la identidad. A partir de autores como Freud y Winnicott, la autora subraya la importancia de generar espacios que habiliten la expresión del malestar, la elaboración de la culpa y el pasaje de posiciones pasivas a activas frente a los conflictos, promoviendo así el desarrollo de recursos subjetivos que favorecen los aprendizajes.

A pesar de la abundante literatura sobre identidad y aprendizaje, se evidencia un vacío de investigaciones en nuestro país que articulen de manera integral la construcción de la identidad adolescente con los procesos de aprendizajes formales e informales. La mayoría de los estudios analizan de manera aislada factores cognitivos, emocionales, sociales o culturales, sin explorar cómo interactúan simultáneamente para influir en el interés y la construcción de sentido en el aprendizaje escolar y extraescolar. Asimismo, se observa escasa indagación sobre cómo la singularidad de cada adolescente -sus intereses, valores y experiencias- puede incorporarse en los procesos educativos para potenciar aprendizajes significativos y favorecer la consolidación

de una identidad más coherente y reflexiva. A su vez, los estudios desde una mirada psicopedagógica también son escasos o se centran en algunos de los puntos de nuestro estudio, por lo que también se observa un vacío en cuanto a abordajes psicopedagógicos que den cuenta de la problemática que planteamos.

A partir de este vacío encontrado, nos preguntamos ¿cómo se relacionan de manera integral los procesos identitarios con los aprendizajes en los adolescentes y qué implicancias tiene esto para el quehacer psicopedagógico? Consideramos que esta pregunta abre un campo fecundo para la reflexión profesional, ya que permite pensar intervenciones que contemplen los gustos, intereses, experiencias y saberes que conforman la identidad adolescente. Asimismo, contribuye al desarrollo teórico y ético de la disciplina, al promover una mirada integral que articule dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y culturales, fortaleciendo así la participación y la motivación en la construcción de aprendizajes significativos.

En función de ello, se presenta como objetivo principal del presente ensayo, indagar desde diferentes perspectivas teóricas la relación entre la construcción de la identidad y los aprendizajes en la población adolescente desde una mirada psicopedagógica. Los objetivos específicos que a partir de allí se desprenden, consisten en describir los factores que influyen en la construcción de la identidad en edades adolescentes; conocer de qué manera impactan en los aprendizajes los procesos de construcción identitaria; y, por último, identificar los diferentes abordajes psicopedagógicos en relación al acompañamiento a los sujetos en sus aprendizajes y movimientos identitarios.

La estructura del presente ensayo se conforma por el desarrollo, dentro del cual se encuentran las categorías teóricas y el debate realizado.

En relación a las categorías teóricas, se despliegan las siguientes: adolescencia, identidad, aprendizajes y problemas de aprendizaje, y psicopedagogía.

Por otro lado, dentro del debate, se encuentran tres apartados. El primero de ellos, se refiere a los factores que influyen en la construcción de la identidad; el segundo hace referencia al impacto de la construcción identitaria en los aprendizajes; y en el último se realiza el debate en relación a distintos

posicionamientos de abordajes psicopedagógicos en torno a la identidad y los aprendizajes.

Por último, a modo de cierre, se exponen las conclusiones en donde se delimitan los aportes de este ensayo a la psicopedagogía como hacia otras disciplinas. También se describen las limitaciones encontradas y posibles sugerencias para la realización de futuros escritos.

2. DESARROLLO

2.1. CATEGORÍAS CONCEPTUALES

En el presente apartado se desarrollarán aquellas categorías conceptuales que se consideran fundamentales para poder realizar el análisis sobre la relación entre la construcción de la identidad y los procesos de aprendizaje en la adolescencia desde una mirada psicopedagógica. Por lo cual, se considera pertinente el abordaje de las siguientes categorías: adolescencia, identidad, aprendizaje y problema de aprendizaje, y psicopedagogía. Asimismo, dentro de las diversas categorías, se dará lugar a concepciones de autores que se posicionan desde diferentes perspectivas teóricas.

2.1.1. ADOLESCENCIA

En primer lugar, desde un posicionamiento neurobiológico Chalvin (1999) sostiene que las edades de once años en las niñas y quince en los chicos, corresponden a la pubertad, cuando el organismo está en plena mutación bajo los efectos de una extraordinaria ola hormonal, reconociendo que todas las estructuras del organismo son invadidas por estrógenos o testosterona. Bajo el mismo lineamiento, Burunat (2004) entiende a la adolescencia como aquella que da cuenta de transformaciones en el funcionamiento cerebral, a partir de la influencia que ejercen las hormonas sexuales, liberadas por las gónadas, sobre el desarrollo cerebral, la conducta y las emociones propias de esta etapa. Sin embargo, en muchos casos, el efecto de dichas hormonas no se manifiesta de manera directa ni resulta sencillo comprobar su relación con los rasgos de personalidad vinculados a posibles alteraciones conductuales, ni con los cambios anatómicos o funcionales que puedan darse en los circuitos cerebrales.

Delval (1994), desde el posicionamiento perteneciente a la psicología evolutiva, sostiene que la adolescencia no debe ser equiparada directamente con

la pubertad, ya que esta última es un proceso biológico común a todas las culturas, mientras que la adolescencia varía según el contexto social. Se trata de un fenómeno psicológico influenciado por la pubertad, pero que no se reduce únicamente a ella.

En concordancia con mencionado autor, Piaget (1994) sostiene que, a partir de los 12 años aproximadamente, se empieza a desarrollar lo que es el pensamiento formal. Se aseguran los procesos del pensamiento y la efectividad hacia un equilibrio superior al que existía durante la segunda infancia, duplicando y fortaleciendo así, aspectos del pensamiento y de la afectividad. Por lo tanto, según este autor, dicho proceso de pensamiento no podría considerarse como una crisis pasajera que separa la infancia de la vida adulta, y que se debe meramente a la pubertad.

Asimismo, Stone y Church (1995) distinguen dos acepciones del término adolescencia: en un sentido físico, abarca el período de cambios corporales iniciados con la pubertad y concluye con la madurez biológica, aunque la definición de "madurez física" puede resultar ambigua. En términos psicológicos, la adolescencia es un estado emocional y social que comienza con la pubertad y finaliza con la integración plena en la sociedad. Además, entienden que no todas las culturas experimentan este proceso de la misma manera, ya que la adolescencia psicológica no es un fenómeno universal. También sostienen que la cuestión central de la adolescencia radica en la búsqueda de identidad. Durante esta etapa, el individuo procura definir quién es, cuáles son sus creencias y valores, así como sus aspiraciones y metas en la vida.

Por su parte, Munist (2014) destaca que la adolescencia es un período en el que el entorno ejerce una gran influencia sobre el individuo. En este sentido, los jóvenes pueden modificar su autopercepción en función de las interacciones que establecen con su medio y con las personas que los rodean. Asimismo, comprende que los jóvenes carecen de madurez social y son inexpertos, por lo que la fase de la adolescencia les permitirá realizar la transición entre niñez y adultez.

A su vez, Erikson (1983) enfatiza en que la adolescencia es la etapa en la que se consolida la identidad del yo. Durante este período, el individuo comienza

a visualizar su futuro como parte de un plan de vida consciente, lo que resulta fundamental para su desarrollo personal. Comprende que en esta etapa se encuentra la tarea en la que se establece una identidad coherente, y la anulación del sentimiento de difusión de identidad.

Coleman y Hendry (2003) conciben a la adolescencia como una época tanto de cambio como de consolidación, donde, en primer lugar, se presentan cambios físicos, como alteraciones en la imagen del cuerpo y con ello, en el sentido del "Yo". Por otra parte, el crecimiento intelectual durante la adolescencia posibilita un autoconcepto más complejo. Finalmente, dicho autoconcepto permitiría la independencia emocional y la puesta en juego de decisiones relacionadas a la ocupación, valores, comportamiento sexual, entre otros. Por lo tanto, se considera que la adolescencia es una época en la que el individuo lucha para determinar la naturaleza exacta de su Yo, y para consolidar la esencia única de la persona.

Asimismo, Urbano y Yuni (2016), mencionan al autoconcepto como las creencias que tiene el sujeto respecto a su imagen corporal, su identidad social y de las habilidades psicosociales que considera que posee como también el conjunto de sentimientos positivos y negativos que el sujeto tiene sobre sí mismo y que conforman su autoestima. De lo cual, es posible hablar de dicho concepto como parte inherente de la etapa de la adolescencia.

A partir de lo desarrollado, desde los planteos de la psicología evolutiva, se entiende a la adolescencia como un período de cambios, donde el sujeto comienza a alcanzar nuevas capacidades cognitivas y a integrar diversas influencias sociales y culturales para desarrollar su identidad, sus emociones y relaciones sociales.

Por otra parte, desde la perspectiva psicoanalítica, Bleichmar (2009), plantea que la adolescencia representa una etapa en la que se han completado las tareas de la infancia y se abre un período de transición hacia la adultez. Sostiene que es un tiempo en el que se definen y reconfiguran aspectos clave de la identidad del individuo, incluyendo la identidad sexual y la reconstrucción de los modelos de identificación. Se trata de un período de resignificación en el que los ideales y valores heredados en la infancia son cuestionados y

reformulados en función de nuevas experiencias y relaciones intergeneracionales.

Bajo este mismo lineamiento, Aberastury (1999) describe la adolescencia como un período caracterizado por contradicciones, ambivalencias y conflictos. En esta etapa, los jóvenes experimentan tensiones tanto en el ámbito familiar como en el social, lo que la convierte en un proceso complejo y desafiante.

Siguiendo con la corriente psicoanalítica, Fierro et al. (1997) consideran la adolescencia como un proceso esencialmente social y psicológico, característico de algunas culturas, en el que se transita de la infancia a la adultez. A pesar de estar estrechamente vinculada a la pubertad, la adolescencia se distingue de esta última, ya que no se limita únicamente a los cambios físicos asociados con la maduración biológica, sino que implica la construcción de la identidad personal.

A su vez, Sternbach (2006) considera que, en vez de hablar de la adolescencia, se debería partir de una noción plural del mismo, es decir, “las adolescencias”, siendo estas múltiples y diversas. Asimismo, comprende que es una categoría cultural, donde los ideales sociales y del superyó de la cultura se entrelazan con la problemática identificatoria singular de cada sujeto.

Por último, Palazzini (2006) coincide al sostener que la adolescencia se asienta en la transformación cultural, al ser una expresión social surgida a partir de diversos cambios socioeconómicos que se produjeron luego de la Revolución Industrial. Considera que, en las sociedades precapitalistas, no existía la adolescencia como se la conoce en la actualidad, sino que, en aquellas sociedades, los niños dejaban de serlo y pasaban a ser directamente adultos.

De esta manera, se entiende a la adolescencia como una etapa de crisis interna, de conflicto y reconfiguración de la identidad, en la que se resuelven conflictos relacionados con la sexualidad y la identificación de los adolescentes con los padres. Asimismo, se adquiere una capacidad de pensamiento superior, un pensamiento reflexivo, que permite la elaboración de teorías abstractas, junto con la complejización de la afectividad.

2.1.2. IDENTIDAD

Desde una perspectiva sociocultural, Coll (2002) sostiene que la apropiación de la experiencia colectiva no se reduce a una simple transmisión por parte de los adultos ni a una recepción pasiva por parte de los niños. En cambio, este proceso implica una construcción activa o reconstrucción de los saberes y prácticas colectivas que configuran la cultura. Este planteo es compartido tanto por el constructivismo como por el paradigma educativo crítico-reflexivo. En este sentido, los procesos de socialización e individuación pueden ser comprendidos de manera unificada, lo que posibilita la construcción de una identidad personal dentro de un contexto social y cultural determinado (Coll, 2002).

Por otro lado, desde una perspectiva neurocognitiva, Cervino (2016) entiende por identidad al conjunto articulado de rasgos específicos de un individuo o de un grupo. Sostiene que al proceso de desarrollo y expresión de la identidad hay que ubicarlo como parte de nuestra actividad mental, producto del funcionamiento de las redes neurales cerebrales y da al ser humano una imagen de sí mismo, como sujeto libre y responsable en el obrar. La identidad se basa en la autoconciencia humana y ésta sería la consecuencia de un desarrollo de la reflexividad cognitiva y de la flexibilidad conductual.

En relación a la psicología evolutiva, Delval (1994) enfatiza que cada individuo construye su identidad personal, la cual le otorga una sensación de continuidad y unidad frente a los cambios del entorno y su propio crecimiento. Esta identidad emerge de la integración de diversas dimensiones del yo, el cual incluye el autoconcepto, es decir, la representación que un individuo tiene de sí mismo. Es así, que es posible dar cuenta de los procesos de la identidad y del autoconcepto no como aislados uno de otro ni diferenciados del mismo proceso que se da dentro del individuo, sino como convergentes en un mismo camino siendo el autoconcepto entendido como una percepción subjetiva, mientras que la identidad es una construcción más amplia que incluye tanto la percepción personal como la percepción social.

En esta misma línea, Berger (2007) define la identidad como la configuración coherente del yo en términos de roles, creencias y aspiraciones. En este proceso, la apertura al mundo exterior y la interacción con el entorno social desempeñan un papel crucial en la construcción de la identidad. Munist (2014) enfatiza, que tener una identidad yoica implica saber quiénes somos y cómo encajamos en la sociedad, donde el desarrollo identitario no parte de un punto cero, sino que se edifica sobre bases preexistentes que se resignifican a partir de nuevas experiencias. Por ende, la crisis de identidad puede surgir cuando el sujeto se enfrenta a la exclusión social o a la imposibilidad de establecer vínculos significativos con los otros. Sin embargo, la admisión de la alteridad no debilita la identidad, sino que la fortalece al brindar nuevas perspectivas para su construcción. A su vez, Coleman y Hendry (2003) sostienen que no se encuentra un punto determinado en el cual la identidad se resuelve, sino que continúa surgiendo de nuevo, una y otra vez, mientras el individuo atraviesa distintas etapas en relación a la adolescencia avanzada y el principio de la edad adulta.

Desde una perspectiva del psicoanálisis y de la psicología evolutiva, Erikson (1983) plantea en su obra "Infancia y sociedad" que la identidad no es una simple acumulación de identificaciones infantiles, sino el resultado de un proceso integrador del Yo, en el cual se conjugan la historia libidinal, las capacidades innatas y los roles sociales asumidos. La identidad yoica se configura a partir de la confianza en la coherencia entre la experiencia interna del sujeto y la percepción que los otros tienen de él. En este sentido, la identidad se vincula con la construcción de un proyecto vital y con la posibilidad de inscribirse en una trayectoria profesional que brinde continuidad y sentido.

Por su parte, Aulagnier (1977) define el proyecto identificatorio como autoconstrucción permanente del Yo, permitiendo la proyección temporal de la identidad. Si bien este proceso adquiere particular relevancia en la adolescencia, sus raíces se encuentran en los primeros momentos del desarrollo psíquico y en la forma en que el sujeto historiza su propia experiencia. Así, la identidad se conforma a través de un trabajo de resignificación y diferenciación con respecto a las marcas psíquicas heredadas. En esta misma línea, Schlemenson (2014)

concibe la identidad como el resultado de la articulación entre los registros biológicos, sociales y subjetivos. Lejos de ser una entidad fija, se trata de un proceso en constante reformulación que involucra tanto la herencia como la creación, la continuidad y la ruptura.

Es por esto que, a partir de lo mencionado anteriormente por los autores, comprendemos que durante la adolescencia, el proceso de construcción identitaria se intensifica debido a las transformaciones corporales, afectivas y sociales. Este período se caracteriza por la tensión entre la conservación de lo heredado y la apertura a nuevas formas de configuración subjetiva. En este marco, el proceso identificatorio implica la confrontación con los modelos primarios de identificación y la reconfiguración de los significados atribuidos a la propia historia. De lo cual, Aulagnier (1991) sostiene que este trabajo psíquico permite al sujeto apropiarse de su biografía, estableciendo una continuidad temporal que articula pasado, presente y futuro.

2.1.3. APRENDIZAJES Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Desde el posicionamiento de la neuropsicología, Chalvin (1999) describe al aprendizaje como la adquisición de una o varias propiedades que no son innatas en el ser viviente, recalcando la importancia del cerebro como la máquina que permite el aprendizaje, a partir de procesar las informaciones dadas por el entorno para brindar una respuesta apropiada. Por lo tanto, el problema de aprendizaje se entiende aquí como una dificultad en la adaptación del sujeto a las demandas cambiantes del entorno, evidenciando una respuesta inadecuada o rígida frente a los estímulos ambientales.

Desde la psicología evolutiva, Delval (1994) sostiene que el término "aprendizaje" suele referirse a la adquisición de nuevas habilidades a partir de la experiencia. Se trata de una modificación relativamente estable en la conducta o en las capacidades del individuo como resultado de la experiencia, tanto externa como interna.

Desde la perspectiva constructivista, Piaget (1985) sostiene que el aprendizaje implica la organización de esquemas mentales que favorecen la adaptación al medio. Este proceso se basa en dos mecanismos principales: la asimilación y la acomodación. La asimilación, se refiere a la acción del sujeto sobre los objetos de su entorno, siempre en función de sus experiencias previas con los mismos u otros objetos similares. Por otro lado, la acomodación implica la modificación de los esquemas mentales del sujeto para la incorporación de la nueva información obtenida de los objetos, lo que conlleva un ajuste progresivo. De este modo, la adaptación se concibe como el equilibrio entre ambos procesos, permitiendo la regulación de los intercambios entre el sujeto y su entorno.

Complementariamente, Vygotsky (2009) desde los aportes de la teoría sociocultural, en su análisis sobre el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, sostiene que el aprendizaje antecede al desarrollo y que se inicia antes de la escolarización formal. Para explicar este fenómeno, introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, definido como la distancia entre el nivel real de desarrollo, evidenciado en la capacidad del niño para resolver problemas de manera autónoma; y el nivel de desarrollo potencial, que se manifiesta cuando la resolución de problemas se realiza con la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más competente. El aprendizaje, desde este posicionamiento, puede entenderse como un proceso de construcción y apropiación del conocimiento que surge a partir de la interacción entre los saberes previos del individuo, la relación con otros y las características específicas del objeto de conocimiento.

Tanto para Piaget como para Vygotsky, el aprendizaje constituye un proceso activo de construcción, aunque difieren en el énfasis puesto en la acción individual o en la mediación social.

Por otra parte, Fernández (2000) parte de la perspectiva psicogenética al brindar un concepto central para comprender los procesos de aprendizaje: “modalidad de aprendizaje”. El mismo concepto se refiere al molde o esquema de operar que se van a ir utilizando en las diferentes situaciones de aprendizajes. Dicha modalidad mantiene la tensión entre lo que se impone como repetición o permanencia de un modo anterior de relacionarse con el objeto a conocer,

consigo mismo como autor (es decir, como sujeto que aprende y que puede enseñar) y con el otro como enseñante. La modalidad opera como una matriz que está en permanente reconstrucción. Sobre ella, se van incluyendo nuevos aprendizajes que irán transformándola.

Por otro lado, sostiene que el aprendizaje constituye una función y un proceso continuo a lo largo de la vida. Por ello, no se es sujeto antes de aprender, sino que se llega a ser sujeto a través del aprendizaje (Fernández, 2000). Esta concepción encuentra sustento en los planteos de Paín (1979), quien sostiene que el aprendizaje es el mecanismo mediante el cual el conocimiento se transmite desde un otro que posee dicho saber (un "otro del conocimiento") hacia un individuo que, a través de este proceso, construye su propia subjetividad.

Por otra parte, Quiroga (1999), describe el concepto de matriz de aprendizaje como el modo en que cada sujeto organiza, da sentido, y significa su experiencia y su universo de conocimiento. Es, además, una estructura interna y compleja que se sustenta en una infraestructura biológica. En resumen, esta matriz surge de la resultante sujeto-mundo, siendo el efecto del aprender, pero que a su vez opera condicionando nuevos aprendizajes (Quiroga, 1999).

Desde una perspectiva psicoanalítica, Dabas (1993) comprende que el aprendizaje no se concibe como una secuencia lineal. Sostiene que cada fase del aprendizaje no solo integra a las anteriores, sino que también las transforma, reteniendo aquellos aspectos necesarios para su estructuración. Este proceso se manifiesta de manera diferenciada en cada individuo, no sólo en función de su ritmo de desarrollo, sino también debido a variables socioculturales que intervienen en su configuración. En este marco, la interacción con el medio resulta fundamental, ya que no se trata únicamente de la relación entre un sujeto y un objeto, sino de una interacción recíproca y multidimensional. En ella, el sujeto interactúa con otros y con objetos de su entorno, al tiempo que estos también interactúan entre sí, estableciendo una red de relaciones interdependientes (Dabas, 1993).

Por añadidura a los aspectos señalados y en relación al concepto “problema de aprendizaje”, desde una perspectiva de la psicopedagogía clínica la cual se nutre de los aportes psicogenéticos y psicoanalíticos, Fernández

(2000) sostiene que el origen de las dificultades de aprendizaje no puede atribuirse exclusivamente a la estructura individual del sujeto. Por el contrario, dichas dificultades se encuentran entrelazadas en una red específica de vínculos familiares que interactúan en la singularidad de cada sujeto. En este sentido, el síntoma del problema de aprendizaje se configura y se manifiesta en el entramado relacional del grupo familiar, e incluso puede ser sostenido por la institución educativa. Asimismo, el hecho de que un niño no logre aprender puede responder a diversas razones, como el temor a construir conocimiento y desafiar así ciertas dinámicas familiares, o bien, ser una consecuencia de la exclusión socioeducativa (Fernández, 2000).

Finalmente, Paín (1997) sostiene que las dificultades de aprendizaje no pueden reducirse a problemas aislados del sujeto, sino que son el resultado de la interacción de factores orgánicos, específicos, psicógenos y ambientales. Menciona que el desarrollo del pensamiento juega un rol clave, ya que un desfase en la construcción de estructuras cognitivas puede derivar en dificultades para asimilar ciertos conocimientos. Por otro lado, la autora resalta que el aprendizaje está profundamente influenciado por la dimensión emocional. La historia afectiva, sus experiencias previas, el contexto escolar, social y familiar pueden condicionar el proceso de aprendizaje. La forma en que el entorno valora el conocimiento, las expectativas que se depositan en el sujeto y las oportunidades de acceso a experiencias enriquecedoras pueden potenciar o limitar su desarrollo (Paín, 1997).

2.1.4. PSICOPEDAGOGÍA

Desde una perspectiva neurocognitiva, Bella (2023) sostiene que la evaluación psicopedagógica se concibe como un recurso fundamental para comprender el desarrollo y las capacidades de la persona. Este proceso evaluativo, permite analizar diversas áreas, como la inteligencia, las habilidades académicas y los aspectos emocionales, facilitando así un abordaje integral tanto en niños y niñas como en adolescentes y adultos.

Por otro lado, desde los aportes psicoanalíticos, Müller (2024) remite a que la psicopedagogía se encarga del estudio de las características del aprendizaje humano, abordando cuestiones como los procesos a través de los cuales se aprende, su evolución a lo largo del desarrollo y la influencia de diversos factores en su configuración. Asimismo, esta disciplina examina las alteraciones del aprendizaje, analizando sus causas, formas de identificación y estrategias de intervención, tanto para su tratamiento como para su prevención. Además, se orienta a la promoción de experiencias de aprendizaje significativas para quienes participan en ellas. No obstante, su campo de estudio no se limita exclusivamente a una perspectiva individual y subjetiva, sino que también considera la dimensión educativa en un sentido más amplio. En este sentido, la psicopedagogía busca comprender las condiciones necesarias para que el aprendizaje tenga lugar, identificando tanto los obstáculos como los factores que pueden facilitar dicho proceso (Müller, 2024).

En cuanto a Fernández (1997), la autora se posiciona desde la denominada “psicopedagogía clínica”, a partir de la cual refiere a una postura ética que orienta su mirada hacia la interrelación y la articulación entre diversos aspectos -orgánicos, vinculares y subjetivos- que intervienen en el acto de aprender. En este sentido, sostiene que la especificidad de la psicopedagogía consta en la realización de la lectura de las producciones del sujeto, partiendo de interrogantes, como, por ejemplo: qué recursos cuenta para aprender, cuál es su modalidad de aprendizaje, qué rol le fue asignado por sus padres en relación al aprender, cómo aprende y cómo no aprende. Siguiendo a Fernández (2000) se entiende que desde la práctica psicopedagógica se buscará develar el significado que el aprender tiene para el grupo familiar y para el niño.

Según Schlemenson (2014), la intervención terapéutica en el ámbito psicopedagógico busca movilizar y enriquecer las modalidades expresivas que emergen en las producciones de los sujetos. Estas producciones reflejan la manera en que cada individuo procesa simbólicamente su experiencia, involucrando dimensiones subjetivas que están vinculadas tanto a sus referencias afectivas como a su identidad, considerando tanto su contexto actual como su historia de origen. De este modo, la clínica psicopedagógica brinda una

propuesta interesante para encontrar los caminos de la simbolización que el sujeto realiza para elaborar procesos de cambios y disrupciones.

Por último, Filidoro et al. (2016) piensan el rol del psicopedagogo desde la clínica, donde sus intervenciones no queden destinadas a lo individual sino que se permitan enriquecer los análisis de las prácticas de enseñanza-aprendizaje favoreciendo la construcción de subjetividad. La autora refiere a prácticas psicopedagógicas clínicas dentro del contexto escolar, dentro del cual sostiene que el hacer del psicopedagogo se basará en "hacer" artesanalmente alumnos y escuelas. En este sentido, sostiene que el modo de hacer alumnos es empujando los límites de la escuela a partir del conocimiento de la condición de ese niño o niña y dando lugar a las singularidades, a sus nombres, y no en nombre de sus trastornos (Filidoro et al., 2016). De este modo, desde la clínica psicopedagógica se piensa a la escuela, no como un medio que obstaculiza o favorece, sino como constitutiva de los modos de ser y estar de los niños en tanto alumnos y alumnas: esta es una especificidad de la intervención psicopedagógica.

2.2. DEBATE

Una vez desarrolladas las categorías teóricas, se llevará a cabo una indagación acerca de la relación entre la construcción de la identidad y los procesos de aprendizaje, junto con las posibles problemáticas que surgen de dicha articulación. Para ello, se pondrán en tensión diferentes posicionamientos teóricos respecto a las concepciones de identidad y de aprendizaje.

2.2.1. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN LA ADOLESCENCIA

Como se ha señalado previamente, la adolescencia es entendida como una etapa vital compleja, que ha sido conceptualizada desde diversos enfoques

teóricos que enriquecen su comprensión. Desde una perspectiva neurocognitiva, autores como Chalvin (1999) y Burunat (2004) destacan el carácter progresivo de esta etapa, colocando un fuerte acento en la maduración cerebral y hormonal, entendiendo a la adolescencia como una fase marcada por la reorganización neurológica comprendida por: el crecimiento de áreas frontales, la liberación de hormonas sexuales y los cambios corporales evidentes que sostienen la transformación del individuo y que condicionan la autopercepción. A modo de ejemplo desde estas perspectivas, se han encontrado investigaciones empíricas (Orozco Fiallos, 2025; Ramirez Reyes, 2020) que han mostrado cómo dichos cambios pueden impactar negativamente en la autoestima y en la autoconfianza, generando sentimientos de inseguridad o vergüenza frente al propio cuerpo. Esto nos muestra que las transformaciones corporales y la maduración biológica del individuo, generan nuevas formas de percibirse y de ser percibido, lo que impacta directamente en la manera en que el adolescente se reconoce a sí mismo y se diferencia de los otros.

No obstante, se han encontrado aportes de otras investigaciones que sostienen que la construcción de la identidad se relaciona con aspectos contextuales, con las relaciones sociales y los decires de los otros. En relación a ello, la investigación de Briceño Torrico (2024), da cuenta de que no existe una relación directa y unicausal entre la madurez biológica en etapas adolescentes y la autoestima, lo cual repercutirá en su proceso identitario. Es por esto, que se recomienda realizar estudios futuros con un enfoque multidimensional dado que se podrían considerar “factores adicionales como el entorno familiar, el apoyo social, el rendimiento académico, y las experiencias personales de los adolescentes a través del tiempo” (Briceño Torrico, 2024, p.59) que influyan en la identidad.

A partir de los aportes de dicha investigación, es posible ampliar la noción del período de la adolescencia desde los planteos de la psicología evolutiva que permite comprender a la misma no sólo como una fase biológica del desarrollo, sino como un proceso de construcción subjetiva que se da en interacción con el entorno. A diferencia de la neuropsicología -que se centra en los mecanismos cerebrales y sus correlatos conductuales-, la psicología evolutiva aborda los

cambios psicológicos, emocionales, sociales y cognitivos que ocurren a lo largo del ciclo vital, considerando la influencia de la cultura y las experiencias. En esta línea, autores como Piaget (1954), Erikson (1968) o Vygotsky (1979) aportan una comprensión del desarrollo como un proceso dinámico y contextual, en el que el sujeto construye activamente su identidad a partir del vínculo con los otros y del lugar que ocupa en su entorno. Así, siguiendo a Delval (1994), la psicología evolutiva permite pensar los cambios del adolescente en diálogo constante con las condiciones sociales y afectivas que los acompañan, reconociendo la complejidad de la formación de la identidad en esta etapa.

En una línea que amplía esta concepción, desde la perspectiva psicoanalítica, autores como Bleichmar (2009), Aberastury (1999), Fierro et al., (1997) y Sternbach (2006), subrayan el carácter conflictivo y transformador de la adolescencia. En este enfoque, la misma es entendida como un proceso de crisis interna, donde el sujeto debe reconfigurar sus identificaciones infantiles y redefinir su identidad personal, social y sexual, atravesando tensiones, ambivalencias y rupturas con los modelos heredados. A su vez, se introduce la noción de "adolescencias" (Sternbach, 2006), lo que permite comprender la diversidad de trayectorias subjetivas en función de los contextos culturales.

En consonancia con la línea psicoanalítica, diversas investigaciones científicas (Amaro Cabello, 2022; Armenta Huarte, 2020; Pagliarone, 2023; Pérez Chaparro, 2024) evidencian que las influencias que intervienen en la construcción identitaria, trascienden lo meramente biológico, como por ejemplo las redes sociales, los grupos de pares y/o situaciones traumáticas. Los adolescentes son vulnerables ante dichos factores, influencias o interacciones, que impactan significativamente en la autoestima y el autoconcepto, generando sentimientos de culpa, vergüenza, retraimiento emocional, y dificultando la formación de vínculos y relaciones con pares.

De este modo, si los factores significativos impactan de manera negativa en los adolescentes, los mismos pueden terminar realizando conductas que no los identifiquen, como por ejemplo, vestirse y comportarse de determinada manera, o recurrir a sustancias como el alcohol, que invitan al encuentro de un determinado grupo (Pagliarone, 2023). Asimismo, la identidad también es

afectada en situaciones traumáticas, como las de agresión sexual, entendidas como un posible factor externo, que impactan de manera significativa en el proceso de construcción identitaria (Pérez Chaparro, 2024). A su vez, el autor menciona que estos sucesos afectan directamente a la autoestima y el autoconcepto, generando sentimientos persistentes de culpa, vergüenza y retraimiento emocional, así como dificultades en futuras relaciones sexuales e íntimas, produciendo una necesidad de mayor control y una pérdida de confianza en los demás, lo que repercute en las relaciones interpersonales y en la forma en que los adolescentes se perciben y se posicionan en el mundo.

Por lo tanto, se entiende que, a partir de las investigaciones, fue posible comprender que dichos factores externos pueden influir en el desarrollo de la identidad desde diversas aristas tales como las preferencias, gustos, comportamientos, vínculos, autopercepción e intereses que adopta cada adolescente en particular, mientras busca responde a la pregunta “¿quién soy?”.

Si bien las perspectivas mencionadas ofrecen valiosos aportes para comprender el desarrollo identitario en la adolescencia, es importante reconocer que cada una aborda dimensiones distintas de un mismo proceso, encontrándose la siguiente tensión: mientras la neuropsicología pone el acento en los cambios biológicos y cerebrales que sustentan la transformación del individuo, la psicología evolutiva permite entender el desarrollo como un proceso dinámico y contextual, atravesado por las experiencias y el entorno sociocultural. Por su parte, el psicoanálisis profundiza en las vivencias subjetivas, los conflictos internos y los movimientos identificatorios que configuran la construcción de la identidad. Sin embargo, la articulación de estos enfoques posibilita una mirada más integral, que contempla tanto las condiciones biológicas y sociales como los procesos psíquicos implicados en la constitución del sujeto adolescente. En línea con ello, Briceño Torrico (2024) señala la singularidad que despliegan dichos procesos identitarios, ya que entran en juego componentes subjetivos y externos junto con los factores biológicos.

Por consiguiente, a pesar de las diferencias que encontramos en los diversos paradigmas, reconocemos que resulta pertinente partir desde el paradigma de la complejidad (Morin, 1998). Al estudiar una realidad compleja y

contradictoria (como se evidencia y describe la etapa de la adolescencia), no podemos aislar ninguno de los objetos que la constituyen. Los factores biológicos de la pubertad, las relaciones sociales, la ruptura de la idealización de los padres, el abandono del cuerpo infantil, los cambios de grupos de pares, los nuevos roles asumidos, entre otros factores; rompen con la linealidad causa-efecto. Es decir, el proceso del desarrollo de las adolescencias no se dará por un hecho único, ni tampoco estos hechos constitutivos de la adolescencia darán lugar a una manera propia del ser adolescente, resultando de la interrelación de múltiples factores influyentes durante su formación.

La conciencia de la multidimensionalidad, es aquella que nos permite pensar que toda visión unidimensional carece de riqueza de aspectos que resulten influyentes entre sí mismos y en el desarrollo del adolescente y su identidad. En este sentido, comprendemos que esta realidad es intrínsecamente compleja, entendiendo que, al parcializarla, se empobrece (Morin, 1998).

A su vez, consideramos que la adolescencia implica tanto la adquisición de nuevas competencias cognitivas y sociales como la necesidad de aprender a elaborar subjetivamente los conflictos inherentes al proceso de individuación. Por ello, desde una mirada psicopedagógica, entenderemos al adolescente como un sujeto en construcción, que necesita ser acompañado en sus procesos de aprendizaje y en la elaboración de su identidad, respetando sus tiempos, sus crisis y sus diferencias, ya que, la construcción de ambos procesos se encuentra presente en todos los aspectos de la vida de los sujetos. Por lo tanto, resulta relevante atender a los diferentes factores tanto biológicos como contextuales, subjetivos y relacionales, que inciden en la construcción de subjetividad y, por lo tanto, en la singularidad de cada sujeto adolescente.

De este modo, sostenemos que el debate entre paradigmas no se resuelve en una hegemonía de uno sobre otro, sino en el reconocimiento de sus aportes y de las tensiones que los sostienen. Sólo desde esta articulación es posible aproximarnos a una comprensión más plena de la adolescencia como proceso complejo, contradictorio y singular, donde identidad y aprendizaje se entrelazan de manera indisoluble.

2.2.2. IMPACTO DE LA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA EN LOS APRENDIZAJES

El aprendizaje, al igual que la identidad, se construye de una manera relacional (Fernández, 2000). En este proceso interviene el modo en que las personas significativas del entorno pueden o no, reconocer al sujeto como alguien capaz de aprender y transformarse. La presencia o ausencia de dicho reconocimiento, influye en las posibilidades de construir un modelo de aprendizaje saludable, o bien, uno que dificulte el despliegue de la curiosidad, el descubrimiento y la exploración tanto de los objetos de conocimiento como del contexto. De este modo, se da lugar a un camino que se edifica sobre bases preexistentes, pero que las mismas se modifican para que el sujeto pueda integrarse al contexto y a la sociedad (Munist, 2014).

Del mismo modo, la identidad también se caracteriza por ser un proceso único e inacabado en cada sujeto, atravesado por la presencia de diversos “yo” falsos y contradictorios (Harter, 2012) que dan cuenta de los cambios transitorios propios de la adolescencia, en estrecha relación con el contexto. Por lo tanto, sostenemos que la identidad no puede entenderse como una mera acumulación de identificaciones, sino como un proceso integrador en el que se articulan la historia personal, las capacidades y los roles asumidos por cada sujeto.

En este sentido, la relación entre identidad y aprendizaje puede entenderse como una construcción activa y continua, que se resignifica constantemente a medida que el sujeto transita las diferentes etapas de su vida. El sujeto interactúa con el medio (que comprende tanto objetos como otros sujetos) estableciendo una red de vínculos que se implican en la construcción del aprendizaje. Esta construcción no es lineal, sino que posee un carácter espiralado, que se transforma y se retransforma.

Asimismo, las dificultades de aprendizaje no deben reducirse a la individualidad del sujeto, ya que las mismas también pueden encontrar su origen en el entorno, en los vínculos familiares, sociales o en el sistema educativo en el que se encuentra cada sujeto (Fernández, 2000). De este modo, reconocemos la importancia del entorno, tanto para potenciar como para obstaculizar los

procesos de aprendizaje. Al conceptualizar a este último como un proceso dinámico de desarrollo que se produce en la relación intersubjetiva, es posible sostener que la presencia de un otro que acompañe es fundamental tanto para la construcción del conocimiento como para el crecimiento del sujeto.

En este sentido, el aprendizaje cumple una función subjetivante: es un proceso que se da a lo largo de toda la vida, en la que las experiencias y los aprendizajes moldean continuamente la identidad. A este respecto, se consideran pertinentes los planteos de Fernández (2002) al sostener que no se nace sujeto, sino que se llega a serlo a través del aprendizaje. Por medio del mismo, el sujeto puede posicionarse como aprendiente o enseñante, siendo dichas posiciones posibles de desarrollar en todo ámbito de la vida, constituyendo gran parte de la identidad. Asimismo, a partir de esta coexistencia e interacción de dichas posiciones, deviene lo que Fernández (2002) denomina como “sujeto autor”, entendiendo al mismo como quien puede posicionarse desde aquel que tiene algo que puede dar a conocer, a enseñar a un otro, y también como quien puede encontrarse en el deseo de aprender.

No obstante, podría suceder que el deseo de los otros sobre el advenimiento del adolescente como sujeto aprendiente, esté inhibido, carente o ausente. A partir de dicha afirmación, se pueden mencionar diversas investigaciones (David Subero, 2018; Diaz Barriga Arceo y Vázquez Negrete, 2019) que evidencian cómo las miradas deficitarias que circulan en el ámbito escolar (ya sea al etiquetar a los adolescentes como “malos estudiantes” o al asociar el fracaso escolar a sus condiciones sociales o culturales) influyen en la construcción de su identidad y en su vínculo con el aprendizaje. Ambas investigaciones concluyen en que sería pertinente revertir las concepciones que los diversos agentes (escolares, sociales, y familiares) han construido acerca de los adolescentes, promoviendo una mirada que valore los saberes, intereses y experiencias de los jóvenes como recursos legítimos para aprender. Desde este punto de vista, las investigaciones coinciden en señalar que la identidad de los jóvenes como aprendices se ve atravesada por los significados que otros les atribuyen, y que diversas instituciones, como la escuela, al reproducir etiquetas o estigmas, puede limitar sus posibilidades de participación y desarrollo.

En relación con ello, los significados que las diversas instituciones atribuyen a los jóvenes, muchas veces impiden reconocerlos como sujetos aprendientes y enseñantes, con saberes, intereses e historias propias. Esta mirada objetivada y acrítica, puede obstaculizar su motivación y, en consecuencia, afectar sus procesos de aprendizaje, generando, por ejemplo, bajos rendimientos escolares que luego son interpretados como problemáticas de aprendizaje individuales.

Cuando las instituciones conciben a los adolescentes desde miradas deficitarias o estigmatizantes, no sólo se invisibiliza su capacidad de aprendizaje, sino que también se condiciona la manera en que cada uno se percibe como aprendiente-enseñante (Fernández, 2002). En este sentido, las experiencias educativas y las representaciones institucionales intervienen directamente en la configuración de la identidad del sujeto que aprende.

Por otra parte, al considerar que la identidad y el aprendizaje son dos procesos que se encuentran profundamente entrelazados, dinámicos y que se co-construyen a lo largo de toda la vida del sujeto, es posible caracterizarlos no como la formación de una simple acumulación de identificaciones y aprendizajes, sino como una construcción activa e inacabada, atravesada por la historia personal, las capacidades, los roles asumidos y el contexto social en el que se inserta cada sujeto. Un ejemplo de ello es la investigación desarrollada por Quiroga (2021), la cual demostró que, en cada una de las escrituras narrativas de los niños y adolescentes que participaron de la investigación, se manifestó la conservación de cierta continuidad de la identidad que aloja lo propio y lo único de cada sujeto. Por lo tanto, al observar diferencias evolutivas en su construcción desde la infancia a la adolescencia, se reconoce que la identidad va cambiando con el desarrollo, integrándose cada vez más elementos a ella: complejizándose su construcción (Quiroga, 2021).

En síntesis, la relación entre identidad y aprendizaje se revela como un proceso vital, dialógico y dinámico, que acompaña al sujeto a lo largo de toda su vida. Reconocer esta interdependencia implica asumir el desafío de construir espacios de aprendizaje que habiliten la expresión subjetiva, la exploración y la reflexión, posibilitando que cada adolescente se reconozca a sí mismo como

alguien que aprende, que enseña y que transforma su realidad. Por lo cual, creemos que es menester promover prácticas, discursos y miradas que reconozcan las trayectorias, saberes e intereses de cada joven, favoreciendo una relación significativa con el conocimiento y, a su vez, un fortalecimiento de la identidad como aprendiente-enseñante (Fernández, 2002).

2.2.3. ABORDAJES PSICOPEDAGÓGICOS EN RELACIÓN A LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE E IDENTIDAD.

Una vez reconocida la relación entre los procesos identitarios y los aprendizajes, nos resulta relevante señalar el rol profesional en el acompañamiento de las posibles problemáticas que puedan surgir en el devenir de dichas construcciones. En esta línea, como menciona Filidoro (2002), a partir de las concepciones que se tenga en relación a categorías principales (en este caso: aprendizaje, problema de aprendizaje e identidad) es que se constituye el marco orientador para la práctica psicopedagógica. En relación con los abordajes, existen diferentes posiciones teóricas desde las cuales el profesional en psicopedagogía puede orientar su práctica para acompañar e intervenir en los procesos de aprendizaje y construcción identitaria.

Desde un marco neurocognitivo, Bella (2023) sostiene que la evaluación psicopedagógica se concibe como un recurso fundamental para comprender el desarrollo y las capacidades de la persona que acude a consulta en relación a la labor del psicopedagogo. A partir de allí es posible analizar diversas áreas como la inteligencia, habilidades y aspectos emocionales; realizando así un abordaje integral en niños, niñas, adolescentes y adultos.

En relación a esto, investigaciones como las de Peñarreta Aldaz, et al. (2024) y Suárez Rojas, et al. (2024) sostienen que los jóvenes deberían autorregularse y conocer tanto sus potencialidades como sus limitaciones en el aprendizaje, y para ello, consideran de fundamental importancia la implementación de estrategias cognitivas en las que se pongan en juego diversas funciones ejecutivas, la metacognición, el entrenamiento de los procesos de memorización, evocación y repetición de los contenidos

académicos. De este modo, el desarrollo y mejora de los procesos metacognitivos y de las estrategias cognitivas con las que operan los adolescentes se produce de manera simultánea, brindando cada vez, una resolución más eficaz de las dificultades en aprendizajes.

Desde este punto de vista, reconocemos que el enfoque neurocognitivo aporta valiosas herramientas para el desarrollo de estrategias metacognitivas, la autorregulación y la optimización de las funciones ejecutivas.

Sin embargo, consideramos necesario articular los aportes del mismo con una mirada psicopedagógica que también enfatice en otras áreas que inciden en el aprendizaje y en el reconocimiento del propio sujeto como aprendiente.

En este sentido, diversas investigaciones desde el constructivismo y el psicoanálisis (Díaz Barriga Arceo y Vázquez Negrete, 2019; Quiroga, 2021; Tió, 2020) proponen experiencias que valoran las producciones singulares y creativas de los adolescentes, como la construcción de avatares o la escritura de relatos personales. A través de estas actividades, se logra reconocer su historia, sus intereses, sus representaciones de sí mismos, de los otros y de sus propios aprendizajes. En estas producciones, los jóvenes ponen en juego sus saberes y se sienten más motivados al participar en propuestas novedosas que valoran lo que ya conocen. Estos estudios también destacan la importancia de generar espacios donde los adolescentes puedan expresar libremente su malestar, sus emociones, sus intereses y sus gustos.

Considerando lo expuesto, recuperamos por un lado los aportes del posicionamiento constructivista, que reconoce la relevancia de la construcción de los aprendizajes de manera activa por parte del sujeto, que pone en juego sus conocimientos y saberes previos y organiza el mundo partiendo de sus experiencias. Asimismo, consideramos por otro lado los aportes del psicoanálisis, que nutren nuestra mirada al enfatizar que el aprendizaje es un proceso en donde se ponen en juego los intereses, deseos, la historia, el contexto y las diversas representaciones que los adolescentes han construido con los otros.

De este modo, si bien los aportes de cada posicionamiento desarrollado (neurocognitivo, constructivista y psicoanalítico) cuentan con valiosas

herramientas por sí mismos, es necesario poder partir desde una mirada que contemple las diversas aristas que constituyen al sujeto para generar intervenciones y acompañamientos que respeten la singularidad y la riqueza del proceso de construcción identitaria y del aprendizaje.

En este sentido, creemos pertinente posicionarnos desde la psicopedagogía clínica, tomando los aportes de Fernández (1997). Esta autora parte de la premisa de que no existe una causa única ni situaciones determinantes que den lugar al problema de aprendizaje. A su vez, expone que el origen de dicho problema no se encuentra únicamente en lo orgánico, ni en los cuadros psiquiátricos, ni en las etapas de la evolución psicosexual, ni en la estructura de la inteligencia. Desde este posicionamiento, lo que se intenta buscar es la relación particular del sujeto con el conocimiento y la significación del aprender (Fernández, 1997).

Asimismo, Paín (1997) sostiene que las dificultades de aprendizaje no pueden reducirse a problemas aislados del sujeto, sino que son el resultado de la interacción de factores orgánicos, específicos, psicógenos y ambientales. Menciona que el desarrollo del pensamiento juega un rol clave, ya que un desfase en la construcción de estructuras cognitivas puede derivar en dificultades para asimilar ciertos conocimientos. Por otro lado, la autora resalta que el aprendizaje está profundamente influenciado por la historia afectiva, sus experiencias previas. Además, el contexto social y familiar también incide en el proceso de aprendizaje: la forma en que el entorno valora el conocimiento, las expectativas que se depositan en el sujeto y las oportunidades de acceso a experiencias enriquecedoras pueden potenciar o limitar su desarrollo.

En relación con lo mencionado anteriormente, consideramos que este posicionamiento no se desentiende de ninguna de las dimensiones que conforman al sujeto. En este aspecto, aprender implica poner en juego el organismo heredado, el cuerpo constituido especularmente, la inteligencia autoconstruida interaccionalmente y la arquitectura del deseo; sin tratarse de elementos aislados, sino más bien de una articulación en la cual el organismo heredado se ve atravesado por la inteligencia y el deseo, que se manifiestan en y a través del cuerpo; siendo de este modo como intervienen en el proceso de

aprendizaje (Fernández, 1997). Desde esta perspectiva, se pone en juego una mirada integral del proceso de aprendizaje del sujeto, que se desarrolla en una matriz que es vincular y lúdicra, y su raíz es corporal. El despliegue creativo del sujeto se realiza a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación enmarcadas en los aspectos relacionales y vinculares, que hacen no sólo a la construcción de conocimientos, sino que, a su vez, pueden constituir u obturar el desarrollo de la identidad del sujeto como aprendiente.

Por lo tanto, en referencia a este modo de abordaje psicopedagógico, reconocemos que, a partir de la mirada y escucha clínica (Fernández, 1997), es posible identificar los modos en el que el sujeto pone en juego sus modalidades de simbolización para elaborar procesos de cambios y disrupciones. En este marco, el rol de la psicopedagogía se orientaría a estudiar las características del aprendizaje, abordando los modos singulares en el que cada sujeto lleva adelante sus procesos de aprendizaje.

De esta manera, la mirada psicopedagógica no se reducirá a un único actor del proceso de aprendizaje, sino que se implica la comprensión de las múltiples y complejas relaciones que se establecen entre el sujeto (en este caso, el adolescente), el sistema familiar y el sistema educacional, que lo condicionan y lo significan. A partir del conocimiento de estas relaciones, es posible realizar una lectura profunda de las producciones del sujeto, identificar los recursos con los que cuenta para aprender, comprender su vínculo con el aprendizaje y conocer la concepción que tanto él como su entorno familiar y escolar tienen sobre dicho proceso. Todos estos elementos enriquecen y complejizan la práctica psicopedagógica, permitiendo un acompañamiento más ajustado y significativo.

En concordancia con lo anterior, Filidoro et al. (2016) refieren a las prácticas psicopedagógicas clínicas dentro del contexto escolar, que enfaticen en empujar y transformar los límites de la escuela a partir del conocimiento de la condición de ese niño o niña y dando lugar a las singularidades, a sus nombres, y no en nombre de sus trastornos. De este modo, desde la clínica psicopedagógica se piensa a la escuela, no como un medio que obstaculiza o

favorece, sino como constitutiva de los modos de ser y estar de los niños en tanto alumnos y alumnas. Bajo esta mirada, coincidimos con los postulados del artículo de González Hernández (2021) al sostener que el espacio educativo deberá contar un ambiente abierto, que reconozca el error, que posibilite el diálogo, que valore lo simbólico y lo afectivo, y que favorezca la emergencia de subjetividades saludables. Por el contrario, una comunicación autoritaria, descontextualizada o que desconozca la historia y las emociones del adolescente, puede generar bloqueos, inseguridad y desmotivación en el aprender.

Cada acto de aprender implica una apropiación simbólica del conocimiento que entra en tensión con la historia del sujeto, la concepción de quién es, su contexto y sus posibilidades de simbolización. Por lo tanto, el rol del psicopedagogo se vuelve esencial como mediador entre estas dimensiones internas y externas. Este mediador debe poseer herramientas que le permitan interpretar no sólo las dificultades, sino también los deseos, los miedos, las defensas y los intereses que emergen en el vínculo del sujeto con el saber.

Al hacer referencia a quienes se encuentran transitando dicha etapa sensible de experiencias e influencias como lo es la adolescencia, comprendemos que en ella se implican tanto la adquisición de nuevas competencias cognitivas y sociales como la necesidad de elaborar subjetivamente los conflictos inherentes al proceso identitario.

El abordaje psicopedagógico requiere entonces de una escucha atenta, de una disposición a leer entre líneas lo que el sujeto transmite a través de sus producciones, sus silencios, sus modos de actuar y su posicionamiento ante el error. En este sentido, el error deja de ser un simple obstáculo para convertirse en un indicio valioso sobre el modo en que el sujeto construye conocimiento, sobre las estrategias que utiliza, sobre sus obstáculos internos y sus modos de defenderse. Por esto, retomando los planteos de la investigación científica de Díaz Barriga Arceo y Vázquez Negrete (2019), los autores consideran que la exploración y fortalecimiento de la identidad del sujeto aprendiz debe realizarse mediante dispositivos pedagógicos que permitan develar y fomentar procesos identitarios basados en el reconocimiento y aprecio por la singularidad. Del mismo modo, González Hernández (2021) coincide al sostener que los espacios

de aprendizaje no pueden entenderse como meros contenedores físicos o funcionales de la enseñanza, sino como espacios de producción subjetiva, en los cuales los jóvenes participen en la creación de sentido, identifiquen cuando aprenden, y ejerzan la iniciativa de la construcción de aprendizajes como de sus proyectos de vida que los identifiquen.

Por último, sostenemos que es fundamental que el psicopedagogo trabaje de manera articulada con otros actores de la comunidad educativa, familiar, del entorno social del sujeto, promoviendo prácticas interdisciplinarias y colaborativas. La mirada psicopedagógica clínica, puede contribuir al diseño de intervenciones comprometidas con el desarrollo integral de cada sujeto adolescente, y para ello, el rol psicopedagógico se erige en abrir un espacio de mediación entre el deseo de aprender, las condiciones institucionales, la singularidad y la subjetividad del sujeto, posibilitando la construcción de identidades y aprendizajes significativos.

3. CONCLUSIONES

En el presente apartado se pretende exponer, a partir del recorrido realizado, las conclusiones de lo desarrollado a lo largo del ensayo académico. En primera instancia, a partir del objetivo general, es decir, aquel que remite a *indagar desde diferentes perspectivas teóricas las problemáticas que surgen en torno a la relación entre la construcción de la identidad y los aprendizajes en la población adolescente*, se han recuperado aportes de investigaciones recientes que plantean una mirada compleja permitiendo ampliar y reafirmar la práctica psicopedagógica en estas problemáticas.

Asimismo, se posibilitó la puesta en tensión de diversas perspectivas teóricas que delimitaban la práctica profesional en pos de construir una mirada crítica que las cuestione y las ponga en tensión, pero también de advertir la necesidad de articulación entre ellas. Este ejercicio de contraste permitió evitar miradas totalitarias desde un solo marco teórico y abrió la posibilidad de construir un marco integrador que dé cuenta de la complejidad propia de la adolescencia, de la identidad y de los procesos de aprendizaje.

De este modo, el objetivo general orientó el trabajo hacia una indagación crítica y reflexiva, que no se limitó a la revisión bibliográfica, sino que buscó generar un aporte para el campo psicopedagógico. La integración de distintas perspectivas permitió resignificar el papel del psicopedagogo/a como un/a profesional capaz de leer las problemáticas adolescentes desde múltiples dimensiones: biológicas, psíquicas, sociales y culturales. Esta mirada, lejos de simplificar, asume la complejidad como un desafío y, al mismo tiempo, como una condición necesaria para intervenir con pertinencia en el acompañamiento a adolescentes.

Por otro lado, en relación con el primer objetivo específico *-describir los factores que influyen en la construcción de la identidad en edades adolescentes-* se reconoció que en este proceso intervienen múltiples dimensiones: los cambios biológicos y neurológicos propios de la pubertad, los aspectos psíquicos vinculados a la reconfiguración de las identificaciones, y las influencias sociales y culturales que median en la relación con los otros. Este recorrido permitió

observar que cada perspectiva teórica aporta elementos valiosos para comprender dichos factores, aunque ninguna resulta suficiente de manera aislada. El debate entre los distintos enfoques evidenció la necesidad de una mirada integradora que, desde el paradigma de la complejidad, contemple la interrelación entre lo biológico, lo psíquico, lo social y lo cultural en la constitución de la identidad adolescente.

En síntesis, la primera parte del escrito permitió reconocer que tanto los procesos de construcción identitaria como los de aprendizaje se configuran de manera dinámica, singular y situada. La adolescencia se presenta así, como un tiempo de transición y búsqueda, donde el sujeto se redefine frente a sí mismo y frente a los otros, dando lugar a nuevas formas de significar el mundo y su propio lugar en él. Desde la psicopedagogía, comprender esta complejidad implica asumir una mirada integradora, capaz de articular los aportes de las distintas corrientes teóricas sin reducir la problemática a una sola dimensión.

En cuanto al segundo objetivo específico -*conocer de qué manera impactan en los aprendizajes los procesos de construcción identitaria*- fue posible entender que tanto los procesos identitarios como los procesos de aprendizajes comprenden las mismas bases vitales, relacionales y significativas para el desarrollo. Dichos procesos se configuran en el vínculo con los otros significativos, en el intercambio con el contexto y en la apropiación de experiencias que atraviesan al sujeto. De este modo, identidad y aprendizaje no pueden pensarse como esferas separadas, sino como dimensiones que se entrelazan y se retroalimentan constantemente.

Este objetivo permitió visibilizar que cuando los adolescentes logran constituirse como sujetos aprendientes, capaces de reconocerse en sus propios modos de aprender y en sus intereses particulares, los procesos de aprendizaje adquieren un carácter significativo y se convierten en motor de desarrollo personal. Por el contrario, cuando la identidad se encuentra atravesada por etiquetas negativas -como la de “mal estudiante”, “desinteresado” o “problemático”-, dichas representaciones se incorporan en el autoconcepto, limitando la motivación, la confianza y la posibilidad de desplegar estrategias autónomas de aprendizaje e identificándose desde el lugar del “no saber” a partir

de las designaciones negativas que el adolescente puede recibir. En este sentido, conocer cómo la identidad impacta en el aprendizaje, implicó advertir que los aprendizajes no sólo incluyen aspectos cognitivos ubicados en contextos escolares, sino que incluyen, además, aspectos afectivos y relacionales donde entran en juego los procesos identitarios. Es decir, el modo en que un adolescente se percibe a sí mismo como capaz o incapaz, el valor que le otorga a lo que aprende y la mirada que recibe de los otros (familia, escuela, pares), configuran un entramado que puede potenciar o inhibir sus posibilidades de aprender. Reconocer esta amplitud obliga a ampliar la mirada psicopedagógica más allá de los aprendizajes referidos a los contenidos académicos escolares; incorporando lo extraescolar, lo cultural y lo familiar como escenarios centrales donde identidad y aprendizaje se retroalimentan.

En definitiva, el trabajo en torno a este segundo objetivo permitió comprender que los aprendizajes no son ajenos al “quién soy” del adolescente, sino que forman parte activa de esa definición. La construcción identitaria moldea las formas de aprender, y los aprendizajes, a su vez, inciden en la manera en que los sujetos se piensan y se narran a sí mismos.

De esta manera, a partir de las conclusiones elaboradas en cada uno de los apartados es que fue posible articular el quehacer psicopedagógico en relación a las problemáticas identitarias. Así, en cuanto al tercer objetivo específico -*identificar los diferentes abordajes psicopedagógicos en relación al acompañamiento a los sujetos en sus aprendizajes y movimientos identitarios*- fue posible reconocer y reafirmar la participación y la importancia de la psicopedagogía en ámbitos donde el aprendizaje se vuelve una pieza fundante y fundamental en relación al desarrollo de la identidad del sujeto adolescente y sus aprendizajes.

Además, el escrito expone, por un lado, el reconocimiento de aquellas concepciones que sustentan la construcción de los distintos posicionamientos psicopedagógicos, los cuales inciden de manera significativa en los modos de concebir y realizar los abordajes. Este análisis permite advertir la amplitud de intervenciones que la disciplina despliega en el trabajo con las adolescencias, y

cómo cada enfoque teórico aporta herramientas particulares para acompañar sus procesos de aprendizaje e identidad.

En esta línea, adquiere relevancia el posicionamiento de la psicopedagogía clínica desde los aportes de Fernández (1997). A partir de sus postulados, entendemos al aprendizaje y sus problemáticas como el resultado de la interacción entre múltiples factores -biológicos, subjetivos, culturales y sociales-. Comprendemos que el aprendizaje es un proceso situado y relacional del sujeto, atravesado por vínculos, instituciones y contextos socioculturales que inciden en la conformación de la identidad. Así, el aporte psicopedagógico no se limita a la detección o acompañamiento de obstáculos, sino que se orienta también a abrir horizontes de posibilidad donde los adolescentes puedan reconocerse como protagonistas de sus propios aprendizajes e historias, desde un lugar de escucha y reconocimiento de la singularidad.

Por otro lado, se considera necesario que el ámbito educativo promueva experiencias, actividades o proyectos que posibiliten a los adolescentes desarrollar producciones propias con un fuerte sentido identitario. Tales propuestas deberían favorecer la creatividad, el despliegue de destrezas singulares y la construcción de competencias personales, reconociendo en cada joven su capacidad de creación y transformación. La conexión con las experiencias previas, la interacción en contextos socioculturales y la integración de los saberes y conocimientos de los estudiantes no solo favorecen aprendizajes más profundos, sino que también los inspiran a comprometerse activamente con su propio proceso de desarrollo. De este modo, se reivindica el rol activo del sujeto en sus aprendizajes, entendidos como procesos que trascienden la mera transmisión de conocimientos.

En consonancia con ello, a partir de los aportes de Filidoro et al. (2016) entendemos que el rol del psicopedagogo en la clínica no debe reducirse a la intervención individual, sino que debe contribuir al análisis y enriquecimiento de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la construcción de subjetividad y, por lo tanto, es posible pensar prácticas psicopedagógicas clínicas incluso dentro del contexto escolar. En dicho contexto, el hacer del psicopedagogo se concebiría como un trabajo artesanal, orientado a “hacer

alumnos y hacer escuelas". En este sentido, "hacer alumnos" implica empujar los límites institucionales para dar lugar a las singularidades de cada sujeto, reconociendo sus nombres y trayectorias más allá de sus diagnósticos o dificultades.

Asimismo, se considera que el valor de este abordaje se proyecta en clave interdisciplinaria, abriendo diálogos con otras áreas que también intervienen en el desarrollo humano. En este sentido, la psicopedagogía puede ser entendida como un puente que articula miradas y prácticas diversas, contribuyendo a la construcción de abordajes más integrales y sensibles a la complejidad de los procesos identitarios y de aprendizaje.

De este modo, el desarrollo del trabajo aportó un debate teórico y reflexivo que trasciende la mera revisión bibliográfica, habilitando un espacio de pensamiento crítico sobre la práctica psicopedagógica. Desde allí, se reafirma el papel del profesional psicopedagogo/a como un sujeto capaz de leer las problemáticas adolescentes desde una perspectiva multidimensional, teniendo en cuenta los aspectos biológicos, subjetivos, sociales, culturales. Asimismo, se considera a la complejidad como una condición indispensable para intervenir con sensibilidad y pertinencia, reconociendo que la construcción identitaria y los aprendizajes comparten una misma base vital, relacional y significativa; en tanto ambos procesos se configuran en vínculo con los otros significativos, el contexto y las experiencias personales. Así, la identidad moldea los modos de aprender, y el aprendizaje, a su vez, incide en la manera en que el sujeto se piensa, se nombra y se narra. En consecuencia, los aprendizajes no pueden ser pensados sin el "quién soy" del adolescente, ni la identidad sin considerar los escenarios donde se aprende.

El presente trabajo brinda al campo psicopedagógico, la reflexión sobre los modos de acompañar a los adolescentes en sus movimientos identitarios y procesos de aprendizaje. Aporta también al debate disciplinar, al invitar a repensar las concepciones que orientan las intervenciones y a construir una práctica más situada y ética, que reconozca las singularidades de cada sujeto.

Asimismo, el escrito invita a repensar las prácticas educativas dentro de las instituciones escolares. Se propone la necesidad de generar espacios que

favorezcan la producción de escrituras, creaciones y proyectos con sentido identitario, que motiven la autoría, la creatividad y la construcción de saberes propios. Estas experiencias potencian la autonomía y promueven aprendizajes significativos, al tiempo que afirman la identidad de los jóvenes como sujetos capaces, activos y partícipes de sus propios procesos.

No obstante, se han encontrado diferentes limitaciones durante la realización del escrito, principalmente vinculadas a la carencia de investigaciones actuales que aborden de manera específica la influencia de la identidad en las producciones de los adolescentes como manifestación de sus procesos de aprendizaje. Esta escasez de fuentes e investigaciones psicopedagógicas recientes dificultó el acceso a antecedentes empíricos que permitan profundizar en la relación entre la construcción de la identidad y los modos de aprender en esta etapa vital. Estas limitaciones, lejos de representar un obstáculo insalvable, abren la posibilidad de continuar indagando en futuras investigaciones que profundicen en la temática y aporten nuevos conocimientos al campo psicopedagógico.

El presente trabajo puede resultar de interés para psicopedagogos/as, docentes de tercer nivel educativo, equipos de orientación escolar, psicólogos/as y otros profesionales del campo de la salud mental y la educación. Todos ellos pueden encontrar aquí una herramienta teórica y reflexiva para pensar sus prácticas desde una perspectiva integral, sensible a las particularidades del sujeto adolescente y a la interrelación entre identidad y aprendizaje.

En este sentido, resultaría valioso promover estudios que analicen cómo los adolescentes resignifican sus experiencias de aprendizaje a través del acercamiento a los objetos de conocimiento y de qué modo estas producciones reflejan procesos identitarios en construcción. También podrían desarrollarse investigaciones que recuperen la voz de los propios adolescentes, explorando cómo perciben la relación entre lo que aprenden y quiénes son, y cómo la escuela o los espacios psicopedagógicos pueden favorecer la expresión subjetiva en sus trayectorias educativas. Asimismo, sería pertinente indagar en experiencias institucionales que incorporen la multiplicidad de propuestas significativas como herramientas de mediación entre el aprender y el ser,

evaluando sus efectos en la implicación, el deseo, la singularidad, y la autonomía en el pensar, hacer y aprender. Este tipo de abordajes permitiría seguir construyendo conocimiento situado sobre la relación entre identidad y aprendizaje, aportando orientaciones significativas para la práctica psicopedagógica en contextos educativos contemporáneos.

REFERENCIAS

Aberastury, A. (1999). *La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico.* Editorial Paidós

Amaro Cabello, M. (2022). *El uso de Instagram como conflicto de identidad en los adolescentes y sus consecuencias en la ausencia de pensamiento crítico*. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 5(9). https://doi.org/10.62155/eirene.v5i9.169

Armenta Hurtarte, C., & Forzán Dauzón, M. (2020). *Presión Social de Familia y Amistades en la Conformación de la Identidad de Género en Adolescentes de la Ciudad de México*. Acta de investigación psicológica, 10(2), 104-113. Epub 05 de marzo de 2021. https://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v10n2/2007-4719-aip-10-02-104.pdf

Aulagnier, P. (1977). *El proyecto identificatorio*. Ediciones Siglo XXI.

Aulagnier, P. (1991). *La construcción de la identidad en la adolescencia*. Editorial Paidós.

Bella, M. (2023). *Guía Teórico-Práctica Evaluación Psicopedagógica en Niños de 6 a 12 años: (Perfil Neuropsicológico)*. Librería Akadia Editorial

Berger, K. S. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y adolescencia.* Médica Panamericana.

Bottini, M. y Filippi, M. (2023) *Intervenciones subjetivantes en el ámbito de la psicopedagogía.* Contextos de Educación https://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1854

Briceño Torrico, V. K. (2024). *Madurez sexual y autoestima en adolescentes entre las edades de 12 y 15 años de la Institución Educativa "Daniel Becerra Ocampo" de la ciudad de Moquegua 2023.* [Tesis de Doctorado, Universidad José Carlos Mariátegui] https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/3198/Vanessa_tesis_titulo_2024.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Bleichmar, S. (2009). *La subjetividad en riesgo*. Topía.

Burunat, E. (2004). *El desarrollo del sustrato neurobiológico de la motivación y emoción en la adolescencia: ¿un nuevo período crítico?.* Universidad de la Laguna. https://www.researchgate.net/publication/233519571_El_desarrollo_del_sustrato_neurobiologico_de_la_motivacion_y_emocion_en_la_adolescencia_un_nuevo_periodo_critico_The_development_of_neurobiological_substratum_of_motivation_and_emotion_in_adolescence_

Cervino, C (2016). *La construcción de la identidad: una visión desde la neurociencia.* Universidad de Morón. https://revista.unibe.edu.py/index.php/rcei/article/view/136/127

Chalvin, M. J. (1999). *Los dos cerebros en el aula* (3ra ed.). Tea Ediciones.

Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia* (4ta ed.). Morata.

Coll, C. (2002). *Desarrollo psicológico y educación.* Editorial Alianza

Dabas, E. N. (1993). *Red de redes: las prácticas de la intervención en redes sociales*. Paidos.

David Subero, T. (2018). *La incorporación de los fondos de conocimiento e identidad en el medio abierto: los proyectos FICAB Y EUCAB.* [Tesis de doctorado, Universitat de Girona] https://www.tesisenred.net/handle/10803/663808#page=1

Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Siglo XXI. Editores - México.

Díaz Barriga Arceo, F., & Vázquez Negrete, V., (2019). *Avatares y cajas de herramientas: Identidad digital y sentido del aprendizaje en adolescentes de secundaria*. Revista Electrónica Educare, vol. 24, núm. 1, pp. 1-23. Universidad Nacional. CIDE. https://doi.org/10.15359/ree.24-1.1

Erikson, E. H. (1983). *Infancia y sociedad* (N. Rosenblatt, Trans.). Hormé.

Fernández, A. (1997). *La inteligencia atrapada: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Nueva Vision.

Fernández, A. (2000). *Los Idiomas del aprendiente: análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Nueva Visión.

Fernández, A. (2012). *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento.* Buenos Aires: Nueva visión.

Fierro, A., Martí, E., Onrubia, J., & García Milà, M. (1997). *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente*. Horsori, Ediorial, S.L.

Filidoro, N. (2002). *Psicopedagogía: conceptos y problemas*. Editorial Biblos.

Filidoro, N., Enright, P., & Volando, L. (2016). *Prácticas psicopedagógicas: interrogantes y reflexiones desde/hacia la complejidad*. Biblos.

González Hernández, W. (2021). *Los espacios de aprendizaje y las formas de organización de la enseñanza: una caracterización desde la subjetividad.* Revista de estudios y experiencias en educación, *20*(42), 313-328. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622021000100313&script=sci_arttext

Harter, S. (2012). *Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations*. Guilford Publications.

Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo* (M. Pakman, Ed.; M. Pakman, Trans.). Gedisa.

Müller, M. (2024). *Aprender para ser*. Bonum.

Munist, M. (2014). *Adolescencia y Resilencia*. Paidos México.

Orozco Fiallos, S.M. (2025). *Autoestima y autoconcepto en adolescentes de una unidad educativa en Guayaquil: propuesta de intervención*. Ecuador: Ambato.

Paín, S. (1997). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*.

Nueva Visión.

Paín, S. (1979). *Estructuras inconscientes del pensamiento.* Buenos Aires: Paidós.

Pagliarone, I.N. (2023). *Consumo de alcohol, expectativas hacia el alcohol y aceptación de grupos de pares en adolescentes de la provincia de Córdoba.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Siglo 21] https://repositorio.21.edu.ar/server/api/core/bitstreams/94d25d0a-aa9d-404b-803b-eabf3404c78f/content

Palazzini, M. (2006). *Adolescencia y cambio cultural.* Ediciones Tesis.

Peñarreta-Aldaz, L. N., Panchi-Vergara, A. C., Yépez-Moreno, A. G., & Castillo-Bustos, M. R. (2024). *Estrategias cognitivas para el aprendizaje. Revista Científica Retos De La Ciencia*, *1*(4), 1–15. https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.1

Pérez, Chaparro, A. (2024) *Víctimas de agresiones sexuales. Una mirada desde la memoria traumática y la identidad.* [Trabajo final de grado, Universitat Autònoma de Barcelona] https://ddd.uab.cat/pub/tfg/2024/301528/TFG_aperezchaparro.pdf

Piaget, J. (1985). *La toma de conciencia* (L. Hernández Alfonso, Trans.). Morata.

Piaget, J. (1994). *Seis estudios de psicología.* Labor.

Quiroga, A. (1999). *Matrices de aprendizaje: Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento.* Ediciones Cinco.

Quiroga, F; Capella, C; Sepúlveda, G; Conca, B; y Miranda, J. (2021). I*dentidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 19(2), 1-25. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v19n2/2027-7679-rlcs-19-02-320.pdf*

Ramirez Reyez, L.V (2020) *Incidencia de los cambios físicos y fisiológicos durante el desarrollo de la personalidad de la niña de 10 a 13 años.* [Tesis de Licenciatura, Universidad de San Carlos de Guatemala] http://www.repositorio.usac.edu.gt/17804/

Schlemenson, D. (2014). *Adolescentes y problemas de aprendizaje: escritura y procesos de simbolización en márgenes y narrativas.* Editorial Paidós.

Stone, J., & Church, J. (1995). *Niñez y adolescencia.* Editorial Lumen.

Sternbach, S. (2006). *Las adolescencias: Diversidad y conflictos.* Ediciones Siglo XXI.

Suárez-Rojas, M.S., Hernandez-Ballestas, M.A., y Orozco-Gutiérrez, M. (2024). *Metacomprensión y desarrollo cognitivo en la autorregulación del aprendizaje del adolescente.* Cultura Educación Y Sociedad, 15(1), e0424675.https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/4675

Tió, J. 2020. *La formación del sentimiento de identidad en la adolescencia.* Temas de psicoanálisis. Co. https://www.temasdepsicoanalisis.org/2020/07/30/la-formacion-del-sentimiento-de-identidad-en-la-adolescencia-1/

Vygotsky, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (S. Furió, Trans.). Paidós.

Yuni, J., & Urbano, C. (2016). *Psicología y cultura de los adolescentes*. Editorial Brujas.

CURRICULUM VITAE

CV Faustina Demarchi

Datos personales:

Nombre: Faustina Demarchi **Edad:** 23 años

Cel: 3415449280 **Mail:** demarchifaustina7@gmail.com

Educación:

- Bachiller en Humanidades. Colegio Marista Nuestra Señora del Rosario. Finalización año 2020.
- En curso: Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad del Gran Rosario. Inicio del cursado: 2021.
- En curso: Licenciatura en Psicología. Universidad Católica de Santa Fe. Inicio del cursado: 2024.
- Curso de iniciación a la docencia universitaria. Universidad del Gran Rosario. Año 2023.

Experiencia:

- Prácticas Pre-profesionales Comunitarias. En el "Hospital Geriátrico Provincial". Universidad del Gran Rosario. Desde 2025 hasta la actualidad.
- Prácticas Pre-profesionales en Salud. En el "Servicio de neurología del hospital Víctor J. Vilela". Universidad del Gran Rosario. Año 2024.
- Prácticas Pre-profesionales en Educación. En la "Escuela Primaria Raúl Arino". Universidad del Gran Rosario. Año 2024.
- Reemplazo en preceptoría. Colegio Cristo Rey de las Escuelas Pías. Desde 2024 hasta la actualidad.
- Reemplazo en preceptoría. Colegio Stella Maris. Desde 2023 hasta la actualidad.
- Extensión en la unidad docente asistencial. Universidad del Gran Rosario. Desde 2022 hasta 2024.

CV Valentina Magallanes

Datos personales:

Nombre: Valentina Magallanes **Edad:** 23 años

Cel: 3329668553 **Mail:** vmagallanes12@gmail.com

Educación:

- Bachiller en Ciencias Sociales - Instituto Nuestra Señora del Socorro. Finalización año 2019.
- En curso: Licenciatura en Psicopedagogía - Universidad del Gran Rosario, sede Rosario. Inicio de cursado: 2021.
- Curso de iniciación a la docencia universitaria - Universidad del Gran Rosario. Año 2024.

Experiencia:

- Prácticas Pre - Profesionales (Educación). “Escuela Primaria Raúl Arino”. Año 2024
- Prácticas Pre - Profesionales (Salud). Centro de Salud “El Gaucho”. Año 2024.
- Prácticas Pre - Profesionales (Comunitarias). Centro de salud “Roque Coulin”. Año 2025.
- Prácticas de Extensión. Programa de Orientación Vocacional. Año 2025.
- Prácticas de Extensión. Instituto de Lucha Antipoliomielítica y de Rehabilitación del Lisiado (ILAR). Año 2025.
- Prácticas de Extensión. Taller de Alfabetización para adultos en Hospital Roque Saénz Peña, “El Puente”. Año 2025.
- Prácticas de Extensión. Escuela San Juan Diego. Año 2025.