



UGR Universidad
del Gran Rosario

presentado para acceder al título de grado de la
carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Título:

**“Representaciones de los alumnos sobre la función de la escuela
secundaria en relación a los contenidos escolares”**

Autoras:

Dileo, Constanza María IUGR-7390

Vigliecca, Camila Belén IUGR-7403

Director/a:

Lic. Dávola, Martín.

Co Directora:

Lic. Escalante, María Paula.

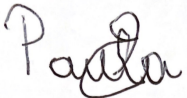
Lugar:

Rosario

Fecha de Presentación:

03/03/2022

**REPRESENTACIONES DE LOS ALUMNOS SOBRE LA FUNCIÓN DE LA
ESCUELA SECUNDARIA EN RELACIÓN A LOS CONTENIDOS
ESCOLARES**



MARÍA PAULA
ESCALANTE

María Paula Escalante.



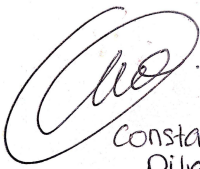
Martín M. Dávola

Martín M. Dávola.



CAMILA VIGLIECCA

Camila Vigliecca



Constanza
Dileo

Constanza María Dileo

AGRADECIMIENTOS

A nuestro director, Martín Dávola, por su solidaridad para brindar saberes y conocimientos.

A nuestra co-directora, María Paula Escalante, por ser luz en el camino. Por guiarnos con amor, sabiduría y ternura en este trayecto. Reconocemos su valiosa orientación, apoyo y dedicación en todo momento.

A nuestras familias que nos apoyaron y acompañaron incondicionalmente desde el momento que iniciamos esta carrera.

A nuestras amistades por su entendimiento. Especialmente a las facultativas que fueron apoyo, sostén y escucha durante todos estos años.

A la institución educativa que nos permitió realizar esta investigación en su ámbito, a la directora de la escuela por su predisposición y especialmente a los alumnos que participaron en el estudio, sin ellos no hubiese sido posible.

Y por último, una a la otra, por la amistad compartida, por las horas de estudio, por potenciamos y aprender de la mano.

RESUMEN

La presente investigación se realizó en una institución educativa de Rosario (Santa Fe, Argentina) con adolescentes del último año de la escuela secundaria durante el 2022. La misma analiza las representaciones de los alumnos sobre la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares. Desde una investigación mixta de alcance exploratorio-descriptivo se pretendió identificar los contenidos escolares que los alumnos consideran que la escuela secundaria les aporta, conocer aquellos que sostienen que la escuela debería brindarles y caracterizar los sentidos que los alumnos le otorgan a la escuela secundaria. Para tal fin entrevistamos y encuestamos a veintinueve alumnos con la intención de reflexionar sobre la crisis de la escuela secundaria a partir de los decires de los alumnos. De esta manera pudimos obtener como resultados que la mayoría de los alumnos adolescentes valoran de la escuela secundaria el aspecto social que les habilita, mientras que encuentran una distancia entre lo que les gustaría aprender y lo que la escuela les brinda, demandando cambios en la educación ya que consideran que los contenidos que reciben son obsoletos para la realidad en la que se encuentran o están fuera de sus intereses.

Palabras claves: escuela secundaria, alumnos, contenidos escolares, sentidos, representación.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	6
1. MARCO TEÓRICO.....	12
1.1. La psicopedagogía en la escuela.....	17
1.2. La escuela y su función.....	20
1.3. Los contenidos escolares y los procesos de aprendizaje.....	25
1.4. Alumnos y adolescentes.....	28
2. ANTECEDENTES.....	32
3. METODOLOGÍA.....	40
3.1. Enfoque metodológico.....	41
3.2. Contexto y participantes.....	43
3.3. Instrumento de recolección de datos.....	45
3.4. Procedimientos.....	47
3.5. Análisis de datos.....	47
4. RESULTADOS.....	50
4.1. Sentidos otorgados a la escuela.....	50
4.2. Los alumnos y sus intereses.....	58
4.3. Contenidos escolares: ¿Qué aprenden?.....	63
4.4. Contenidos escolares: ¿Qué quieren aprender?.....	67
5. REFLEXIONES FINALES.....	73
REFERENCIAS.....	88
APÉNDICES.....	96
CURRÍCULUM VITAE Y DATOS DE LAS AUTORAS.....	117

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se inscribe en el marco de la Carrera Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad del Gran Rosario. A lo largo de este recorrido, nos adentraremos en la temática acerca de las representaciones de los alumnos sobre la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares. La presente investigación se realizó en una institución educativa de la ciudad de Rosario, con alumnos adolescentes que cursaron el último año de la escuela secundaria durante el 2022.

Uno de los principales ámbitos de intervención de la psicopedagogía es la escuela, la cual es entendida como un sistema abierto en vínculo e interacción con otros sistemas abiertos (instituciones como la familia, organismos estatales, los clubes, las fábricas, etc). Por lo tanto, en esta investigación, no podemos olvidarnos que aquellas transformaciones, cambios, crisis que acontecen en la sociedad, impactan en las instituciones educativas como en las identidades que se constituyen en ellas.

A lo largo del cursado de la carrera Lic. En Psicopedagogía hemos trabajado en conjunto como pareja de estudio. Motivadas por los niños y adolescentes que rodean nuestra vida cotidiana decidimos, desde la mirada psicopedagógica que fuimos construyendo, escuchar y problematizar sus decires acerca de la escuela. De esta manera, hoy podemos encontrar un factor común que nos atravesó en cada trabajo monográfico y de investigación: el aprendizaje en la actualidad. Otro punto a destacar que motivó nuestra elección, es que atravesadas por nuestra experiencia de aprendizaje producto de la pandemia causada por el covid-19, nos empezamos a preguntar sobre el uso de las tecnologías de la información y de las comunicaciones (TICs) como herramientas de enseñanza, ya que en todos los niveles educativos se hizo uso de las mismas tornándose esenciales para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje, así nos acercamos a la clase escolar como temática de interés a estudiar y nos preguntamos ¿qué y cómo aprenden los alumnos en la escuela? Desde allí e impulsadas por la charla “Zombies en la escuela” de Julián Garbulsky expuesta en TEDx Río de la Plata en 2017, llegamos a

delimitar la problemática de esta tesina focalizándonos en la función de la escuela en relación con los contenidos escolares, ya que reflexionamos sobre la experiencia escolar de este joven quién expresa: *“me sentía preso porque sentía que en la escuela no había espacio para aprender sobre lo que me interesaba”* (Garbulsky, 2017, 1min40s).

Hoy en día es corriente escuchar que la escuela secundaria argentina ya no tiene sentido ni utilidad para los adolescentes y que lo que enseña no sirve para el mundo de hoy. También es habitual que se la señale como una institución vacía y fragmentada, desactualizada en sus contenidos y modos de enseñar, donde los alumnos asisten solo para ocupar el tiempo. Si bien reconocemos que la escuela secundaria está en crisis, no podemos dejar de lado que la misma se enfrenta constantemente a demandas nuevas y cambiantes, puesto que la adolescencia es el espacio generacional que más impacto recibe de los cambios económicos, sociales, culturales y políticos. Por eso, en varias naciones se llevan adelante análisis similares, lo que nos habilita a pensar que no se trataría de una problemática exclusivamente de nuestro país, sino más bien de una crisis inherente a estructuras que van quedando obsoletas a los tiempos líquidos donde todo cambia a gran velocidad.

Actualmente nos encontramos con tiempos instantáneos, descomprimidos y turbulentos que demandan que la escuela se interroge sobre su eficacia, sus bases, sus metodologías y sobre la formación que brinda a los alumnos y docentes, con el fin de afrontar una nueva etapa histórica remontando las adversidades. Consideramos que estamos atravesando una transformación educativa, al respecto Baeza (2014) indica que dicha revolución resalta cambios de hábitos culturales y educativos, específicamente en las formas de adquirir y producir conocimiento. Los alumnos que hoy asisten a las escuelas, “los alumnos del siglo XXI, los nuevos sujetos de la educación, viven en este mundo móvil, disperso, dinámico, diverso, con constantes transformaciones que los llevan a generar nuevas estructuras cognitivas y nuevos códigos, muy diferentes a los tradicionales” (Baeza, 2014, párr. 32). Estos cambios son poco conocidos por los padres, por los docentes y por el

sistema educativo, dando lugar a un desfase en educación: escuelas del siglo XIX, docentes del siglo XX y alumnos del siglo XXI.

A fines prácticos de esta investigación consideramos necesario aclarar que cuando hablamos de un desfase en educación, nos referimos específicamente a la educación formal, la cual se ajusta al término *escolarización*. Siguiendo los aportes de Temporetti (2016), entendemos que la educación formal está ligada a la enseñanza donde se busca la transmisión de contenidos y se caracteriza por la obligatoriedad que tienen los alumnos de asistir a las instituciones educativas. Esta educación se organiza de forma sistemática según la edad cronológica y posee un plan de estudios, una carga horaria, asignaturas y sigue un currículum.

En las escuelas por lo general, esta educación formal junto a sus formas y modelos que la rigen, no logran satisfacer las necesidades actuales. Construyen proyectos educativos con el fin de generar ciertos cambios pero los ejecutan cuando las necesidades ya son otras, lo que lleva a pensar que la escuela queda atrás de las transformaciones históricas así como sucede con los docentes que han sido formados respondiendo a los supuestos e ideales de otro momento sociocultural (Atrio, et al. 1997).

En este contexto actual en el que estamos inmersos, las particulares dificultades que tiene la escuela secundaria para marcar horizontes futuros vuelve imprescindible poner en diálogo los sentidos actuales sobre ella en nuestro país. La intención de este trabajo de investigación es escuchar las voces de los alumnos para conocer lo que les pasa y atender a sus discursos con el fin de tomar en cuenta la singularidad de este grupo de alumnos, según las circunstancias de su propia historia, según su ubicación en el mundo sociocultural y según su paso por la escuela haciendo foco en cómo la ven, cómo ven a sus docentes y su consideración respecto a los contenidos que les enseñan, porque como futuras psicopedagogas nuestro interés radica en las características del aprendizaje humano y por lo tanto en prevenir y promover procesos de aprendizaje saludables. Consideramos que incluir sus perspectivas es de vital importancia tanto en términos pedagógicos (porque

permite reconocer que los alumnos aprenden activamente desde un lugar propio) como en los culturales (porque los fenómenos que expresan los alumnos reflejan características sociales) y en términos políticos (para que los alumnos puedan constituirse como ciudadanos plenos, democráticos y críticos).

Una vía de aproximación para conocer las representaciones de los alumnos sobre la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares, es indagando sobre los aprendizajes que consideran que se llevan de la escuela a través de una caracterización de la institución educativa a la que asisten y teniendo en cuenta aquellos contenidos que les hubiese gustado aprender, porque creemos que son indicadores de las cuestiones que valoran y que jerarquizan en el cotidiano escolar. Desde la psicopedagogía como ciencia que se nutre de la pedagogía y de la psicología, adherimos a lo expuesto por Dussel (2007) quien sostiene que en las ciencias sociales importan tanto lo que efectivamente sucede como lo que la gente cree que sucede porque en esa construcción de sentido es donde se definen horizontes, se organizan estrategias y se asigna valor a las cosas. Es por esto que aunque las opiniones de los sujetos no reflejen en forma transparente la realidad de la escuela secundaria, apostamos a que su palabra no se desestime, porque nos permite adentrarnos a sus representaciones, a los modos en que significan su experiencia escolar y a los sentidos asignados a la escuela en el presente.

En este trabajo se considera que el aprendizaje escolar tiene relevancia en el campo psicopedagógico por ser ámbito y objeto de referencia de sus prácticas. La psicopedagogía es entendida como “una disciplina, de corta historia, orientada a prevenir y/o resolver las dificultades que pudieran obstaculizar esos aprendizajes escolares obligatorios” (Laino, 3, 2012). Sin embargo, como futuras psicopedagogas entendemos la necesidad de promover aprendizajes saludables y no atender solamente al problema. Con esto, tenemos la intención de generar un aporte que sea valioso para re-pensar la escuela secundaria argentina, ya que a partir de los antecedentes relevados sobre la temática se evidencia un vacío en investigaciones desde el campo disciplinar propio de la psicopedagogía que aborde la función de la escuela

secundaria en relación a los contenidos escolares. La mayoría de los resultados encontrados sobre la escuela secundaria se centran en los sentidos atribuidos a la institución escolar; en las situaciones y experiencias que resulten valiosas como preparación de los alumnos para un futuro; en las representaciones en torno a la evaluación, disciplina y valores; en la eficacia de la enseñanza de nuevas ideas y de un pensamiento crítico y en la falta de preparación docente.

Asimismo, dicha temática no ha sido abordada desde el punto de vista de los alumnos siendo ellos sujetos didácticos, es decir uno de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. Por los motivos expuestos y considerando que la mirada de la psicopedagogía apunta a la particular relación del sujeto con el conocimiento, en este trabajo de investigación nos abocaremos al vínculo de los alumnos adolescentes con los contenidos escolares generando una escucha sensible que nos posibilite ser receptivos y hospedarlos atendiendo a aquello que tienen para decir y tomando en consideración las representaciones y sentidos de los alumnos que están cursando el último año de la secundaria en una escuela de la ciudad de Rosario.

Cabe destacar que esperamos que los resultados que arroje dicha investigación sean de total y completo enriquecimiento para el abordaje de estas nuevas situaciones y demandas como así también para la formación de futuros profesionales del campo de la educación porque concordamos con la premisa de que el conocimiento es espiralado y como tal nos invita a estar en continua transformación.

A partir de lo expuesto, en este trabajo de investigación, nos planteamos como objetivo general analizar las representaciones de los alumnos de una escuela privada de la ciudad de Rosario acerca de la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares. Para que ello pueda concretarse, se establecen los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar aquellos contenidos escolares que los alumnos consideran que la escuela secundaria les aporta.
2. Conocer aquellos contenidos escolares que consideran que la Escuela Secundaria debería brindarles.
3. Caracterizar los sentidos que los alumnos le otorgan a la escuela secundaria.

En este marco, la investigación se organizará de la siguiente manera: el capítulo I “marco teórico”, en dicho apartado se desarrollarán las categorías que fueron pertinentes abordar para este trabajo. En el capítulo II “antecedentes”, se incluyen detalladamente las investigaciones empíricas previas que se realizaron vinculadas a la temática y que fueron soportes para la construcción de nuestra problemática. En el capítulo III “metodología”, describimos las decisiones metodológicas que fundamentan el diseño de esta investigación, y expusimos los objetivos y las estrategias metodológicas. Este trabajo en su totalidad es mixto, es decir, la tesina es analizada cualitativamente, teniendo en cuenta las percepciones subjetivas de los entrevistados y de modo cuantitativo, en el análisis de los cuestionarios. En el capítulo IV, “resultados”, se ponen en consideración los resultados obtenidos a partir de los datos recabados por medio de entrevistas y cuestionarios; los mismos son puestos en diálogo con el marco teórico y los antecedentes en función de los objetivos que nos guían. Por último, en el capítulo VI, se expondrán las “reflexiones finales”, en donde intentaremos reflexionar sobre los resultados obtenidos en la investigación ya que podrían ser de utilidad para el campo de la psicopedagogía. Un campo que aún falta mucho por recorrer y es de plena incumbencia para nuestro quehacer profesional.

MARCO TEÓRICO

El invariable propósito de la educación era, es y siempre seguirá siendo, la preparación de estos jóvenes para la vida. Una vida de acuerdo con la realidad en la que están destinados a entrar. Para estar preparados, necesitan instrucción, conocimientos prácticos, concretos y de inmediata aplicación. Y para ser práctica una enseñanza de calidad necesita propiciar y propagar la apertura de la mente y no su cerrazón. (Bauman, 2000)

Entendiendo que la actividad investigadora se conduce eficazmente mediante elementos que tornan accesible al objeto de conocimiento, en este apartado desarrollaremos los constructos teóricos que permiten fundamentar desde qué lugar entendemos cada categoría vinculada a nuestra investigación. Nos proponemos indagar acerca de las representaciones que tienen los alumnos sobre la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares.

Dando inicio al desarrollo, consideramos necesario dejar en claro bajo qué líneas tomaremos la categoría de representaciones. Optamos por tener en cuenta las representaciones de los alumnos para indagar sobre las funciones que cumple la escuela, puesto que como sostiene Jodelet (1986) una puerta de entrada para comprender los fenómenos sociales y la realidad cotidiana son las representaciones sociales que permitirán dar cuenta de la dinámica existente en la comunidad elegida.

La categoría de representación social es un concepto integrador, permitió la superación de dos niveles de análisis: individuo y sociedad. Dicha categoría tiene muchos antecedentes, uno de ellos aparece en la sociología de la mano de Durkheim (1974), quien plantea un dualismo de lo social y lo individual puesto que los hechos colectivos coaccionan y coercionan a los hechos individuales pero no los constituyen, este autor propone la categoría de representación colectiva. Este último concepto es reelaborado por Moscovici (1979) que desde la psicología social propone que “la representación social es una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus

organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (p. 18). Entonces, se trata de fenómenos producidos de forma colectiva que ocurren en la intersección entre lo psicológico y lo social.

Son un conjunto de conceptos, afirmaciones y explicaciones que se originan en la vida cotidiana y que implícitamente contienen un significado ligado a la forma en que nosotros, sujetos sociales, nos situamos y relacionamos frente al mundo, es decir como dice Jodelet (1986), las representaciones sociales refieren a la manera en que aprendemos los acontecimientos y conocimientos de la vida diaria, las características e informaciones que circulan en el medio ambiente y en las personas del entorno. Conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe, qué se cree, cómo se interpreta y qué se hace o cómo se actúa ya que las representaciones sociales son elaboradas en base a lo que las propias personas están simbolizando en su grupo social a través de la comunicación y sus actividades, exponiendo las contradicciones y emergencias de la acción humana (Corvalán, 2013).

Por último, Jodelet (como se cita en Ventura et. al., 2010) expone que las representaciones sociales designan modalidades de pensamiento práctico cuyos contenidos implican procesos generativos y funcionales socialmente fundados y compartidos, y resalta la necesidad de un fondo cultural enraizado en una historia compartida para que emerjan. Teniendo en consideración que la muestra utilizada en esta investigación, está compuesta por alumnos que comparten en su mayoría la escolarización desde el jardín maternal y que pertenecen a un estatus social y cultural similar, es que sostenemos que será posible indagar las representaciones sociales. De esta manera, tomar esta categoría nos permitirá acercarnos al pensamiento que tienen los alumnos de esta escuela sobre la función de la escuela secundaria debido a que indagar sobre las representaciones sociales, posibilita conocer las distintas maneras de concebir que existen en una comunidad determinada.

Adentrándonos en la especificidad de nuestro trabajo investigativo, Frigerio (1992) sostiene que cada escuela tiene una “personalidad” o “estilo” que se construye en un complejo entramado, cuyas prácticas son captadas en nuestra imagen-representación. Por ello, es preciso destacar que las representaciones que se construyen de la institución escolar, no se componen solamente, como sostiene la autora citada, de sus aspectos manifiestos, es decir, de aquellos que se imponen a la mirada: el edificio, la limpieza, la importancia acordada a la tarea específica o el grado de inserción de sus egresados al mundo laboral, sino que también las integran aquellos aspectos menos visibles como el estilo de los vínculos o los modos en que se toman las decisiones, es decir, la percepción que los estudiantes de la organización tienen de ella y de sus prácticas.

A modo de síntesis, las representaciones sociales son, como mencionamos previamente, una modalidad de conocimiento particular que hace referencia a la comprensión del sentido común y al análisis de lo cotidiano. Este sentido se entiende como el conjunto de interpretaciones que un grupo realiza sobre algún aspecto de la realidad y que, a su vez, guían las acciones correspondientes (Jodelet, 2003). Entonces, a causa de su doble connotación epistemológica (como pensamiento constituido que interviene en la dinámica social y como pensamiento constituyente que interviene en la construcción de la realidad), las representaciones sociales interceptan los aspectos sociales e individuales manifestados en los significados y sentidos atribuidos a un objeto social determinado que en este caso el objeto se circunscribe a la escuela.

En el marco de esta investigación nos preguntamos ¿qué sentido tiene para los alumnos la escuela en relación a los contenidos escolares? Por lo tanto, vinculado a la categoría de representaciones del “para qué” de la escuela que los alumnos construyen a partir de sus experiencias educativas, también tomamos la categoría sentidos porque acorde con Duschatzky (1999), no se trata de descubrir la esencia de la escuela inscripta en su naturaleza -sea educar para la integración social o para la reproducción de las desigualdades- sino de interpretar los deslizamientos de sentidos inesperados que aparecen.

Según la autora, los sentidos se construyen siempre de acuerdo a las condiciones socio históricas, las marcas epocales y se realizan sobre sentidos anteriores y experiencias subjetivas; así pues, los resultados que arroje esta investigación serán particulares al contexto donde se lleve a cabo.

Con respecto a esta categoría nos parece oportuno retomar la clasificación propuesta por Llinas (2009). La autora denomina como “sentidos tradicionales” de la escuela secundaria a todas las respuestas de los alumnos que remiten al sentido tradicional fundacional de la escuela como lo es la continuación de estudios, conseguir un trabajo, adquirir conocimientos e integrarse socialmente.

Los “sentidos híbridos” remiten a los tradicionales pero resignificados en el presente, es decir, son sentidos que ya estaban presentes en los momentos fundacionales del sistema que siguen operando en el imaginario social, en la actualidad, pero con matices particulares y renovadas. Este grupo de sentidos están integrados, por un lado, de ideas relacionados con obtener el título secundario ya que hasta hace poco tiempo existían altos niveles de desempleo, por lo que hoy en día el título de la escuela secundaria puede ser visto como una llave, un piso básico que habilita conseguir empleos en aquellos que no gozan de un alto prestigio social. Sin embargo, también pertenecen a esta categoría aquellas ideas contrarias, donde finalizar la escuela secundaria es caracterizado como insuficiente en una sociedad que exige formaciones constantes para seguir conociendo y perfeccionándose en un mundo tan cambiante. Al margen de las diferencias, ambas ideas están relacionadas con el propósito de “progresar en la vida”, será la educación escolar secundaria y la formación posterior, lo que les permitirá integrarse socialmente y reconocerse y ser reconocidos como sujetos respetados.

Por otro lado, también son sentidos híbridos la formación en valores. Sí bien es un sentido histórico de la educación, en la actualidad presenta un contenido marcadamente heterogéneo de acuerdo a las características de la institución, es decir, los jóvenes ponen en palabras los valores que sus escuelas buscan transmitirles.

Por último, los “sentidos emergentes” están relacionados con un presente productivo para la adquisición progresiva de conocimientos, donde el placer por el conocimiento como hacer significativo juega un rol central y la experiencia escolar cobra sentido en relación con el estar en la escuela, a divertirse allí, a pasarla bien.

Filidoro (2011) resalta que toda representación de escuela es siempre relativa a un tiempo histórico, a un contexto social y político y a una interpretación ideológica determinada. Cabe aclarar entonces que las maneras de pensar, de creer, de sentir y representar van a variar de una sociedad a otra, de una época a otra y por consiguiente tendrán una historia. Entonces al trabajar desde las representaciones y sentidos, necesariamente debemos atender a lo que llamamos imaginario social, ya que toda actividad imaginante individual siempre estará mediada por lo colectivo.

A través de los imaginarios sociales una colectividad designa su identidad elaborando una representación de sí misma, marcando la distribución de papeles y las posiciones sociales y expresando e imponiendo ciertas creencias comunes para que de esta manera cada elemento tenga su lugar, su identidad y su razón de ser. Los imaginarios sociales, desde Castoriadis (1975) se entienden como procesos de creación que habrán de permitir a los sujetos inventar sus propios mundos; son ideas intangibles que están en la mente pero que tendrán efectos prácticos en la realidad porque ellos no solo indican a los individuos su pertenencia a una misma sociedad, sino que también definen sus formas de relacionarse con la misma y con sus instituciones, como es en este caso, con la escuela.

Por tanto, para interpretar las capas discursivas que van a ir apareciendo en las respuestas de los jóvenes será necesario analizarlos teniendo en cuenta la sedimentación de procesos históricos en los que se encarnan, ya que ello nos permitirá analizar cómo se pone en juego el sentido social de la escuela secundaria argentina en las representaciones de los alumnos como consecuencia de esa sedimentación. Esto se debe a que como establece (Baczko, 1984), el imaginario social es una de las formas en las que la conciencia percibe la vida y la elabora, puesto que esboza identidades a

través de ideologías, utopías, símbolos, rituales y mitos; organiza un pasado, presente y futuro; establece visiones del mundo y modela conductas y estilos de vida. En palabras de Castoriadis (1975), el imaginario social es creación incesante e indeterminada de la realidad porque opera en ella ofreciendo oportunidades y restricciones para el accionar de los sujetos en su vida.

En este sentido, pensamos que las palabras de los alumnos estarán mediadas por el imaginario social, de modo que en cierto punto aquello que representen como la función de la escuela será en gran parte una elaboración propia de cada sociedad, una creación imaginaria a partir de las significaciones imaginarias sociales de la sociedad en la que pertenecen. Porque como establece Shotter (1993) cuando se institucionaliza un imaginario social, se hace parte de la vida como un hábito de pensamiento, incuestionable, que toma base para las representaciones simbólicas, cayendo en un “entrampamiento” del cual difícilmente podemos salir: creamos “mitos sobre nosotros y el mundo y desde esos mitos vemos y estudiamos el mundo” p.49

Es justamente allí, en las palabras de los alumnos, donde estas tres categorías conceptuales - representaciones, sentido e imaginario - se enlazarán y se pondrán en juego. Nos permitirán dar cuenta de la representación de la función de la escuela para los alumnos y de los sentidos que le atribuyen, mediados por los imaginarios sociales que se han ido sedimentando en el devenir de los alumnos. A través de sus relatos, los alumnos dan cuenta de aquello que les pasa y de los sentidos que le asignan a la escuela en diálogo con los discursos que se suceden y entrecruzan en el desarrollo histórico.

La Psicopedagogía en la escuela

Siguiendo a Müller (2001) la psicopedagogía hoy en día define un campo laboral cada vez más diversificado. Abarca todos los niveles educativos, la educación especial y los hospitales, siendo considerados profesionales de la salud. También incluye ámbitos como la atención de niños, adolescentes y adultos; sujetos con discapacidad, adictos; orientación vocacional, profesional y/o ocupacional; intervención en ámbitos empresariales y laborales; docencia

en todos los niveles; investigación; producciones escrita; prevención primaria, educación a distancia y tareas abiertas a la comunidad.

Pero como establece Baravalle (1995) “para comprender el estado actual del campo psicopedagógico es necesario entenderlo como producto de un proceso histórico desarrollado en el marco de determinadas condiciones sociales y científicas” (p.20). Siguiendo con la autora mencionada, podemos definir que los principales antecedentes que favorecieron la aparición de la práctica psicopedagógica durante la primera mitad del siglo XX, son: el surgimiento del Sistema Educativo, la aparición de la categoría de “fracaso escolar” y la intervención de las maestras particulares.

La Argentina de aquel momento se encontraba atravesada por políticas modernas de constitución del Estado-Nación, donde con el fin de favorecer el proyecto de unidad estatal se le asignó al Sistema Educativo el carácter obligatorio y gratuito que tenía el objetivo de homogeneizar a las masas en un nuevo orden social. Dado este contexto, aparece una nueva problemática social: el fracaso escolar. Fue así que desde la medicina y las instituciones educativas comenzaron a demandar soluciones y técnicas para responder a los problemas de aprendizaje. Es entonces que en 1956 se estableció la psicopedagogía como carrera universitaria, en la Universidad del Salvador, con el objetivo de brindar bases científicas a la práctica de las maestras particulares en la atención a problemas de aprendizaje, desde aspectos preventivos y terapéuticos.

Posteriormente, fueron apareciendo herramientas de indagación propias de la disciplina y comienza a consolidarse el campo de intervención. Al día de hoy, como establece Baravalle (1995), el psicopedagogo ya no es homologado al maestro particular, sino que es reconocido como poseedor de un saber legítimo y de competencias propias. Si bien las áreas donde se desempeña la psicopedagogía se encuentra en continua extensión, el Sistema Educativo sigue siendo por excelencia campo de la psicopedagogía.

Según Müller (2001), la psicopedagogía se define como una disciplina donde confluyen por un lado, lo psicológico, la subjetividad, y por otro, lo

educacional: actividad específicamente humana, social y cultural. Se ocupa de las características del aprendizaje humano: “cómo se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores; cómo y por qué se producen las alteraciones del aprendizaje, cómo reconocerlas y tratarlas, qué hacer para prevenirlas y para promover procesos de aprendizaje que tengan sentido para los participantes” (p. 27). Además de considerar estas cuestiones desde lo subjetivo e individual, la psicopedagogía toma en consideración la problemática educativa reconociendo las demandas de los sujetos para que se establezcan los aprendizajes, señalando sus obstáculos y brindando condiciones facilitadoras para que se establezcan. Una de las problemáticas educativas que actualmente se destaca es la crisis en la educación, haciendo foco en el nivel y metodología de enseñanza, el escaso interés de los alumnos, y los índices de deserción escolar entre otras cuestiones que ponen en riesgo a la educación.

Es por todo lo expuesto que no podemos hablar de “la psicopedagogía”, sino más bien, adhiriendo a Filidoro (2009), consideramos pertinente remitirnos al término “prácticas psicopedagógicas”. A raíz de dicha apreciación, la autora mencionada, recorta un problema del campo de intervención clínica a “niños y adolescentes con problemas en el aprendizaje escolar” focalizando de esta manera un ámbito de intervención de la psicopedagogía: niños y adolescentes en posición de alumnos en un ámbito institucional, de quienes se espera que aprendan el contenido disciplinar que la escuela les propone.

Con respecto al término “alumnos”, Fernández (2007) sostiene que hace referencia a un posicionamiento objetivo, a diferencia de uno subjetivo, dentro de un dispositivo pedagógico. Sin embargo, desde el posicionamiento que pregonamos en este trabajo investigativo, reconocemos en ese posicionamiento también un posicionamiento subjetivo vinculado al reconocimiento de un deseo y por sobre todo, de la capacidad de autoría de pensamiento que presenta cada sujeto. De esta manera visualizamos que la escuela hace de niños y adolescentes, alumnos; adhiriendo con Filidoro (2011) quién expresa que la escuela constituye al alumno y el alumno, constituido por ella, es capaz de interpelar a la escuela.

La escuela y la educación son la puerta que tenemos los sujetos para ingresar al mundo de la cultura. Específicamente, el aprendizaje, la característica que nos diferencia del resto de los animales, es lo que nos permite vivir en sociedad puesto que tiene que ver, como menciona Müller (2001), con la inserción de cada persona en el mundo de la cultura y de lo simbólico a partir del cual adquirimos un sentido. El aprendizaje y la apropiación de conocimientos permiten que cada ser humano se incorpore activamente al mundo cultural construyendo en su interioridad representaciones simbólicas. El paso por la escolaridad posibilita que se vayan construyendo las representaciones simbólicas sobre el mundo, incluso aquellas representaciones vinculadas a la modalidad de aprendizaje, a la escuela, a los conocimientos, entre otras. Estas últimas mencionadas son de interés para este trabajo científico ya que apuntamos a analizar las representaciones que tienen los alumnos sobre la escuela para conocer otra cara de la crisis que la educación se encuentra atravesando.

En forma de síntesis, la escuela y los alumnos son uno de los ámbitos de intervención de la psicopedagogía. En la escuela, la intervención psicopedagógica debe focalizarse en la relación de los diferentes actores con el conocimiento. Es justamente en esta tesina que se toma como eje los contenidos escolares y la particular apreciación que los alumnos hacen de los mismos con el objetivo de conocer las representaciones sobre la función de la escuela entendiendo que las problemáticas actuales entorno a la educación han sido poco abordadas desde la perspectiva de los alumnos, actores esenciales del acto educativo.

La escuela y su función.

En nuestra sociedad existe una institución que con su carácter de obligatoriedad intenta brindar a todos los individuos, la posibilidad de formación y socialización. Es por eso, que la escuela tiene un papel invaluable en la sociedad y si bien existen muchas y acertadas críticas a la misma, no se puede negar el papel sumamente importante que ocupa en la formación identitaria tanto de infantes como de jóvenes. La escuela es quien constituye a los niños,

adolescentes y adultos como alumnos, debido a que al asistir a la misma quedamos “sujetos” a normas, valores, representaciones, conceptualizaciones y roles asignados. En ella, los alumnos tienen la oportunidad de formarse en saberes sistemáticos, conocimientos, valores e incluso en lo vincular y social, por ser, por excelencia, el escenario de salida de lo endogámico y por ser institución de educación formal.

Esta institución que nos atraviesa enormemente, donde pasamos gran parte de nuestra vida, no podemos dejarla de lado porque nos constituye como sujetos, deja huellas en nuestra subjetividad y hace posible que los adolescentes se conciban como sujetos críticos, reflexivos y sensibles, entendiendo a la educación como herramienta para transformar la realidad. Consideramos necesario re-pensar constantemente en nuevas formas de la escuela para responder a las nuevas demandas que van apareciendo debido a las transformaciones, cambios y crisis que acontecen en la sociedad y que se infiltran en cada uno de los territorios que habitamos. Es por lo expuesto que la escuela se convierte en un eje de nuestra investigación puesto que además es ámbito de intervención psicopedagógica.

La escuela y sus funciones no serán siempre entendidas de la misma manera en los distintos momentos históricos de la sociedad, por eso, a lo largo de la historia nos encontramos con muchas y variadas definiciones de la misma.

A nivel global, con la aparición del modelo social y económico capitalista en el siglo XVII, se forjaron nuevas formas de Estado dejando atrás la vida feudal. Precisamente en nuestro país se instaló hacia el siglo XIX nuestra actual forma de gobierno: republicano, representativo y federal, surgió así el concepto de Nación que trajo con ella al Estado Moderno tras la firma de la Constitución Nacional Argentina en 1853 donde se democratizó el derecho a la educación y a partir de entonces surge en 1870 la Escuela Normal. Este Estado-Nación se reconocía como principal referente material y simbólico tanto para la administración, la gestión y el financiamiento de las instituciones escolares, como para proveer un sentido universal que defina una “cultura civilizada”, es así que la escuela fue tomada como lugar principal de

preparación ideológica y física. Por lo tanto, la enseñanza de la institución escolar de ese entonces se consideraba como la formación de los hombres del mañana, donde el docente era el transmisor de los contenidos y el alumno, de forma directa se limitaba a comprender, atender y aprender.

Tal como mencionamos, la escuela es una institución que emergió en la modernidad sólida (Bauman, 2013) con el objetivo de dotar de razón al alumno, quién podía llevar una mejor calidad de vida ya que adquirir ciertos saberes le posibilitaba controlar y transformar el mundo en su beneficio. Hoy, la escuela de la modernidad líquida, ha perdido ese sentido original puesto que los intereses y aspiraciones de los alumnos no son iguales al modelo de niño burgués en base al cual fue pensada la escuela en sus orígenes. Actualmente las nuevas tecnologías de la comunicación y la información (TICs) caracterizan nuestros tiempos vertiginosos, conviven minuto a minuto con nosotros, formando parte de nuestra vida cotidiana.

Nos situamos en un mundo donde nada perdura, donde nada es para siempre. Bauman (2013) caracteriza la modernidad líquida como aquella civilización de excesos, redundancia, desperdicio y eliminación de desechos, cuya sociedad está conformada por consumidores individualizados y sin regulaciones. Este mismo autor expone que los jóvenes de esta sociedad no son desechables, sino que por el contrario, tienen atención asegurada porque son un mercado que puede ser explotado ya que contribuyen a la demanda consumista. En la posmodernidad al caer la escuela como mejoradora de la situación socioeconómica a causa de la desacreditación del saber científico, se ha generado una insatisfacción de los alumnos adolescentes hacia la vida futura, por lo que las nuevas generaciones viven con una carencia de sentido hacia el futuro.

La escuela no sólo será considerada de diferentes maneras en las distintas épocas, sino que tampoco será la misma para todos los sujetos. Por tal motivo resaltamos que hoy por hoy, desde nuestra perspectiva, entendemos a la escuela en términos de Atrio et al. (1997) como institución social, es decir, un conjunto cultural, simbólico e imaginario que aspira a imprimir un sello en el cuerpo, pensamiento y la psiquis de cada uno de sus miembros. La escuela es

quien debe hacerse cargo de la transmisión de códigos culturales, éticos, históricos y valorativos, privilegiando determinados objetos que variarán de acuerdo al orden político y cultural imperante, así como al hombre que se pretende obtener como producto en el tiempo en el cual se formula un proyecto educativo. En esta misma línea, también adherimos a lo planteado por Crespillo Álvarez (2010) quien reconoce a la escuela como órgano que se encarga de la educación institucionalizada, es decir, el lugar donde se realiza la educación sistematizada. Además, Filidoro (2009) apunta a que:

La función de la escuela no consiste solo en la transmisión y el tratamiento del conocimiento socialmente elaborado sino también en la construcción de la posibilidad del lazo social: la institución escolar, a partir de sus propios objetivos de carácter pedagógico y sin apartarse de ellos, desempeña un papel en la estructuración del sujeto (p.43).

Abocándonos a lo específico de nuestra investigación, resulta preciso definir lo que entendemos por escuela secundaria, la cual inició con la apertura de los colegios nacionales en 1863 con la promesa de integración y movilidad social ascendente. La escuela secundaria en principio fue pensada para la formación de quienes eran parte de la sociedad más adinerada, es decir, la élite y la burocracia argentina; pero hacia la década de los 90 se amplió a los sectores populares (Llinás, 2009).

Acorde con la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la escuela secundaria constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a adolescentes, jóvenes o adultos que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria; la misma presenta un carácter de obligatoriedad que representa la apuesta histórica de la sociedad argentina para la inclusión efectiva en la sociedad y la cultura, teniendo como finalidad, según la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), “habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de los estudios”.

Visto de esta forma, el adolescente en la escuela secundaria adquiere la mirada de adultos no pertenecientes al entorno familiar, por tanto, la mirada

social relacionada con expectativas y objetivos que pueden o no diferenciarse de los familiares. Es así que la escuela brindaría la oportunidad de que el adolescente adquiriera herramientas culturales imprescindibles en la sociedad en la que vive, así como también la oportunidad de transitar un contexto donde pueda poner en cuestionamiento creencias propias del seno familiar y donde ampliar sus narrativas en torno a ciertos logros, capacidades, habilidades, desempeños y valores relacionados con el trabajo, la formación, la socialización, las normas, el éxito, el fracaso, las carencias y los déficit.

Siguiendo la Resolución 84/09 donde se determinan Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria (Ministerio de Educación, 2009), cabe aclarar que tal como se establece en dicha resolución, la obligatoriedad de la escolaridad secundaria exige adecuar la organización institucional, revisar y modificar el modelo pedagógico, la organización de los espacios y tiempos, las formas de agrupamiento de estudiantes, requiere también de revisar los modos de organización del trabajo para recrear un proceso de enseñanza inclusiva que implique expectativas positivas de los docentes respecto de su tarea y del compromiso de los jóvenes con el aprendizaje.

Esta necesidad de revisión constante se debe a que es necesario reconocer la cultura emergente de los adolescentes y la problemática social, cultural y educacional actual para ofrecer contenidos actualizados con métodos que optimicen las propuestas porque la educación nunca es neutral, ni se sostiene sola sino que existe en una cultura ya que el aprendizaje y el pensamiento están situados en un contexto cultural. Si no se tiene en cuenta lo expuesto, la escuela se convierte en reproductora de capital cultural manteniendo y reproduciendo formas de hacer y pensar que escapan al interés y a la cotidianidad de los alumnos porque quedarán situadas en un contexto distinto al que vive su alumnado. De esta forma los alumnos se limitarán a adquirir la cultura y no a producirla cuando en realidad el objetivo de la educación ronda en aquello que menciona Bruner (1997), “la educación es una importante encarnación de la forma de vida de una cultura, no simplemente una preparación para ella” (p. 31).

Los contenidos escolares y los procesos de aprendizaje.

La escuela para transmitir la herencia cultural de la sociedad a las nuevas generaciones plantea objetos de conocimiento que son denominados contenidos escolares (Filidoro, 2009) los cuales se construyen por medio del proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del aula.

Empleando las palabras de Coll et al. (1992), podemos decir que los contenidos escolares remiten a “conjuntos de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización” (p.13). Los contenidos abarcan mucho más que informaciones, incluyen procedimientos, destrezas, actitudes, valores, etc. que resultan indispensables para que el alumno llegue a ser miembro activo de la sociedad y agente de creación cultural, es por eso que son seleccionados y distribuidos, de cierta manera, para la subjetivación de sus miembros.

Existen puntos de referencia fuera de la escuela desde donde se originan los contenidos que luego serán enseñados en las aulas y de los cuales dependen las materias que se dictarán. Además de los ámbitos de referencia con alto valor para la determinación del contenido que residen en la cultura, en las instituciones de generación de conocimiento académico y en las universidades; las prácticas sociales específicas también poseen un valor a partir del cual se generan saberes que la escuela incluye en su enseñanza. Por ejemplo, cuestiones del mundo del trabajo, desarrollos tecnológicos, producciones artísticas, entre otros. Dichos contenidos escolares son elaborados a través del diseño curricular donde el Estado propone líneas generales de oportunidades de aprendizaje y componentes de obligado cumplimiento, que luego se irán contextualizando y especificando a la realidad de la sociedad y de la institución en la que se ha de desarrollar la práctica educativa. Por eso, no hablamos de escuela como fabricante de conocimiento, sino en los mismos términos de Argüello et al. (2022), es decir, como distribuidora del mismo, puesto que la escritura, la numeración, las ciencias son contenidos que se enseñan en la escuela que han sido recortados de un corpus mayor de conocimientos sistemáticamente contruidos llamados

conocimiento científico, que insertos en el contexto de la escuela se transforman en saberes específicos que por su alto valor social toman el lugar de objetos de enseñanza a transmitir.

Volando (2016) sugiere que los contenidos escolares son inherentes al acto educativo puesto que su valor se visibiliza en él. Como bien sabemos, el acto educativo se produce dentro del contrato didáctico, es decir, entre el vínculo y relación entre quién enseña, quién aprende y el saber; dicho contrato a su vez debe ser construido por el alumno ya que el mismo le posibilita habitar la escuela y orientar su conducta a partir de lo que se le ofrece y en función de sus posibilidades y del contexto. Justamente, lo que la oferta educativa incluye, son los contenidos escolares. Cada escuela tiene su particular manera de ofrecerlos, presentarlos y valorarlos, dicha forma influye en la construcción de esos conocimientos por parte del alumnado. Desde el punto de vista de la psicopedagogía entonces sostenemos que los contenidos escolares son en contextos, por lo cual deben ser tenidos en consideración.

Estos aportes nos permiten adherir a lo expresado por la última autora mencionada, quien caracteriza a la escuela como constitutiva de los modos de ser y estar de los niños en tanto alumnos y alumnas, determinados por discursos, pautas, normas, formas de relacionarse, características edilicias, estrategias, encuadres, idearios, posiciones, etc., que irán moldeando también formas de ser y de estar en la escuela. Entonces, tal como relaciona Filidoro (2011) “el alumno y la escuela no pueden ser pensados uno por fuera del otro” (p. 1) puesto que se definen mutuamente.

Siguiendo esta misma línea Volando (2016) sostiene que la escuela es el ámbito donde los alumnos pasan muchos momentos de su vida, dejando marcas en su subjetividad, puesto que la escuela es fuente de identificaciones e ideales porque hereda la función paterna, es decir el lugar de terceridad, ofreciendo a los sujetos nuevos atributos, espacios e intereses (representantes de la cultura) donde volcar deseos y pasiones. Entonces, la escuela es entendida como representante del discurso social que permite al alumno romper con los lazos primarios, correrse de la exogamia y, desde allí, entrar a la cultura. La escuela mediante la educación transmite la dinámica cultural que

posibilita al sujeto constituirse como tal. Esto se debe a que como establece Pain (2002), el proceso de aprendizaje estructura al sujeto, puesto que nacemos organismo y el aprendizaje nos ayuda a constituirnos como sujetos, pero para que eso sea posible se necesita siempre de un otro, de un vínculo.

Es así que Fernández (1997) entiende al aprendizaje como proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal. En este sentido entendemos que desde los primeros momentos de vida necesitamos de un otro que cumpla la función materna de sostén y de apoyo para conformar el psiquismo, insertarse en el mundo de la cultura y de lo simbólico e inaugurar así la posibilidad de aprender. Así pues, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se circunscribe únicamente al sujeto.

En el proceso de aprendizaje se ponen en juego e interacción múltiples factores, tal como plantea Fernández (1997) al destacar que el aprendizaje depende de la relación entre organismo, cuerpo, inteligencia y deseo de un sujeto dentro de un contexto vincular y social. Es en efecto que pensamos que cada sujeto se irá relacionando con los objetos de conocimiento, con los otros y consigo mismo de acuerdo a una modalidad propia de encuentro con lo real, modalidad de estructura abierta que se va construyendo en experiencias de interacción y aprendizaje.

Los caminos que recorren los alumnos a través del sistema educativo nunca serán homogéneos, lineales ni predecibles (ni se debería apuntar a que lo sean) porque cada alumno, con su historia, sus formas e intereses transita su escolarización de modos heterogéneos y variables. Por lo tanto, como establece Arguello et al. (2022), cuando trabajamos con escuelas, necesitamos una mirada compleja que apunte a conocer todos los elementos que se ponen en juego en ella: el sujeto en todas sus dimensiones (bio-psico-social-emocional), las particularidades de su pensamiento en la posición de aprendiente, las restricciones del objeto de conocimiento y el contexto (institucional-familiar), ya que nos permite comprender que como establece Filidoro (como se cita en Etchegorry, 2022) los sujetos al aproximarse a otros y a los objetos de conocimiento generan respuestas,

reacciones, relaciones diferentes debido al amplio entramado que caracteriza a cada uno, entramado donde tiene lugar la singularidad.

Entonces conocer la singularidad del encuentro sujeto-contenido nos permite acceder a la posición subjetiva del niño. La subjetividad es constitutiva del proceso de aprendizaje, no existe posibilidad de aprender al margen de la subjetividad. Pues no hay construcción cognitiva ni producción intelectual, si no hay un sujeto que construya el objeto de conocimiento en una escena discursiva. Pero este sujeto no solo descubre y construye el objeto de conocimiento que el otro le enseña, sino que se apropia de ese objeto y de ese conocimiento ya que el aprendizaje es entendido como:

proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situaciones de interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber a enseñar (Filidoro, 2009 p.16).

Alumnos y adolescentes.

La obligatoriedad de la escuela, establecida por el Estado Moderno, convirtió a la misma en una de las primeras instituciones encargada de producir subjetividad moderna ya que al agrupar a los sujetos por edades y promoverlos de año de manera establecida y estandarizada, comenzó a producir identidades sólidas, es decir, una determinada forma de ser y entender a las infancias, adolescencias y juventudes (Korinfeld et. al, 2013).

Entonces, no podemos pensar a los sujetos aislados de la institución escolar porque es uno de los principales ámbitos de constitución del mismo, más precisamente con lo que respecta a la adolescencia, debido a que como indica Rascován (2012) la institución escolar es el espacio social que más institucionaliza la adolescencia, por ello destaca que el ser adolescente está relacionado con ser alumno.

Rascován (2012) sostiene que existen numerosas conceptualizaciones sobre la adolescencia porque cada sociedad va construyendo la propia en función de factores culturales, sociales y económicos. Es por esto, que nos

parece pertinente destacar que cuando hablamos de adolescencia nos referimos siempre a adolescencias, optamos por el plural ya que como establece Duschatzky (2003), la fluidez de los tiempos que nos caracterizan implican que no podamos hablar de adolescencia como algo homogéneo, es decir, como existencia de un conjunto de ideas, creencias y opiniones que sirvan de explicación cerrada, como si todos fueran iguales sólo por ser nominados así.

Teniendo en cuenta que la adolescencia está marcada por el ingreso del sujeto al mundo social, no se puede decir que esté determinada sólo por la edad, ni podemos concebirla sólo como un período vital entre la infancia y la adultez. A pesar de lo expuesto y de forma práctica, se podría definir entre los diez y veinte años como el período aproximado que define a los adolescentes aunque sin embargo, hoy en día la adolescencia comienza antes y termina más tarde. Uno de los motivos de tal prolongación de la adolescencia es el tardío ingreso al mundo del trabajo que incide en la libertad económica. En este mismo sentido y trayéndonos a la actualidad, Goikoetxea Iturregui (2011) plantea el concepto “adolescencización” de la juventud, de esta manera la adolescencia es considerada como una etapa entre la niñez y la madurez.

Rascován (2015) sostiene que la adolescencia es una etapa que se caracteriza por crisis y cambios que el sujeto debe afrontar, son tiempos de transición al mundo adulto, períodos de adaptación y ajustes. El adolescente experimenta cambios corporales, sociales y afectivos, y debe afrontar una serie de duelos: por el cuerpo infantil, por los padres quienes dejan de ser figuras idealizadas y duelo por el rol de niño, lo que lo lleva a transitar una crisis de identidad en busca de su propia forma de ser. Al respecto Doltó (2004) expone que en la adolescencia es frecuente que los jóvenes, si bien consideran a su familia como lugar de refugio, dejan de ver a sus padres como valores de referencia por lo que toman un papel muy importante en la educación de los adolescentes las relaciones extra-familiares, tales como las que se construyen en la escuela que toman momentáneamente un papel de sostén. Esas relaciones que entablan en la escuela con otros, docentes y grupos de pares,

se tornan significativas en su historia siendo la interacción esencial y constitutiva de su proceso de aprendizaje.

Rascován (2005) sostiene que la escuela es una institución cuya función es la promoción de procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos significativos para el desarrollo del sujeto en la vida colectiva, por lo que durante la adolescencia, la escuela funciona como ordenador y organizador de la vida cotidiana, estableciendo tiempos de actividad y descanso. Los adolescentes que hoy habitan las escuelas son los alumnos del siglo XXI, viven en este mundo que se encuentra en constante movimiento y transformaciones, un mundo dinámico y diverso. Son nativos digitales, como los define Prensky (2001) ya que han nacido y se han criado en la era digital con internet, con teléfonos móviles y videojuegos, razones por las cuales sus relaciones con los pares se ven mediatizadas por las pantallas, específicamente por las redes sociales y con respecto a su aprendizaje, el mismo se encuentra atravesado, en mayor o menor medida, por la imagen.

De acuerdo con Bacher (2009) la escuela supo ser sinónimo del saber hegemónico, incuestionable, enciclopedista, que funcionó como coagulante y motor de generaciones a las que se les imponía memorizar como camino de aprendizaje. Pero poco a poco y por múltiples causas, en general ajenas a la escuela, ese modelo fue cascándose hasta que colapsado, entró en crisis frente a una sociedad con principios y vínculos cada vez más líquidos donde cuesta pensar a largo plazo. Sin embargo, aún hoy, podemos encontrar vestigios de estos antiguos modelos que en la escuela imponían a los alumnos un lugar pasivo, donde se tenían que limitar a apropiarse de los conocimientos brindados por el docente, considerado portador del saber y modelo a imitar. Estos modelos propios de una educación tradicional se basan en el individualismo por poner la responsabilidad del aprender únicamente en el alumno, considerando que es en sus cabezas donde suceden las condiciones tanto para el éxito como para el fracaso, sin tener en cuenta su territorio y contexto, dejando por fuera las instituciones que forman parte de su vida, su barrio, grupo de pares, familia, institución educativa, docentes, compañeros, lo

cual, como sabemos, al no tener en cuenta todos estos factores se corre el riesgo de caer en la patologización.

Por estas connotaciones que puede acarrear la categoría de alumno, consideramos necesario aclarar que con la elección de esta categoría nos alejamos de aquella conceptualización que posiciona al alumno desde un lugar pasivo de repetición y fijación del conocimiento y obediencia al maestro, cuyo conocimiento debía avanzar a la par de los compañeros (Temporetti, 2015). Dicha conceptualización pertenece a un modelo de enseñanza y aprendizaje rígido y poco dinámico, donde la opinión y los saberes previos de los alumnos no eran considerados. Tal modelo de conocimiento hegemónico es denominado por Temporetti (2015) como "escalera ascendente".

Desde nuestra conceptualización pensamos al alumno en términos de Filidoro (2009) quien lo define como un posicionamiento que niños o adolescentes construyen cuando ingresan al dispositivo escolar, y en donde se espera que aprendan el contenido disciplinar que la escuela les propone. Esta categoría de alumno es considerada desde un rol activo del mismo donde el aprendizaje es pensado como un proceso de construcción, por ello enlazamos la idea de alumno con la autoría de pensamiento planteada por Fernández (2007).

Pensando al alumno en íntima relación con la autoría de pensamiento, en tanto "acto de producción de sentidos y reconocimiento de sí mismo como protagonista o partícipe de tal producción" (Fernández, p. 117, 2000), hacemos referencia a un proceso, a un devenir alumno que no se da solo por el ingreso y permanencia en la institución. Hablamos de autoría de pensamiento cuando es posible pasar de ser objeto pasivo a autor de la propia escena, cuando es posible hacer pensable una experiencia vivida y reconocerse autor de la misma. Cabe aclarar, que como plantean Fernández y Gonçalves da Cruz (2012), en el ambiente escolar para facilitar movimientos de autoría de pensamiento es necesario contar con enseñantes capaces de simultaneizar la posición de aprendiente y enseñante, preguntarse y abrir la pregunta, escapando de las certezas, ya que esta tarea no puede darse en el aislamiento, sino que es un trabajo intersubjetivo, sobre todo en la

adolescencia, porque tal como sostiene Rodolfo (como se cita en Fernández y Gonçalves da Cruz, 2012) la adolescencia es un fenómeno que se da en grupo o no se da.

ANTECEDENTES

En el presente apartado se pretende señalar la existencia de estudios previos relacionados con la problemática abordada en este trabajo: “Representaciones de los alumnos sobre la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares”. Para ello nos adentramos en una exploración donde nos fue posible hallar diferentes artículos, publicaciones, tesis e investigaciones que se centran en las voces de los alumnos de escuelas secundarias. Tal como es de esperarse nos encontramos con que los alumnos significan a la escuela de diferentes maneras, puesto que las subjetividades son distintas, así como sus contextos, historias y vidas también lo son, y como sabemos, toda visión de realidad al ser construida socialmente está influida por estas variables.

Por lo tanto, las investigaciones encontradas, desde diferentes perspectivas y abordajes metodológicos dan cuenta de los avances que se han ido logrando sobre la escuela de educación secundaria, tanto a nivel nacional como internacional. Es así que a continuación se exponen las investigaciones que elegimos como relevantes para nuestra temática de interés, dividiéndolas en dos grandes grupos: por un lado, aquellas asociadas a las representaciones sociales, los sentidos y significados que los alumnos construyen en esta institución social; y por otro lado, aquellas relacionadas a los contenidos escolares.

De Souza (2012) llevó a cabo una investigación descriptiva con un enfoque cualitativo y cuantitativo con el objetivo de analizar las representaciones sociales de los estudiantes del último año de la enseñanza obligatoria. Para ello, se administraron encuestas semiabiertas a los estudiantes de último año de ocho escuelas públicas de Viçosa -Minas Gerais, Brasil. Los hallazgos resultantes sobre el significado de la escuela para los alumnos dan cuenta de una mayoría de representaciones positivas sobre la

misma, las respuestas giran en torno a considerar la escuela como sitio donde se enseña y se aprende en primer lugar, luego se la reconoce como sitio donde se aprende para el futuro y por último, como sitio donde se puede hacer amigos. Además consideran que los contenidos aprendidos son importantes para la vida presente y futura.

Similar a estos resultados, encontramos que Reyes Portillo et al. (2017) en su investigación realizada en Colombia a través de la entrevista semiestructurada hallaron que los estudiantes consideran a la escuela como un lugar de aprendizaje, de formación como persona y como estudiante, un lugar de expresión, socialización e interacción, de formación de valores y convivencia; pero también agregan que los estudiantes resaltan, además, la existencia de desencuentros con la escuela por un currículum descontextualizado y por barreras comunicativas y distancia generacional con los docentes, que trae a cuenta aburrimiento y/o desmotivación de los estudiantes debido a la rutinaria metodología de trabajo (maestro en el tablero y los estudiantes copiando).

Estos resultados podrían pensarse con lo encontrado en Argentina por el Ministerio de Educación de la Presidencia de la Nación y Fundación SES (2018) que se detuvo a conocer los factores que inciden significativamente en los modos juveniles de vincularse con el sistema educativo para considerar las vivencias y aportes de los jóvenes con el fin de sumarlas a la reflexión sobre la educación media en Argentina y a partir de ello encontrar elementos que permitan trazar el rumbo de las transformaciones necesarias. Los jóvenes encuestados reconocen a la escuela como espacio de contención y expresión pero cuando hay un real acompañamiento de docentes y pares. Además consideran que permite continuar con una formación superior, mejorar su inserción laboral y fortalecer competencias; y si bien la mayoría no percibe a los contenidos desactualizados, existe una contradicción ya que sólo un bajo porcentaje considera que la escuela es útil para adquirir conocimientos técnicos y remarcan la necesidad de incorporar temas relacionados con el mundo del trabajo, la formación ciudadana, derechos humanos, el género y las sexualidades.

Así mismo Nuñez y Litichever (2016) realizaron una investigación con el objetivo de analizar las experiencias juveniles en la escuela secundaria indagando los sentidos que los jóvenes le otorgan al paso por la institución, para ello se tomaron nueve escuelas de las siguientes localidades de Argentina: ciudad de Buenos Aires, provincia de Buenos Aires y Rosario. Se aplicaron encuestas, se realizaron entrevistas a docentes y alumnos y se realizaron observaciones de campo. Los resultados indican que la escuela serviría para conseguir trabajo y seguir estudiando, es decir que priman aquellas representaciones que otorgan a la educación la promesa de integración social. Sin embargo, al profundizar en las valoraciones de los estudiantes, predomina la sociabilidad antes que los contenidos. Estos datos pueden vincularse desde los resultados del trabajo de Chrobak (2013), sobre los avances de la investigación: “¿Qué enseña la escuela media? Un estudio proyectivo en las voces de sus estudiantes”, la cual desde un enfoque cualitativo recolecta el material empírico a través de entrevistas semiestructuradas y en profundidad. La misma se desarrolla en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue, bajo la dirección de la Mg.Liliana Pastor.

En el mismo se expone que los estudiantes no consideran que la escuela proporcione acceso a estudios o trabajo debido a la falta de competencias habilitantes para la sociedad, sino que la ven como credencial habilitante para desenvolverse socialmente. En este mismo sentido Hernández (2010), busca caracterizar e interpretar las representaciones sociales que un grupo de jóvenes escolarizados de Bogotá le atribuyen a la escuela a través de su investigación cualitativa-interpretativa, donde realiza formularios para indagar variables sociodemográficas, observaciones, redacción de relatos sobre la experiencia escolar de cuarenta y ocho participantes y entrevista semiestructurada a dos estudiantes. Los resultados arrojan que en las representaciones sociales de estudiantes de escuelas privadas y bilingües, se ve a la escuela como la institución más apropiada y válida para la obtención de mejores condiciones de vida en el futuro por ser “garantía” en el inicio de una trayectoria dirigida a la obtención de mejores empleos, mejores condiciones de

vida y reconocimiento social, dicho sentido se encuentra ligado a la certificación académica y social que ofrece, es decir: consideran que el diploma acrecienta el capital cultural.

La investigación cualitativa interpretativa realizada por Lozano Andrade (2005) en tres municipios del Estado de México, nos permite considerar varias cuestiones que hacen a nuestro trabajo investigativo ya que tiene por objetivo recuperar las representaciones sociales que se forman los alumnos en torno a la escuela secundaria en los siguientes aspectos: cómo se representan a la evaluación, a la disciplina, sobre los valores y su enseñanza. En esta investigación se preguntan si estas representaciones que van conformando los alumnos están vinculadas a las asignaturas y a su relación con los profesores. Vale aclarar que se realizaron cincuenta y siete entrevistas semiestructuradas a alumnos de escuelas secundarias.

Los resultados de esta investigación, en relación a la función de la escuela, dan cuenta, a decir de los alumnos, que la escuela no debe focalizarse en inculcar valores sino más bien debe dedicarse a promover los contenidos de las asignaturas. Por un lado, estableciendo un vínculo con nuestro eje de análisis, contenidos escolares, los entrevistados señalan que no hay relación entre la presentación de las asignaturas y el aprendizaje de las mismas, manifiestan que debe existir una congruencia de los contenidos con la vida real, es decir que debe haber una ampliación de los mismos a situaciones de la vida cotidiana. Es por esto que exponen su preferencia por aquellas materias que impliquen desafíos intelectuales como lo son matemática, física, química, biología. Por otro lado, al respecto de las representaciones sociales de los estudiantes, en esta investigación los resultados obtenidos dan cuenta que las mismas responden a los sentidos y expectativas que los padres tienen acerca del futuro para ellos: para ser alguien en la vida se torna necesario estudiar luego de la secundaria la cual debe transitarse con buenas notas. Lo expuesto trae a cuenta que consideran la evaluación cuantificable como la mejor manera de reflejar sus conocimientos. Por último, más específicamente destacamos que las representaciones sociales respecto a las asignaturas

también se ven influenciadas por los gustos personales sobre las materias como así el vínculo que cada alumno entabla con el docente a cargo.

Con respecto a los contenidos escolares escasean las investigaciones específicas al respecto. No obstante, la investigación de Grasso y Robledo (2010) se desliza algunas cuestiones que nos permiten pensar en los mismos según los resultados parciales de un estudio dirigido a conocer los valores y las opiniones sobre la escuela de los jóvenes que recién finalizan la escuela secundaria y que se exponen en dicho artículo. Los resultados provenientes de las encuestas realizadas a una muestra aleatoria de estudiantes de último año de una escuela provincial de enseñanza media de la ciudad de Córdoba, Argentina, indican que la percepción que tiene un joven de la eficacia de la escuela como formadora depende de factores subjetivos, personales, y de factores institucionales, objetivos. Los mismos arrojan que un 70% de los alumnos considera que la escuela enseña ideas nuevas, más del 70% entiende que la escuela enseña cosas útiles y también un 70% del alumnado sostiene que la escuela desarrolla el pensamiento crítico puesto que algo más del 70% de los jóvenes considera que la escuela "desarrolla el pensamiento crítico".

Por su parte, Castillo Armijo y Correia de Lima (2021) con el fin de indagar la contribución de la escuela pública en la construcción de proyectos de vida de sus alumnos, no niegan la existencia de percepciones tanto positivas como negativas. Se presentan los resultados de un estudio de caso para lo cual se aplicó un cuestionario a doscientos cincuenta y cuatro alumnos de quince a diecisiete años en tres escuelas de Brasil. En los hallazgos nos encontramos con que la mayoría de los encuestados tienen altas expectativas para la escuela secundaria, considerándola importante para contribuir una mejora en sus vidas, para conseguir trabajo y ser respetado en la sociedad. En relación a las experiencias escolares que consideran que contribuyen al proyecto de vida de los jóvenes muchos señalan algunas actividades como significativas, como por ejemplo, conferencias que se realizaron con profesionales de diferentes áreas, ferias de ciencia, proyectos que abordan temas sociales y ambientales en donde investigan temas de su interés para

presentar a la comunidad, experiencias que sostienen que les brindaron mayores conocimientos. Por lo tanto, se deja ver que toda actividad que consideren que contribuye a sus proyectos de vida están vinculados a ambientes que no eran el aula, ya que los jóvenes ven el trabajo desarrollado en el aula como importante solo para aprobar la asignatura. Dichos resultados a su vez se relacionan con los aspectos negativos que resaltan tales como la crítica a la instrucción bancaria recibida o que se los prepare sólo para evaluaciones estandarizadas, es decir, que la escuela se preocupe por los contenidos solo para que los alumnos “aprueben” y no para aprender de la vida o para generar clases de aprendizaje significativo.

Estos resultados coinciden con lo hallado por Herrera y Barraza (2012) , quienes llevan a cabo una investigación cualitativa en torno a las prácticas de la enseñanza en el nivel medio del Alto Valle de Río Negro y Neuquén para reconocer las prácticas de la enseñanza que los jóvenes de la escuela media valoran como promotoras de sentidos y significados para sus vidas futuras en el mundo laboral como profesional y para enfrentarse al mundo real. Para reconocer dichas prácticas se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a los alumnos de los últimos años de las escuelas nombradas; en los resultados nos encontramos con estudiantes que reclaman actualizaciones en las propuestas de enseñanza, en términos de superar los contenidos disciplinares básicos o estar acorde a los avances tecnológicos o para informarse sobre ofertas académicas. Las respuestas de los entrevistados transparentan formas de enseñar rutinarias, contenidos básicos, que siempre son los mismos, que no avanzan y *“que no enseñan lo necesario y fundamental para la vida”*. Por lo tanto los estudiantes señalan la necesidad de conocer otras alternativas que posibiliten otros tipos de aprendizajes y que los profesores deberían generar instancias de enseñanza y de aprendizaje que les permitieran interesarse por las materias que enseñan. Siguiendo esta línea Juraz - Rolón et al. (2022) han explorado los procesos interactivos en la relación maestro-alumno y alumno alumno en aulas de escuelas secundarias públicas de México. Llevaron a cabo una investigación cualitativa de alcance descriptivo con un diseño no experimental utilizando como técnica de recolección de información, los grupos

focales ya que se centraron en el estudio del clima escolar y las interacciones socio-comunicativas y didácticas. Con respecto al apoyo y motivación de los docentes, los resultados arrojan que los alumnos consideran que los motivan pero desde la negativa *“ponte a trabajar, o si no vas a reprobarte”* por lo que sostienen que son pocos los maestros que los motivan a aprender y manifiestan que hacen uso de técnicas aversivas como el castigo y reforzamiento negativos para la mediatización de normas y el cumplimiento. Sin embargo, en relación al aprendizaje de valores y asignaturas, los entrevistados destacan que se da una asimilación de valores sociales, como la no corrupción, la sexualidad y política entre otras cuestiones, como así también la interiorización de los contenidos vistos en distintas asignaturas importantes para la formación de habilidades y competencias necesarias en próximos niveles académicos.

Las investigaciones explicitadas hasta el momento se establecen como antecedentes de la presente investigación. Podemos afirmar que en su totalidad han sido abordadas desde el punto de vista de los alumnos, pero centrándose en: los sentidos atribuidos a la institución escolar; situaciones, experiencias y acontecimientos valoradas para su futuro; representaciones en torno a la evaluación, disciplina y valores y por último, en la eficacia de la enseñanza de nuevas ideas y del desarrollo del pensamiento crítico. Por lo tanto, consideramos que no han abordado la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares, desde una mirada amplia sobre éstos últimos, y de la cual se apunte a pensar no sólo en una función a futuro, sino también en el presente de los alumnos.

En relación con esto, creemos necesario indagar dicha problemática específicamente en la escuela que es de nuestro interés, ya que entendemos que las representaciones no serán las mismas en una escuela que en otra y así mismo, la institución cumplirá funciones distintas dependiendo de la dinámica y características existentes y compartidas en cada comunidad.

A su vez, podríamos decir que se evidencia un vacío sobre la temática elegida en investigaciones desde el campo disciplinar específico de la psicopedagogía. Es por eso que destacamos la importancia de dicha

investigación ya que podría proporcionar a nuestra disciplina un aporte que resultaría útil y valioso para re-pensar la escuela secundaria argentina centrándose particularmente en la intención de generar experiencias escolares que resulten significativas para los adolescentes, puesto que el aprendizaje escolar tiene relevancia en el campo psicopedagógico por ser ámbito y objeto de referencia de sus prácticas.

METODOLOGÍA

La investigación, como herramienta para conocer lo que nos rodea, ha permitido que la humanidad evolucione ya que permite producir conocimientos y teorías como así también resolver problemas. Hernández Sampieri et al. (2014) define a la investigación científica “como un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p.4). La investigación científica se puede manifestar de tres formas: cuantitativa, cualitativa y mixta. Esta última implica combinar las dos primeras.

Entonces, entendiendo que la investigación es un proceso compuesto, a su vez, por otros procesos sumamente interrelacionados, en el presente apartado se describirán y conceptualizarán las decisiones metodológicas tomadas para llevar a cabo la investigación que nos compete.

La delimitación de un problema de investigación conlleva la formulación de los objetivos de la investigación ya que tal como determina Hernández Sampieri et al. (2014) señala lo que se aspira en la investigación puesto que son las guías del estudio y por lo tanto deben expresarse con claridad. Dichos objetivos han sido expuestos a modificaciones en relación al proyecto de investigación previo ya que estas variaciones nos permiten acercarnos con más precisión a nuestro punto de interés a investigar.

Es a partir de lo expuesto que en esta investigación se plantea como objetivo general conocer las representaciones que los alumnos de una escuela privada de la ciudad de Rosario (Santa Fe, Argentina) tienen acerca de la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares. Con el fin de alcanzar dicho objetivo, determinamos los siguientes objetivos específicos:

- Identificar aquellos contenidos escolares que los alumnos consideran que la escuela secundaria les aporta.
- Conocer aquellos contenidos escolares que consideran que la escuela secundaria debería brindarles.
- Caracterizar los sentidos que los alumnos le otorgan a la escuela secundaria.

Enfoque metodológico

Esta investigación de carácter mixto, es caracterizada por Hernández Sampieri et al. (2014) como un:

Conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p.534).

Consideramos que la elección de dicho enfoque refiere a la complejidad del fenómeno a estudiar, pues, la escuela como institución posee por un lado, una realidad más bien “objetiva” en tanto es tangible porque se puede ver y tocar, ya que es un edificio conformado por mobiliarios, pero también tiene una realidad más “subjetiva” que nos interesa estudiar y que refiere a que dicha institución está compuesta por distintos actores, quienes presentan diversas experiencias, opiniones, deseos y puntos de interés sobre los cuales se construyen diversas significaciones y sentidos. Consideramos que este enfoque mixto es preciso porque nos permitirá lograr una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno ya que nos da lugar a capturar aspectos de ambas realidades desde un análisis cualitativo, donde se tendrán en cuenta las percepciones subjetivas de los entrevistados y, desde un modo cuantitativo, analizando los cuestionarios de manera mayormente estadística.

Siguiendo lo expuesto por Hernández Sampieri et al.(2014), en relación a lo cuantitativo este tipo de investigación ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista basado en conteos y magnitudes. Por otro lado, en cuanto a lo cualitativo, dicha investigación comprende y profundiza los fenómenos, desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural, y en relación con el contexto; lo cual será muy oportuno para conocer las representaciones que tienen los alumnos sobre la función de la escuela en relación a los contenidos escolares, ya que nos proponemos examinar, tal como dice Hernández Sampieri et al. (2014), la forma en que los individuos perciben y

experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Este mismo autor sostiene que las investigaciones cualitativas se caracterizan por ser de diseños más flexibles puesto que hay cuestiones que no pueden establecerse con anticipación y que deberán ser decididas a lo largo del proceso investigativo en función de los objetos de interés.

Teniendo en cuenta este carácter cualitativo que toma la presente investigación, se han realizado modificaciones metodológicas inherentes a todo proceso investigativo. Estos cambios, respecto al proyecto de dicha tesina, nos permiten acercarnos de forma más específica a nuestros intereses de investigación. Para comenzar, hemos optado por un enfoque de investigación mixto debido a que también se ha ampliado el número de participantes de la muestra, por lo que nos abrió las puertas a realizar un análisis tanto cualitativo como cuantitativo; consideramos que el mismo nos permite realizar aportes que se enmarquen en las disciplinas acordes a la psicopedagogía. El motivo por el cual ampliamos la muestra proviene de que nos encontramos con mayor cantidad de alumnos mayores de edad a lo esperado; esto da lugar a un análisis más profundo ya que contamos con más opiniones y consecuentemente con una diversidad de respuestas. Por lo tanto obtenemos un mayor caudal de datos que deriva en resultados más amplios puesto que nos permite conocer lo que piensan más cantidad de alumnos. Esto resultó en tomar otro instrumento de recolección de datos además de la entrevista semiestructurada ya planteada. Decidimos realizar el cuestionario para conocer la opinión de todos los alumnos y profundizar en las cuestiones que más nos interesaban por medio de entrevistas a una parte de ellos.

Por último, y no por eso menos importante, los objetivos específicos también han sido modificados con el fin de lograr una precisión en los datos recabados. De esta manera hemos podido enfocar nuestras preguntas de investigación de forma tal que nos permitieran recolectar datos que deriven en resultados vinculados a las hipótesis de investigación planteadas previamente.

Así como se realizaron modificaciones respecto al proyecto de tesina, muchas de las decisiones previas de diseño fueron guiando nuestro estudio pero muchas otras se fueron tomando durante el transcurso del mismo.

En el proceso de investigación también resulta imprescindible visualizar el alcance que tendrá el mismo ya que establece los límites conceptuales y metodológicos (Hernández Sampieri et al., 2014). Determinamos que el alcance de esta investigación resulta en primer lugar exploratorio, ya que el tema de investigación que abordaremos ha sido poco estudiado en nuestro campo, nos permitirá obtener información innovadora al respecto y por consecuencia habilita un campo para futuras investigaciones. En segundo lugar, dicho estudio es descriptivo debido a que, como caracteriza Sabino (1996) con dicho alcance se intenta describir las características y comportamientos del fenómeno en cuestión, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio.

Contexto y participantes

Con respecto a la unidad de análisis que conforman la investigación se trata de alumnos de escuela secundaria, específicamente nuestra muestra, es decir, el subgrupo de la población seleccionada corresponde a veintinueve alumnos de quinto año de un colegio de barrio fisherton de la ciudad de Rosario, Santa Fé. Los mismos fueron elegidos ya que al haber transitado gran parte de su escolaridad podrán participar más críticamente debido a que este recorrido genera en los estudiantes una serie de representaciones ya elaboradas acerca de la temática.

Optamos por dicha institución ya que la misma declara ser una escuela secundaria con los objetivos de formar a los alumnos para la vida profesional y el mundo del trabajo, promover espacios para poner en práctica conocimientos en contextos reales, así como también enfatizar en un nivel alto de desempeño en inglés y en otorgar atención a la educación física. Además de estas cuestiones mencionadas, también fue elegida ya que los directivos nos brindaron la posibilidad de que nuestro acceso a la institución resulte factible.

Entonces, el muestreo de esta indagación es de tipo no probabilístico. Según Hernández Sampieri et al. (2014), la elección de los elementos que conforman la muestra no dependen de la probabilidad, sino de las causas vinculadas a las características y propósitos de la investigación, dependiendo siempre del proceso de toma de decisiones de los investigadores siguiendo los criterios de investigación establecidos. Con respecto a la muestra cabe aclarar que la selección de la misma no fue aleatoria sino más bien seleccionada por la directora de la institución donde se realizó el trabajo de campo tomando como puntapié, para realizar tal selección, la mayoría de edad de los alumnos.

La escuela elegida depende de una fundación, es decir, que la toma de decisiones no depende única y exclusivamente del equipo directivo, sino que dicha junta debe dar el visto bueno; teniendo en cuenta que la institución, tal como mencionan desde la misma, estaba atravesando momentos sensibles se ha decidido junto a la directora que la muestra sea compuesta por tales alumnos a fin de facilitar los procesos burocráticos, de esta manera cada participante firmó su consentimiento. Vale aclarar que los adolescentes que se dispusieron para las entrevistas fueron previamente seleccionados por el equipo directivo pero se los ha convocado luego de efectuar la encuesta, es decir, no sabían con anticipación que también iban a participar de las entrevistas.

Por lo tanto, teniendo en cuenta la longitud de la muestra seleccionada y siguiendo a Hernández Sampieri et al. (2014) los resultados no intentarán generalizarse a poblaciones más amplias sino que nos permitirán comprender las representaciones de este entorno elegido donde los datos que emergen serán una puerta de entrada para comprender el fenómeno en sí ya que nuestro interés como investigadoras es que la mayor profundidad de esta indagación cualitativa.

Esto se debe a que al estar posicionándonos, también, desde un enfoque cualitativo, la selección de muestras no probabilísticas resulta de gran valor pues posibilita obtener los datos que interesan al investigador (representaciones de los estudiantes) y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos.

Con dicha investigación apuntamos a aportar elementos de análisis al campo de la psicopedagogía y de la educación para reflexionar sobre los contenidos escolares desde el punto de vista de los estudiantes para así continuar pensando acerca la vigencia de las funciones de la escuela dentro del mundo global que nos aloja.

Instrumento de recolección de datos.

Para conocer las representaciones de los estudiantes se utilizaron como instrumentos de recolección de datos: la encuesta y la entrevista, con el fin de poder indagar a partir de métodos cuantitativos como cualitativos.

Optamos por una encuesta semiabierta puesto que permite recolectar las representaciones de un número importante de participantes ya que como define Casas Anguita et al. (2003), se trata de una técnica ampliamente utilizada como procedimiento de investigación que permite rápida y eficazmente recoger, obtener y elaborar datos de una muestra de casos representativa de una población más amplia.

La encuesta estuvo compuesta por siete preguntas, dos cerradas y cuatro abiertas. En cuanto a las cerradas, Hernández Sampieri et al.(2014), señala que las mismas implican la delimitación previa de las variables de respuestas, por lo tanto, los participantes deben elegir sobre ellas la opción que se asemeje a su pensamiento. Además de las preguntas cerradas existía la necesidad de escuchar las voces de los estudiantes, es por ello que también optamos por preguntas abiertas debido a que no se podía anticipar las posibles respuestas de los entrevistados, y como plantea Hernández Sampieri et al. (2014) este tipo de preguntas no delimitan las alternativas de respuesta sino que permite que cada uno dé una respuesta particular y personal.

La encuesta fue realizada a veintinueve alumnos de quinto año, mientras que las entrevistas se efectuaron a ocho de ellos, teniendo como objetivo ampliar los datos obtenidos en la encuesta, apostando a dar valor y espacio a sus voces, y que pudieran explayarse en sus respuestas. Como establece Hernández Sampieri et al.(2014) la entrevista resulta más íntima, flexible y abierta, dando la posibilidad de profundizar más en el tema de interés debido a

que el entrevistador cuenta con la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Continuando con el autor mencionado, definimos la entrevista como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra/s (entrevistado/s) con el objetivo de que a través de preguntas y respuestas se logre una comunicación y construcción conjunta de significados.

Las entrevistas realizadas fueron de carácter semiestructurada con preguntas abiertas ya que al no tener indicios sobre las posibles respuestas de los alumnos, nos proporcionan información más amplia como así también permiten profundizar en la temática, según lo expuesto por Philips, Philips y Aaron, (como se cita en Hernández Sampieri et al., 2014).

Vale aclarar que tanto la encuesta como la entrevista fueron diseñadas empleando como guías los objetivos propios de esta investigación, como son: identificar aquellos contenidos escolares que los alumnos consideran que la escuela les aporta, conocer aquellos contenidos escolares que consideran que la escuela debería brindarles y caracterizar los sentidos que los alumnos le otorgan a la escuela. Esto se debe a que como plantea Borsotti (2009) se debe establecer una relación y correspondencia entre las preguntas realizadas en los instrumentos y los objetivos de la investigación, por lo tanto el tipo de conocimiento que se pretende lograr con la investigación se corresponde con el tipo de preguntas que se han formulado.

A su vez, dejamos explícito que dichos objetivos están inspirados en las categorías que se desarrollan a lo largo del marco teórico: representaciones, función de la escuela, sentidos y contenidos escolares. Es por esto que las preguntas también están inspiradas en ellas puesto que nos permitieron establecer los objetivos específicos de esta investigación.

También la definición de las preguntas fueron realizadas tomando como pautas algunas de las dimensiones que plantea Pintrich (2000) en su modelo teórico sobre el aprendizaje autorregulado. Las dimensiones que decidimos tomar para buscar a través de las preguntas son: aspectos motivacionales (como lo son las expectativas de éxito o fracaso, el valor asignado a la tarea y reacciones afectivas y emocionales. Por ejemplo “esto me sirve para un

futuro”); aspectos cognitivos (estrategias de aprendizaje, reflexión sobre el desempeño propio, tomar conciencia y elaborar el progreso en función de la tarea) y por último los aspectos relativos al contexto de aprendizaje (percepción de los alumnos sobre sus intereses, valores y afectos en relación a metas que se proponen, contenidos escolares, los métodos de enseñanza y la importancia de las interacciones que se establecen, aspectos que inevitablemente entrarán en relación con la dimensión motivacional)

Procedimientos

El procedimiento de recolección de los datos comenzó a partir del acercamiento a la escuela elegida, el mismo fue facilitado por la directora con quien nos contactamos previamente, en primer lugar, para comentarle nuestro interés por realizar el trabajo de campo en dicha institución y luego, para coordinar las cuestiones inherentes a nuestro ingreso.

Seguidamente, nos encontramos con los alumnos y les comentamos sobre nuestro proyecto de investigación en relación a nuestros objetivos, la organización para llevar a cabo tanto la encuesta como la entrevistas y sobre el consentimiento informado de participación en el proyecto.

A continuación los alumnos, quienes eran todos mayores de dieciocho años, firmaron el respectivo consentimiento. A partir de ello, dimos inicio a la encuesta y luego, una vez que todos habían terminado, realizamos las entrevistas.

La información obtenida en las entrevistas fue registrada mediante grabaciones por medio de nuestros celulares. Finalmente, procedimos a desgrabar las entrevistas y transcribir las encuestas, ambas de forma literal.

Análisis de datos

Para la presente investigación se realizó un análisis mixto, es decir, cualitativo y cuantitativo. En relación con esto, el enfoque cualitativo consiste en articular, dialogar e interpretar toda la información recolectada en el campo (proceso que se verá atravesado por distintas significaciones, un determinado marco teórico y un encuadre que funcione como sustento) con el objetivo de

lograr una comprensión y construcción de sentido, que siempre será particular. Como establece Hernández Sampieri et al. (2014) el investigador en estos casos se interesa por el significado de las experiencias y valores humanos, las voces, perspectivas y puntos de vistas de las personas y el ambiente natural en el que ocurre el fenómeno estudiado. El enfoque cuantitativo hace uso de la recolección de datos para probar hipótesis según las mediciones numéricas y análisis estadísticos, con el objetivo de establecer pautas de comportamiento de los alumnos y comprobar teorías sobre las cuales enmarcamos nuestra investigación, decidimos hacer uso de este enfoque ya que nos permitió obtener resultados numéricos y precisos, lo que ayudó a complementar y enriquecer la comprensión del fenómeno estudiado a partir de una mejor “exploración y explotación” de los datos obtenidos. (Hernández Sampieri et al., 2014). Con la combinación de ambos enfoques, se logró obtener una visión más amplia, completa y detallada del problema de investigación abordado.

Para este análisis de datos, organizamos y manipulamos la información recogida en las entrevistas y encuestas para interpretarla y a partir de allí establecer relaciones entre la misma con nuestro marco teórico y nuestros antecedentes. Asimismo este análisis nos permitió extraer significados relevantes para nuestra investigación y entablar conclusiones (Rodríguez Sabiote, 2003). Entonces podríamos decir que realizamos este proceso de manera cíclica, dinámica y flexible alejándonos de una estructura lineal. El proceso comenzó primeramente por reunir la información obtenida a través de las preguntas seleccionadas para llevar a cabo las entrevistas y encuestas.

Luego, dicha información que fue grabada se sometió a un proceso de desgrabación del audio mediante una transcripción materializada en texto. Una vez realizado esto se llevó a cabo la reducción de la información siguiendo criterios temáticos a partir de los datos obtenidos, los cuales fueron clasificados en función de los objetivos específicos de nuestra investigación. Seguidamente, realizamos el proceso de categorización y codificación de las respuestas en unidades de contenido según las siguientes categorías de análisis: sentidos tradicionales, sentidos híbridos, sentidos emergentes, sentires positivos sobre

estar en la escuela secundaria, sentidos negativos sobre el estar en la escuela secundaria, contenidos escolares que los alumnos consideran que aporta la escuela para la vida cotidiana, contenidos escolares que los alumnos consideran que aporta la escuela para el mundo laboral, contenidos escolares de interés para los alumnos, contenidos escolares que los alumnos consideran que la escuela debería brindarle, asignaturas de preferencia, aprendizajes adquiridos en la escuela y apreciaciones positivas y negativas de la escuela. A partir de allí contabilizamos la cantidad de respuestas referidas a una misma variable a fin de obtener los porcentajes de respuestas propios de cada aspecto indagado para luego realizar una comparación con las hipótesis de investigación planteadas y también para advertir relaciones con otras respuestas como así también con las entrevistas realizadas (Cuenya y Ruetti, 2010).

El proceso de categorización fue más bien mixto ya que partimos de ciertas categorías para realizar el análisis pero permanecemos abiertas a la emergencia de nuevas categorías en el caso de que el repertorio inicial se muestre insuficiente (Rodríguez Sabiote, 2003). Es así, que en un trabajo dialéctico con la teórica surgieron nuevas categorías que nos permitieron una mayor comprensión de los datos recolectados, estas son: aprendizaje significativo, potencialización y metodología de enseñanza-aprendizaje. El paso siguiente fue realizar una síntesis de esos datos bajo un mismo concepto, los mismos fueron: sentidos y contenidos escolares. Por último, una vez que obtuvimos los resultados, realizamos las conclusiones pertinentes a dicha investigación.

RESULTADOS

En el presente apartado se realizará un recorrido por los resultados obtenidos en la encuesta y en las entrevistas realizadas a los veintinueve estudiantes de quinto año. A lo largo de este trayecto, teniendo en cuenta los estudios previos recabados, se irán haciendo relaciones entre los datos obtenidos y el marco teórico de la investigación, con el objetivo de realizar análisis parciales de las representaciones de los alumnos, es decir, sobre cómo perciben y experimentan la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares,

Con el motivo de lograr una mejor organización y entendimiento de este capítulo decidimos dejar en claro las abreviaturas que utilizamos frecuentemente para nombrar a los alumnos entrevistados. Las referencias se corresponden con la letra A seguida del número de entrevista efectuada. Es decir, nos encontraremos con las siguientes referencias: A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7 Y A8.

Sentidos otorgados a la escuela.

A fin de caracterizar los sentidos que los alumnos le otorgan a la escuela secundaria fue que decidimos indagar cómo sienten a la misma, para ello les pedimos que nos identifiquen elementos positivos y negativos de la escuela, también, les preguntamos si consideran que la escuela secundaria los prepara tanto para la vida universitaria, profesional y laboral, como para desenvolverse en su hacer cotidiano.

A lo largo de las entrevistas y encuestas encontramos que las respuestas de los alumnos dejan ver la clasificación mencionada de los sentidos que realiza Llinás (2009).

En las respuestas de los alumnos logramos detectar que muchas estaban vinculadas a lo que conocemos como sentidos emergentes, ya que consideramos que debido a ciertos aspectos destacados por los adolescentes, la experiencia escolar cobra un sentido significativo y productivo para ellos en

el presente, de manera que el paso por la escuela no sólo resultaría una garantía de futuro. Por ejemplo, A1 indica que la escuela *“enseña bastante disciplina y a respetar normas”*, mientras que A8 resalta, dentro de las herramientas que la escuela le brinda, *“la rutina más que nada, pero después en contenidos de colegio y académicos muy poco. Sí me ayudó a tener como una rutina”*. Desde el marco teórico que guía dicha investigación, consideramos que estos aspectos mencionados por los alumnos serían factores que posibilitarían un mejor desempeño en su vida diaria ya que les permite organizar sus tareas y actividades en el día a día, así como también a lo largo de su paso por toda la escolaridad.

A su vez en las encuestas los alumnos señalaron como aspectos positivos de su escuela, *“la utilización de computadoras”*, *“la posibilidad de usar computadoras”*, *“que salís del colegio con un muy nivel de inglés”*, *“el nivel de inglés”*, entre otros. Consideramos que estos contenidos y herramientas que forman parte de la oferta académica del colegio son muy interesantes para promover el aprendizaje de sus alumnos puesto que tanto inglés como informática son recursos importantes que funcionan como herramientas para estar actualizados en la sociedad y el mundo cambiante en el que nos encontramos. También se mencionan otros aspectos, como lo hace A6, quien da cuenta de las herramientas que se lleva de la escuela para actuar en su vida cotidiana diciendo *“(…) presentar el trabajo de investigación me enseñó a desenvolverte en público. Aprendí a desenvolverme con los chicos y también cómo trabajar más en equipo (...) me sentía más segura, me ayudó mucho a relacionarme con otra gente”*.

En relación a esta última idea de socialización previamente mencionada por A6, resulta importante detenernos ya que la mayor parte de los adolescentes señalan a la escuela secundaria como espacio principal para hacer amigos y relacionarse con otros. Por ejemplo, ante la pregunta *“¿Qué herramientas considerás que te dio la escuela secundaria para desenvolverte en tu vida cotidiana?”* A3 expone que la escuela *“ayuda a ser amigos”*, de igual manera que A7 sostiene que es un espacio donde *“aprendés a socializar con*

las personas". Y similarmente, A2 menciona *"La escuela propiamente, creo que nada, sí como lugar me brindó un lugar donde yo puedo relacionarme con mis amigos, docentes y eso es lo que más que nada me dio"* y aclara que en relación a contenidos *"nada"*.

Se visualiza entonces que el estar en la escuela está vinculado con una experiencia placentera de compartir con otros otorgando gran relevancia al aspecto de la socialización sobre los aspectos educativos vinculados a los contenidos escolares. Algunas de las respuestas frente a la consigna de señalar aspectos positivos de la escuela fueron: *"estar con amigos"*, *"socialización"*, *"nos forma como personas y es un lugar para formar nuevas amistades"*, *"me encuentro con amigos"*, *"posibilidad de crear importantes amistades, pasar tiempo con amigos"*, entre otras. Teniendo en cuenta estas ideas se podría pensar que los adolescentes asignan a la escuela una función social o de "contención afectiva" por no existir una completa experiencia significativa de transmisión de conocimientos con los contenidos escolares que les son dados, ya sea por considerar que están desactualizados, tal como menciona un encuestado *"las materias y los planes de estudio son obsoletos e irrelevantes"*; por no ser acordes a sus intereses o por las modalidades de enseñanza, así como se puede notar con lo expresado por A1 *"No se si estoy de acuerdo con esa manera de enseñar, bastante mediocre"* quien también agrega *"no coincide para nada lo que aprendo con lo que me interesa"*, entre otros múltiples motivos que se abordarán a lo largo de este apartado.

Esto se puede notar cuando indagamos sobre aspectos positivos y herramientas que brinda la escuela, donde las respuestas más frecuentes tienen que ver con la posibilidad de crear vínculos. Mientras que son menos las respuestas espontáneas vinculadas a una formación efectiva para la vida laboral y universitaria, incluso cuando se indaga específicamente en dichos aspectos nos encontramos con negativas y dudas. Para ilustrar mejor, frente a la pregunta *"¿Cómo crees que la escuela secundaria te prepara para la vida universitaria y/o laboral?"*, A5 expresa *"te prepara en ciertos aspectos, con las presentaciones (...) por ejemplo, hicimos una presentación en el auditorio, un*

trabajo de investigación y creo que eso nos ayudó por ejemplo para la facultad y el día de mañana" sin embargo agrega *"pero se podrían hacer más cosas"*, lo que deja ver que, además de estos sentidos tradicionales que siguen estando vigentes, son muchos los alumnos que manifiestan no coincidir con que la preparación sea la indicada para tales fines.

Entonces, podríamos considerar que durante las encuestas y entrevistas se hacen presentes en las respuestas lo que conocemos como sentidos tradicionales (Llinas, 2009), puesto que los alumnos encuestados manifiestan que la escuela es un lugar de *"incorporación de nuevos conocimientos"* donde *"nos forma como personas"* o como dice A1 respecto a que lo que se aprende sirve para *"ser una persona mínimamente formada, competente"* y además tal como se menciona en párrafos anteriores, la escuela se deja ver como un espacio que permite la integración social. Por lo tanto, sostenemos que la representación de los alumnos se ajusta a nuestra conceptualización sobre escuela secundaria planteada en el marco teórico, porque vemos que la escuela es considerada como institución que les brinda la posibilidad de formación y socialización: donde los alumnos tienen la oportunidad de formarse en saberes sistemáticos, valores e incluso en lo vincular y social, ya que nombran algunos de estos aprendizajes adquiridos que se llevan de la escuela. Incluso, sostenemos que los adolescentes durante las entrevistas y encuestas llevan adelante un proceso reflexivo de su tránsito por la escuela, donde subyace la construcción de un pensamiento crítico en el cual, seguramente, la misma ha contribuido, permitiéndoles hoy poder discernir y expresar entre aquello que les gusta o desean y aquello que no, así como también entre aquello que piensan como bueno o malo. Entonces podríamos afirmar que la escuela ha generado ciertas transformaciones en ellos. Además, es notoria la posibilidad de salida de lo endogámico y el encuentro con otros que la escuela les ofrece, aspecto que como se mencionó, es altamente valorado por los adolescentes.

Ante lo expuesto, se podría inferir que si bien estos sentidos tradicionales siguen operando, existen matices particulares y renovados, que

dan lugar a lo que conocemos como sentidos híbridos (Llinás, 2009). En relación a esto, se desliza que aquel sentido fundacional de la escuela como formadora para hombres del hoy y del mañana sigue estando presente, pero vinculado a los tiempos actuales con objetivos, valores, moral y ética de este siglo, sociedad y cultura. Al respecto, los encuestados y entrevistados señalan la escuela como un lugar para hacer contactos y donde aprendieron a convivir con pares, resaltando como positivo de la escuela secundaria el hecho de que *“me encuentro con amigos, hago nuevos contactos”* y en muchas respuestas se repiten aspectos vinculados a la socialización como lo son *“es un lugar para formar nuevas amistades”, “posibilidad de crear importantes amistades, pasar tiempo con amigos”, “espacio de convivencia”*, entre otras. Sin embargo, frente a la pregunta *“¿cómo crees que la escuela secundaria te prepara para la vida universitaria y/o laboral?”* por un lado, encontramos que algunos apuestan a estar conformes con las modalidades y manifiestan un nivel académico bueno, esto se deja ver en las encuestas donde ocho de los veintinueve alumnos resaltaron el buen nivel académico frente a la consigna de señalar aspectos positivos de la escuela, además A6 en su entrevista expresa que *“la educación de acá es muy buena, la verdad que es un nivel muy alto y también como dije antes, te propone como retos que vos tenés que ir superando”*. Pero también podríamos pensar que, para otros alumnos, la escuela secundaria es vista sólo como un piso básico que habilitaría a conseguir empleos, esto es claro en A1 cuando plantea que *“te preparan para ser uno más, un buen empleado”*.

Sin embargo, por otro lado, encontramos reflexiones que dejan ver ciertas críticas y desacuerdos, tal como menciona A3 quien expresa *“sólo me prepara para lo teórico, académico, que a nivel académico es muy bueno. Hay algunas materias donde los profesores no se toman en serio su trabajo y no damos nada de teoría, pero bueno”*. De forma similar, A4, menciona *“tenemos profesores que son también profesores de facultad, entonces en ese aspecto sí te prepara, porque damos temas que a veces están dando en primero y segundo de facultad, pero en sí no creo que te prepare muy bien. Solo te prepara para que los temas no te sean tan pesados”*. Es decir, la preparación para la universidad estaría dada, en parte, por docentes que también son

profesores universitarios por brindarles una “base” de conocimientos. Así mismo, A7 afirma *“osea yo creo que te prepara bien en comparación con otros colegios, pero no tanto. Como que hay cosas que deberían mejorar o cambiar, por ejemplo, hay temas que no los tocan (...) hay un momento que te aburre, es siempre lo mismo y enseñan de la misma manera, todo es igual y ya es cansador”*. Son varias las consideraciones como las que expresa uno de los alumnos en las encuestas al decir *“lo que nos enseñan ya es obsoleto en el mundo real, tendrían que actualizar el plan de estudio”*.

Estas últimas miradas expuestas muestran que para muchos otros alumnos la escuela secundaria resulta insuficiente hoy en día. Esto deja ver una carencia por parte de dicha institución para la preparación universitaria y laboral, en términos de brindar herramientas para que los alumnos desarrollen modalidades y estrategias de estudio y de evaluación en esta sociedad que demanda una formación permanente. Tal cual lo menciona A4: *“nunca te enseñan a estudiar bien, solo te dicen “estudiá”, y tenes que hacerlo. Si tus papás te enseñan a estudiar, genial. Pero si no, mucha gente llega a quinto y sigue memorizando las cosas”*. De igual forma, se exhibe ante la pregunta sobre la preparación para la vida cotidiana que la formación está vinculada con la orientación educativa que los estudiantes eligieron en tercer año; es decir que las respuestas de los alumnos están basadas en la orientación de Economía o Ciencias Naturales. Esto se desprende de las menciones de los entrevistados, como por ejemplo, A8 sostiene que *“Yo voy a naturales, entonces en todo lo que es economía y política, creo no me prepara nada, no sé nada de ponerle cuando vas al super y te dicen consumidor final, yo me quedo como de esto no tengo idea”*. De igual manera, A4 menciona *“Creo que la orientación de economía te prepara un poco mejor que la de naturales, porque la de naturales te prepara exclusivamente si vas a estudiar medicina. Pero en sí no te prepara muy bien. Yo estoy en economía y damos mucho, por ejemplo, el tema de impuestos”*. De forma similar, A4 cuenta *“elegí economía porque era lo que me quedaba, pero son temas muy específicos que te sirven solo si vas a seguir algo en relación a eso. Este colegio te prepara porque la mayoría que viene acá son “hijos de” “dueños de tal empresa” pero si no sos*

hijo de tal como que no te interesa ni sirve todo el tema económico. Y tenemos solo dos opciones: medicina o economía”.

Por lo tanto, a partir de las respuestas de los adolescentes, podemos pensar que estamos frente a sentidos híbridos, miradas híbridas sobre la escuela secundaria, porque dependiendo de la experiencia y representaciones de cada uno de cara al mundo que los rodea, nos topamos con expresiones tanto de gusto como de inconformidad o crítica frente a las formas y tareas tradicionales de la escuela secundaria.

Por otra parte, indagamos también acerca de cómo los alumnos se sienten en su paso por la institución escolar, sabiendo que los sentidos se construyen a partir de experiencias subjetivas. Esto nos permitió caracterizar los sentidos que se le otorga a la escuela secundaria ya que nos acerca a la opinión de los alumnos. La mayoría respondió de forma positiva, entre sus respuestas predomina que se sienten bien, cómodos y acompañados. En las encuestas aparecen respuestas que dejan ver que los alumnos pasan un buen momento dentro de la institución escolar por cuestiones de socialización y son las siguientes: *“bastante cómoda gracias a mis amigos”, “en el aspecto social excelente. Por la parte del estudio siento que estoy cumpliendo con la asignatura y la profesora para no desaprobado, más que por aprender”, “cómodo porque tengo a mis amigos”, “muy bien, siento que si tengo algún problema me ayudan y me siento muy bien acompañada”, “muy bien acompañada”.* Solo tres alumnos acusaron una respuesta negativa manifestando *“aburrida”, “no lo sé, bien seguro que no”,* y por último de manera contraria a la mayoría, un alumno expresó *“con los directivos, profesores y preceptores me siento muy bien, con mis compañeros no tengo mucha relación”.*

En suma, teniendo en cuenta la clasificación tomada previamente podríamos determinar que existe un predominio de los sentidos emergentes otorgados a la escuela secundaria, sobre los demás. Esto nos permite hipotetizar que el estar en la escuela y transitar el cursado de forma *“positiva”,* en parte, estaría influenciado por el vínculo con los pares y la contención del equipo educativo ya que en las respuestas sobre la función de la escuela en la

preparación para la vida laboral y universitaria no resulta conforme a los intereses, expectativas y deseos de los alumnos; por el contrario, las justificaciones a las preguntas sobre la escuela secundaria están atravesadas, mayormente, por cuestiones de socialización.

El análisis realizado encuentra coincidencias con algunos de los antecedentes de esta investigación, como lo es con la investigación realizada por Nuñez y Litichever (2016) donde los resultados también indican la presencia de representaciones que otorgan a la educación la promesa de integración social, a través de respuestas donde la escuela es considerada importante para conseguir trabajo y continuar estudiando. Sin embargo, aunque aparecen estos sentidos tradicionales hacia la escuela, al profundizar en las valoraciones de los alumnos sobre los sentidos otorgados al paso por la institución educativa, predomina la sociabilidad antes que los contenidos.

La socialización no debe ser desmerecida dentro del ámbito escolar sino por el contrario es un aspecto a destacar porque resulta necesario puesto que el sujeto aprendiente es también un sujeto social. El sujeto es la síntesis de diferentes relaciones sociales, siempre llevamos las representaciones de los demás en nosotros, aprendemos de ellos valores, representaciones culturales, modos de actuar, etc. Por lo tanto, en lo social, el grupo es fundante y adquiere importancia como escenario cotidiano en el cual se desarrollan todos los sujetos, sin grupo no podemos constituirnos como sujetos, por lo que, la escuela es por excelencia, el primer acceso a lo exogámico.

El hecho de que los alumnos transiten el cursado de la escolaridad en un ámbito agradable para ellos es un factor que beneficiaría los procesos de aprendizaje ya que aprendemos con y a partir de otros, en diálogo y en contradicciones, se ofrecen otros modos, posiciones, historias, interpretaciones, miradas que permitirán escuchar-se y dialogar sobre lo propio. No solamente enseñan los docentes, sino en gran medida, los pares, en este caso, los compañeros de escuela porque los grupos además de motivar la comunicación y el intercambio, son fuente de conocimientos y aprendizajes. Muchos alumnos pueden encontrar una pareja educativa que fortalezca su

aprendizaje, trabajando en equipo aprendiendo uno del otro. La existencia de buenas grupalidades dentro del aula permite que se trabaje en un ambiente de confianza y seguridad entre pares colaborando al desarrollo de la motivación y el sentido de pertenencia a la escuela.

Los alumnos y sus intereses.

Fue a partir de la información recabada en los antecedentes que nos preguntamos a qué se debe la predominancia de lo social sobre los contenidos escolares. Por este motivo y movilizadas por la hipótesis de que los contenidos escolares dictados por la escuela secundaria se encuentran alejados de los intereses de los alumnos, decidimos indagar dicha cuestión en las entrevistas y encuestas, con la intención de visualizar la presencia de un desfase o no, entre lo que el alumnado, atravesado por las culturas actuales, demanda y lo que la escuela secundaria ofrece hoy en día.

Para comenzar, haciendo una interpretación cuantitativa, podríamos decir que en las entrevistas realizadas, seis de ocho alumnos respondieron que los contenidos escolares no coinciden con sus intereses, A6 consideró de forma neutral *“hay cosas que sí y hay cosas que no”* y sólo A3 expresó acuerdo pero aclarando *“Justo a mi porque me gustan todas las materias que hay: física, matemática. Pero hay gente que le gusta mucho el tema de las artes o música y el colegio no te brinda nada de eso”*. Lo que deja ver que realmente es una cuestión a tener en cuenta debido a que es necesario que el objeto de conocimiento tenga algún punto de interés para que el sujeto alumno pueda apropiarse del mismo e iniciar un proceso de aprendizaje. Esto se visualiza en respuestas de A5 frente a la pregunta *¿Lo que aprendés en la escuela coincide con tus intereses?: “Yo en mi caso quiero estudiar una carrera que no tiene nada que ver con la orientación donde estoy, estoy en naturales y quiero estudiar diseño, indumentaria, comunicación, algo de eso... y la verdad que en mi caso no me sirve. Pero se que a muchos de mis compañeros sí, pero bueno, depende de cada uno”*. Al respecto A8 señala *“Voy a estudiar arquitectura, entonces no, ahora más en quinto año, porque en primero y segundo tuve física, entonces capaz si me ayudaba, pero en quinto año no estoy dando nada*

que me interese en mi futuro, en lo que voy a estudiar, entonces como que estudio para aprobar y sacarme de encima el colegio". Además agrega que *"lo que sí podría ayudarme, si lo dieran distinto, es en lengua en vez de leer sobre Borges y hacer algo de ciencia ficción. Yo cambiaría y haría que te enseñen a escribir ensayos, que te enseñen a escribir trabajos que los puedas presentar en un futuro"*. Además de estas opiniones, cabe destacar que en las encuestas hay quienes manifiestan que las *"clases son aburridas"* o como lamenta A8 al decir que las clases no deberían ser *"el profesor hablando y los alumnos escuchando, porque se hace muy aburrido y muy largo y no llegas a aprender nada"*. Es en este punto, donde podemos identificar que a partir del proceso de construcción de los resultados emerge una nueva categoría de análisis llamada modalidades de enseñanza. Dicha categoría resulta pertinente para pensar y profundizar en las palabras de los alumnos, es por ello que ante los fragmentos expuestos por los adolescentes, nos preguntamos ¿qué sucede con las modalidades de enseñanza? ya que desde el marco teórico que nos sustenta no podemos dejar de pensar en las formas en que los contenidos son transmitidos porque las consideramos como uno de los factores que hacen al proceso de aprendizaje.

Entendemos por enseñanza al acto de transmisión de contenidos culturales, sean conocimientos, habilidades, operaciones, capacidades para la acción, disposiciones personales o valoraciones sociales (Davini, 2015). Por tanto, consideramos que las modalidades de enseñanza se corresponderían con las decisiones tomadas por el docente durante la planificación, en la realización del diseño didáctico de la clase, y en consecuencia, en su forma de actuar al momento de transmitir los contenidos. Cada modalidad de enseñanza dependerá de los recursos utilizados, el rol que asuma el docente, el lugar que les dé a los alumnos, los objetos de conocimientos elegidos, las formas en que serán transmitidos y estarán mediados por la época histórica en la que se encuentre.

Como ya se ha mencionado en esta investigación, hoy en día podemos encontrar vestigios de antiguos modelos de enseñanza propios de una

educación tradicional que imponían a los alumnos un lugar pasivo, donde se tenían que limitar a apropiarse de los conocimientos brindados por el docente, entendido como portador del saber y modelo a imitar. Modelos basados en el individualismo ya que acusan al alumno como único responsable de aprender sin tener presente el contexto.

Contrario a esto, por nuestra parte sostenemos que si los contenidos escolares y la forma en que los mismos son presentados, no despiertan algún punto de interés, no llaman la atención de los alumnos o movilizan inquietudes, es menos probable que esos contenidos sean apropiados y aprendidos por los alumnos de forma significativa puesto que puede que no le encuentren sentido alguno y podría derivar en lo que A8 expresa *“Siento que nunca estudié como para aprender, sino como para pasar. Si me aprendo de memoria y le escribo en un papel, se los doy me van a poner el diez, es igual”*. Entonces, si los alumnos van a la escuela solo para aprobar las formalidades que los docentes y la institución le reclama, ¿realmente aprenden? ¿Cuál es el objetivo de la escuela? ¿Qué aprendan o qué aprueben?

De esta manera inferimos que en la institución que nos respecta, los alumnos si bien son reconocidos como parte del dispositivo pedagógico, ya que se espera que aprendan determinado contenido disciplinar que la escuela le propone, no se tiene en cuenta el deseo de los alumnos a la hora de planificar una clase y los contenidos a abordar, por lo tanto, no se daría lugar a que el alumno interpele a la escuela ni se estaría promulgando el desarrollo de la autoría de pensamiento característica del alumno que destacamos en nuestro marco teórico. Además, también inferimos que los docentes se posicionan en un rol estático de “dueños del saber y modelos a imitar” que inevitablemente lleva a que los alumnos consideren que si apelan a memorizar y repetir las palabras del docente van a aprobar igual, sin importar si no hay un aprendizaje, limitándose entonces a ser receptores y reproductores de los conocimientos brindados por el docente.

Estas apreciaciones nos permiten acercarnos cada vez más a las hipótesis planteadas respecto a la crisis en la escuela secundaria que han sido

expuestas en el marco teórico del corriente trabajo investigativo. Es por eso, que resulta tan importante escuchar las respuestas de los alumnos para inferir que a través de ellas nos están invitando a correr del estigma y queja social de maestros y profesores que caracterizan a los alumnos de la siguiente manera: consideran que tienen poca posibilidad de hacer uso de operaciones lógicas y subjetivas para habitar el aula enunciando, que *“son todos vagos”, que “no quieren aprender”, que “son indisciplinados”, que “no participan en clase”, y que “son impertinentes y maleducados”*. En contraposición a estas ideas consideramos que quienes habitan las escuelas son alumnos con otras condiciones y subjetividades diferentes a las supuestas por los docentes. Los alumnos, con lo que expresan, nos están diciendo que ellos sí quieren aprender, quieren formarse y superarse, pero quieren hacerlo de una manera distinta a la que la escuela actualmente les ofrece, demandan una institución educativa que los forme de tal manera para poder insertarse en el futuro del mundo global de esta era contemporánea, con métodos y contenidos propios de estos tiempos y que brinde herramientas útiles para el desempeño tanto cotidiano como futuro. Sabemos que la formación y el aprendizaje no es sólo son responsabilidades de los alumnos, puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se circunscribe únicamente al sujeto aprendiente, sino que es necesario construir un vínculo entre contenidos, quien aprende y quien enseña, siendo esencial una confianza mutua que les permita reconocer en el otro la posibilidad de enseñar y aprender de forma recíproca. Traemos a colación lo expuesto por A4 quien ilustra estas ideas con las siguientes palabras *“tenemos profesores que los que mejor nos caen y los que más en orden tienen el curso nunca en sus vidas nos gritaron. Y los que más gritan son los que menos rinden sus clases, es peor, es innecesario porque los escuchamos menos y les damos menos respeto”*.

Además los alumnos con frecuencia hacen mención a las sanciones que reciben, también destacan en las encuestas como aspectos negativos, *“la exigencia de los uniformes”* y la excesiva carga horaria *“porque a veces se hace muy pesado”*. Estas contestaciones de los entrevistados tienen correspondencia con un antecedente de esta investigación. Juraz - Rolón

(2022) en su trabajo investigativo sobre el clima escolar y las interacciones socio-comunicativas y didácticas, arroja como resultado respecto al apoyo y la motivación de los docentes, que los alumnos consideran que los motivan desde la negativa indicando que son pocos los docentes que los motivan a aprender, y también destacan el uso de castigos y reforzamientos negativos para el cumplimiento de normas.

A partir de todo lo expuesto vemos como los propios alumnos fueron quienes marcaron la importancia de la forma en que los contenidos deben ser transmitidos y de las características que tiene que tener la relación con los docentes para poder aprender. Ponemos en tela de juicio a este vínculo como una de las aristas que podría colaborar en el desinterés de los alumnos por la escuela. Entendemos que un buen vínculo dentro del aula mejora la comunicación entre los participantes de las clases, fortalece el autoestima tanto de los alumnos como de los docentes creando bases seguras para futuras relaciones y consolida su desarrollo integral. Promover vínculos de estas características dentro de la clase escolar podría favorecer el compromiso e interés de los alumnos por los contenidos dados, pudiendo crear un clima escolar donde cada una de las partes se sienta partícipe del acto enseñanza y aprendizaje, ya que encontrar un lugar frente al docente y frente al grupo permite alcanzar uno de los objetivos básicos de la educación: la integración y la diferencia.

Desde este trabajo de investigación sostenemos que es necesario que el aprendizaje escolar tome estas características para dar lugar a aprendizajes significativos, es decir, como establece Trillo Alonso y Sanjurjo (2008), aprendizajes que resulten posibilidades de establecer relaciones sustanciales entre lo que se sabe y lo que se pretende aprender, donde el docente atienda a las ideas e intente provocar interés en los alumnos para que ellos puedan ser partícipes activos de un proceso de aproximación a la comprensión de la realidad y no fotocopias que registren una copia fiel de la misma. La autora sostiene que para posibilitar esto es necesario enriquecer el uso de distintos

dispositivos y actividades y sostener la idea del error como parte constructiva del proceso de aprendizaje.

A partir de nuestra mirada psicopedagógica, consideramos que para promover una participación activa, es fundamental, por un lado, que los contenidos escolares se relacionen con los intereses de los alumnos ya que cuando el alumno está interesado en el tema esto puede aumentar su motivación para aprender y participar en clases, también es más probable que lo recuerde y lo tenga presente para hacer uso del mismo en otros contextos. Incluso, probablemente profundice en el mismo aprendiendo por su cuenta de manera tal que fomentaría el aprendizaje autónomo mientras iría construyendo su modalidad de aprendizaje. Por otro lado, que los errores no sean castigados, sino más bien tomados como parte del aprendizaje permite la posibilidad de que se despliegue un proceso reflexivo a partir de una mejor comprensión del tema, en estas ocasiones el alumno podrá hacer uso de su creatividad, sin temores, en búsqueda de nuevas modalidades para aprender. Considerar el error desde esta perspectiva dentro de las instituciones educativas colabora con el desarrollo de habilidades personales de los alumnos, específicamente pondrá en práctica la confianza y la tolerancia a la frustración como así también su resiliencia.

Contenidos escolares: ¿Qué aprenden?

A cuenta de lo expuesto en el apartado anterior y retomando una de nuestras hipótesis iniciales sobre el desfase planteado, les preguntamos a los alumnos qué aprendieron en la escuela secundaria y cuáles son las materias de su preferencia. Es por esto que para conocer las representaciones de los alumnos sobre la función de la escuela secundaria decidimos explorar acerca de los contenidos escolares, específicamente centrándonos en identificar aquellos contenidos que los alumnos consideran que dicha institución les brinda.

En las encuestas realizadas, los alumnos respondieron en menor medida con asignaturas o contenidos escolares específicos dados. Se

menciona entre ellas: matemática por cuestiones como *“porque entiendo”*, *“porque es extremadamente fácil”*, *“entretenida y fácil”*, *“es objetiva y útil”*; luego inglés porque *“te da la posibilidad de comunicarse en otras partes del mundo”* y *“es útil para mi futuro”*; seguido de lengua y por último investigación científica y la materia física. Estos resultados encuentran coherencia con las asignaturas señaladas en la encuesta, como preferentes: matemática lleva la delantera seguido de inglés y por último filosofía, entre las respuestas más frecuentes aunque muchos no optaron por ninguna justificando que no son de su interés.

Al momento de preguntar sobre la preparación para la vida cotidiana, laboral y universitaria, los alumnos pudieron señalar algunos contenidos aprendidos que les serían útil. A4, por su parte, identifica *“contabilidad, porque lo dan muy profundo”* *“damos mucho el tema de impuestos”*; A7 señala *“economía, administración”* indicando que dichas asignaturas *“te va a servir en un futuro porque capaz, obvio, no vas a estar haciendo asientos contables, pero te ayuda a organizarte con tu dinero cuando seas más grande”*. Mientras que A8 enuncia que dentro de la modalidad naturales, es de utilidad *“Química”* aunque sin embargo encuentra dificultad para aplicarla en su cotidianidad ya que expresa *“ahora estamos dando más sobre alimentos, pero no se si me va a servir el día de mañana cuando esté comiendo, no voy a andar diciendo esta comida tiene almidón y no se qué cosa más, por ejemplo”*. También en las encuestas identifican los aprendizajes construidos en inglés rescatando el hecho que permite comunicarse con otros siendo una herramienta fundamental para el futuro. Los alumnos dicen *“inglés porque aprendés a comunicarte con otros y porque siento que es fundamental para un futuro”*, *“inglés porque es útil para el futuro”*, *“inglés porque te da la posibilidad de comunicarse en otras partes del mundo”*.

Específicamente en relación a la preparación para la vida universitaria, los alumnos consideran que la escuela no les brinda suficientes herramientas de técnicas de estudio y remarcan que el paso a la facultad traerá un cambio que será abismal. En vinculación a esto, A2 declara *“En mi caso, que me inscribí en una facultad pública, ya sé que el cambio va a ser muy drástico. Y*

no debería ser así, porque yo sé que el año que viene me voy a encontrar con esto de cómo se manejan los profesores con los alumnos, que voy a tener que prestar atención todas las clases, hablar todo lo que él dice. Yo sé que salgo de acá y el cambio va a ser muy grande". A su vez, A3 menciona *"Sólo me prepara para lo teórico, académico, que a nivel académico es muy bueno. Hay algunas materias donde los profesores no se toman en serio su trabajo y no damos nada de teoría".* De igual modo, como ya mencionamos, A4 señala que dicha preparación teórica está dada por aquellos profesores que dan clases en la facultad, por lo que su modalidad les permite a los alumnos alivianar la complejidad de los contenidos universitarios. Adicionalmente, hay alumnos que sienten la formación para la universidad a través de presentaciones, trabajos de investigación, proyectos abiertos a la comunidad y trabajos escritos; esta consideración se desprende de ciertos fragmentos enunciados por los alumnos: Por ejemplo A5, como ya lo hemos expuesto, afirma: *"te prepara en ciertos aspectos con las presentaciones y todo eso. Nosotros por ejemplo, hicimos una presentación en el auditorio, un trabajo de investigación y creo que eso nos ayudó por ejemplo para la facultad y el día de mañana".* A8 menciona *"me ayudaron mucho con investigación, con cómo hacer trabajos escritos";* y en este mismo sentido, por su parte A6 nos dice *"Hace poco tuvimos como una presentación que es un cierre final de un proyecto que venimos haciendo durante todo el año que teníamos que presentar frente a todos nuestros papás, directivos, cuarto año. La verdad fue un reto (...) eso te re ayuda a desenvolverte en público y me sentía más como más segura, porque después de todo eso haces la facultad"*

En cuanto a la preparación para lo laboral es preciso destacar que a lo largo de las entrevistas y encuestas los alumnos hablaron más sobre la vida cotidiana y universitaria, siendo muy pocos los que hicieron alguna mención acerca de la preparación para el mundo laboral. En las encuestas, la mayoría evaluó, dentro de una escala del uno al cinco, con un tres la importancia y utilidad de los contenidos que aprenden en la escuela para insertarse en el mundo laboral y profesional. Esto se podría pensar tomando lo que plantea A2 quien expone que la escuela los prepara *"muy mal"* para insertarse

laboralmente, explicando *“tenés el ejemplo de otros colegios que hacen pasantías más largas, que por lo menos tenes contacto con el mundo laboral. Acá te enseñan poco y nada y las pasantías duran un día”*. Por su parte, A6 nos dice: *“la verdad que yo pienso que en este último año sobre todo nos ayudaron más o menos a orientarnos sobre mi carrera y que seguir”*, por lo tanto, podríamos pensar que por la población y contexto que caracteriza a la escuela puede que la misma esté más orientada a brindar una preparación para la vida universitaria que para lo laboral, ya que coincidimos con lo planteado por A2 al decir *“Igual creo que la mayoría de los que venimos acá, el mundo laboral empieza después de la facultad”*.

Resulta preciso destacar que, además de las consideraciones expuestas por los alumnos en relación a la preparación para el día a día, para el mundo universitario y laboral. En términos generales, en las encuestas también expresan como aprendizajes construidos en la escuela, en mayor medida, aquellos vinculados a *“relacionarme con otros”*; *“trabajar en grupo”*; *“valores, cultura general, habilidades sociales”*; *“a socializar”*; *“a ser independiente”*; *“a escribir mejor”* ; *“convivir muchas horas con un grupo”*; *“exponer oralmente”* ; *“aprender normas de convivencia”*; *“usar computadoras”*.

Es entonces que para concluir, desde la mirada que sostiene esta investigación, entendemos que la escuela secundaria como institución de educación formal no sólo enseña temas específicos de cada asignatura sino que está atravesada por otros aprendizajes que no dejan de ser significativos colaborando en la construcción de la subjetividad de los alumnos, como así también en su pensamiento crítico. Siendo éste el motivo por el cual en la presente investigación apostamos a considerar una mirada compleja sobre los contenidos escolares. En relación a esto y a partir de los resultados expuestos de las encuestas y entrevistas hasta aquí, podemos considerar que las respuestas de los alumnos coinciden con nuestra conceptualización de contenidos escolares, es decir, los representarían también desde una mirada amplia puesto que al momento de expresar diferentes cuestiones vinculadas a ellos, no se limitan a reducirlos a meras informaciones, sino que van más allá,

mencionando destrezas, actitudes, valores, entre otras cosas indispensables para llegar a ser miembros activos de la sociedad. Es más, en mayor medida, las respuestas rondan en destacar constantemente como significativos estos aprendizajes que se alejan de contenidos propios de las materias: aprendizajes de actitudes como aprender a tener una rutina, a organizarse, a respetar normas y a vivir en sociedad; aprendizajes de destrezas como hablar en público para realizar exposiciones orales y habilidades para relacionarse socialmente y comunicarse con otros; e incluso, aprendizajes de procedimientos tales como llevar adelante un proceso de investigación científica con su respectiva escritura y exposición.

Contenidos escolares: ¿Qué quieren aprender?

A fin de conocer la función que los alumnos le otorgan a la escuela secundaria en relación a los contenidos es que indagamos qué contenidos ellos consideran que la escuela debería brindarles, de esta manera intentamos otorgarle un lugar a las voces de los alumnos las cuales son tenidas en cuenta en este trabajo investigativo porque consideramos que son parte fundamental del acto educativo y que para que algún cambio emerja deben ser tenidos en cuenta todas las partes sin desestimar ninguna.

Gran parte de los encuestados manifestaron que hay muchas cosas que les gustaría aprender pero que no se encuentran en la oferta educativa a la que están expuestos. Por ejemplo, A3 reconoce que *“hay gente que le gusta mucho el tema de las artes o música y el colegio no te brinda nada de eso”*. Asimismo A4 expresa *“tenemos solo dos opciones: medicina o economía. Ya desde tercer año no tenemos materias como arte, no existen”* y ante nuestra pregunta *“¿Pasó que a algún compañero le guste esas materias como arte? la alumna afirma “Si, un montón dijimos y queríamos tener la orientación de humanidades, como tienen en la sede del centro, pero no tenemos todavía”*. Frente a los fragmentos expuestos nos preguntamos ¿en qué lugar queda el deseo de los alumnos?, teniendo en cuenta que, como establece Fernández (1997) es la articulación entre el organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo lo que constituye el terreno donde la enseñanza-aprendizaje acontece. Desde

esta mirada, sostenemos que al negar el deseo de los adolescentes se estaría dejando de lado la posibilidad de que ellos puedan participar activamente del proceso de aprendizaje puesto que es el deseo lo que nos pone en movimiento, es decir, lo que nos enfrenta a inquietudes o insatisfacciones que abren paso a la posibilidad de aprender algo nuevo y desplegar la creatividad.

Las respuestas de los alumnos fueron muy críticas respecto a los contenidos que les gustaría aprender puesto que resaltan la formación en valores como uno de los ejes principales para el desarrollo personal, destacan que *“hay temas muchos más importantes en cuanto a la salud y el bienestar, por ejemplo, que no se tocan para nada”*. y A5 menciona que *“podrían hacer más cosas o tener más charlas informativas que por ahí son importantes para darnos información esencial como educación sexual y RCP”*. En las encuestas también hacen mención a estas temáticas y agregan que desearían participar de charlas sobre su cuerpo, adicciones, y trastornos alimenticios, problemáticas que atraviesan a las adolescencias por estar en proceso de construcción de su identidad. La adolescencia es un periodo de crisis, transición, adaptación y ajuste, donde el sujeto va construyendo diferentes aspectos de su identidad y que, desde nuestra perspectivas son importantes para habilitar a su reflexión ya que coincidimos con Fernández (2000) al afirmar la importancia de la reconstrucción de la identidad ya que está ligada con el aprendizaje, dado que requiere que el sujeto tenga un rol activo, que dé lugar a la autoría, que pueda reconocerse e historizarse.

De esta manera, se deja ver la concepción más compleja de los contenidos escolares que venimos exponiendo en dicho trabajo puesto que no suelen mencionar temas acorde a las asignaturas sino a otros aprendizajes que los alumnos esperan de la escuela y que están vinculados a su formación personal. Particularmente, A2 fue la única entrevistada que menciona los contenidos escolares vinculados a las asignaturas, al respecto menciona que *“quisiera aprender mucho más de otras cosas, que acá hay poco. Por ejemplo, a mi me gusta mucho la matemática pero acá el nivel es como básico porque apuntan a igualar a todos en lugar de dejar que los que más quieren aprender*

puedan ir un poco más allá". A raíz de lo expuesto también se abre otro punto de análisis que a continuación será ampliado: la singularidad en los aprendizajes.

En reiteradas oportunidades, durante las entrevistas y encuestas, los adolescentes han hecho presente la solicitud de que sus intereses sean tenidos en cuenta y de que la escuela los emocione a través de actividades más participativas, como lo ha sido un proyecto de investigación que realizaron durante un año. Estas demandas consideramos que coinciden con lo expuesto por Castillo Armijo y Correia de Lima (2021) en su investigación, donde los jóvenes señalan que las experiencias escolares más significativas y las cuales les brindaron mayores conocimientos, fueron: conferencias que se realizaron con profesionales de diferentes áreas, ferias de ciencia, proyectos que abordan temas sociales y ambientales en donde investigan temas de su interés para presentar a la comunidad. Por ende, se visualiza tanto en la investigación mencionada como en las entrevistas realizadas que estos tipos de propuestas motivan a los alumnos y se tornan significativas favoreciendo la apropiación de los conocimientos. Consideramos que una mayor presencia de este tipo de experiencias escolares en las escuelas secundarias sería uno de los puntos que promoverían mejores experiencias de aprendizaje, ya que les otorgaría un lugar activo a los alumnos en su aprendizaje impulsando su motivación al trabajar con tópicos de su incumbencia.

Es así que podemos ver cómo los alumnos demandan que la escuela escuche más sus intereses y que los posicione en un rol más activo que les permita poder desplegar sus potencialidades a partir de sus temas de conveniencia. Asimismo, los alumnos desean que se preste más atención a sus singularidades. Esto queda reflejado en las palabras de A2 *"por ahí a quienes tengan más interés sobre algo en especial le deberían dar las herramientas para seguir avanzando en eso, de última que ellos estén más encima de la gente que lo necesita pero que a su vez a quienes quieran ir más allá les den las herramientas, material de estudio, lugar donde buscar información, etc"*. De igual manera, A2 cuando le preguntamos *¿cómo crees que tiene que ser y dar*

clases un docente para que los alumnos aprendan? nos dice: *“primero que incentive a los alumnos desde un lugar de cómo aplicarlo en la vida, algo interesante. Y cuando les guste un tema, como te decía antes, que los dejen ir un poco más, posibilitando las herramientas. Y cuando a alguien le cueste un poco más, que estén encima de ellos siendo un poco más específicos y que no sea simplemente explicando, porque muchas veces en realidad hay alumnos que no es que les cuesta sino que no les gusta o interesa”*. A partir de estas afirmaciones, sostenemos que dentro del sistema escolar una enseñanza más singularizada implicaría que la posición del docente se centre en: una actitud de escucha más activa, permitiendo que los alumnos participen, supervisando sus progresos y motivándolos para realizar actividades, sería esencial que aporte materiales estimulantes y variados y que los criterios de evaluación sean amplios y diversos para contemplar el desempeño del alumno en diferentes ámbitos. Vale aclarar que para que esto sea posible, hay que tener en cuenta los niveles que permiten que esto se haga realidad, es decir, el ritmo de trabajo, los recursos, la cantidad y tipo de actividades, etc.

En relación a esta temática resulta pertinente traer a cuenta algunas de las respuestas de los encuestados respecto a la pregunta *“¿cómo crees que tiene que ser y dar clases un docente para que los alumnos aprendan?”*, los alumnos manifestaron que les gustaría *“conocer al docente y que el docente te conozca a vos para que sea un ambiente cómodo, que podamos estar todos sentados o todos parados, es decir que no tengamos que estar nosotros todos sentados viendo a alguien parado haciendo un monólogo, que sea un ida y vuelta”*, tal como menciona A1. Dentro de esta misma temática A3 trae a colación *“para mi no tendríamos que estar 8 horas sentados en una mesa cuando alguien habla y nosotros tomar apuntes, sino que tendría que ser como un ida y vuelta. Con preguntas relacionadas a teoría por ejemplo, para que participemos. Que no sea que ellos estén parados dando clases y nosotros sentaditos prestando atención”*. Como se puede ver, los alumnos están reclamando una modificación en la modalidad en que se dictan las clases señalando que la actual no es la más conveniente. Así mismo se manifiesta en las respuestas ante la pregunta *“cambiarías algo de tu escuela?”* donde

algunas de las cuestiones encontradas se corresponden con demandas de cambiar la modalidad de enseñanza: *“nos deberían enseñar de otra forma”* expresa uno de ellos, muchos otros solicitan *“clases más didácticas”*, así como también lo expresa un alumno encuestado al establecer *“cambiaría la forma en que se dan las clases e implementaría más cosas que puedan implementarse en un futuro, por ejemplo, en lengua en vez de leer ciencia ficción, enseñaría cómo escribir ensayos, curriculums, trabajos, etc”*. También hay quienes mencionaron que modificarían el sistema de evaluación considerando que *“la memorización no funciona a largo plazo”*. Son estas respuestas de los alumnos las que nos permiten hipotetizar que en la escuela secundaria los posicionan en un rol pasivo basado en la repetición y fijación del conocimiento, donde todos deberían avanzar a la par. Una modalidad que más que promover procesos de aprendizajes significativos y saludables, ocasiona displacer en los alumnos, tal como han manifestado muchos de ellos en las entrevistas, por ejemplo, A1 explica que los profesores a la hora de evaluar *“muchos buscan que digas lo que ellos dijeron en clases, que repitas o que aprendas de memoria los contenidos dados”*; también A4 nos cuenta que *“nunca te enseñan a estudiar bien, solo te dicen “estudia”, y tenes que hacerlo”*.

Es por esto, que para generar aprendizajes significativos apelamos a que los alumnos deben tomar un posicionamiento activo, donde las modalidades de enseñanza incluyan sus deseos, que permitan el despliegue de la imaginación y potencien una actitud crítica. A partir de esto es que resulta fundamental tener presente qué despierta en cada alumno, qué los inspira y qué provoca su interés por construir nuevos conocimientos, por explorar y comprender mejor el mundo, ya que el deseo por aprender aumentará a medida que los alumnos se involucren en la enseñanza, es decir, a medida que puedan elegir temas o problemas que deseen estudiar o profundizar o que puedan participar de decisiones y debates para intentar que las temáticas se vuelvan significativas y relevantes.

El objetivo por parte de los docentes, debería ser buscar que los alumnos se impliquen en el proceso de aprendizaje, lo que supone: dar

apertura a que puedan investigar, exponer, observar, entrevistar, en lugar de sólo escuchar y que por el contrario, el proceso de aprendizaje y enseñanza sea compartido, mutuo, no unidireccional, que haya un globalización entre las materias, y que se dé lugar a la pregunta y a la reflexión como así también abrirle la puerta a las experiencias estéticas (como escuchar una obra de teatro u observar un cuadro de arte) que conmuevan y emocionen con el fin de generar el deseo de seguir aprendiendo.

REFLEXIONES FINALES

En este apartado se llevarán a cabo reflexiones sobre la temática investigada y el recorrido realizado desde la mirada psicopedagógica. Las mismas no serán desarrolladas como certezas absolutas, sino que estarán abiertas a ser re-pensadas y cuestionadas para seguir enriqueciendo la temática que nos compete. Tampoco buscamos transmitir “recetas” aplicables a toda situación de aprendizaje escolar, ya que no sería posible por la complejidad que lo caracteriza, por lo tanto, nuestra intención es brindar un aporte que dé apertura a seguir pensando el aprendizaje dentro del ámbito escolar. En las siguientes líneas iremos acercándonos a la representación sobre la escuela que fueron construyendo los alumnos en relación a los contenidos escolares; además pondremos en diálogo otras cuestiones que nos permiten acercarnos a nuestros objetivos de investigación.

Lo expuesto en los resultados de la presente investigación nos llevó a preguntarnos qué pasa con los adolescentes alumnos, con los docentes, con la escuela secundaria y la relación entre ellos en la actualidad. Para ello, como futuras psicopedagogas lo que hicimos fue poner en juego nuestra disposición a oír, es así que en este trabajo investigativo decidimos darle voz a los alumnos, porque son ellos mismos los que tienen las respuestas a esta gran incógnita, puesto que son uno de los protagonistas del sistema escolar. Vale aclarar que cuando hablamos de lo escolar y de la escolarización hacemos referencia a la educación formal y por lo tanto a su historia, sus problemas y sus instituciones.

La educación como derecho humano tiene la función de fomentar la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico, que son habilidades fundamentales para el desarrollo individual y colectivo. Por lo tanto, el derecho a la educación no solo se trata de adquirir conocimientos y habilidades para el desarrollo personal y profesional, sino también de adquirir valores y actitudes que permitan a las personas vivir en sociedad de manera responsable, solidaria y respetuosa con los demás y con el medio ambiente. La educación es un medio para alcanzar la plena realización de los derechos humanos y para

construir sociedades más justas y equitativas, por lo tanto como profesionales de la psicopedagogía sentimos el compromiso de asegurar que los alumnos reciban la mejor educación posible para cada uno y que la misma les posibilite construir su pensamiento crítico y desplegar sus potencialidades, oportunidades que no deberían ser un privilegio sino más bien un derecho que todos los ciudadanos argentinos tienen la potestad de gozar.

Es por lo expuesto anteriormente que encontramos una vinculación entre esta conceptualización de educación y la concepción compleja sobre contenidos escolares que sostenemos, la cual es compartida por los alumnos. Como ya se ha mencionado en el apartado anterior, los alumnos resaltan en mayor medida, aquellos aprendizajes vinculados a actitudes, valores, destrezas y procedimientos. Pero a diferencia de estas menciones, no han destacado significativamente aprendizajes correspondientes a temáticas específicas dadas en alguna asignatura. A raíz de esto decidimos interrogarnos si dicha ausencia podría tener que ver con la hipótesis de que los contenidos escolares dictados por la escuela secundaria se encontrarían alejados de los intereses de los alumnos. Remontando a los resultados, cabe destacar que son más los alumnos que manifiestan estar en desacuerdo con lo que reciben, marcando de esta manera un claro desfase entre lo que les gustaría aprender y lo que la escuela les brinda. Entonces nos preguntamos ¿a qué se debe ese desfase?

Para reflexionar acerca del interrogante planteado, consideramos necesario pensar en contexto. Como sabemos, en sus orígenes, la educación y por lo tanto, la escuela, tenían el objetivo de volver útiles a los individuos bajo una conceptualización de hombre vinculada a ideales propios de la modernidad, desde la cual se pensaba a los alumnos como hombres libres, iguales y fraternos que debían ser educados para progresar e insertarse en la sociedad y en el mundo laboral. En vínculo a ello, y teniendo en cuenta los resultados de dicha investigación, se podría inferir que en la escuela secundaria, sigue estando vigente este objetivo de formación del hombre para el mañana, para ser ciudadanos soberanos, como decía Sarmiento, lo cual abre paso a un dilema, ya que el fin de la escuela parecería ser el mismo pero,

como sabemos, ha caído el Estado-Nación en su capacidad de imponer un orden simbólico, entonces no se podría ubicar a la escuela como garante. Por estas razones, hipotetizamos que el desfase mencionado entre lo que les brinda la escuela y lo que les gustaría aprender a los alumnos, podría tener relación con este dilema ya que, como expone Sibilia (2011) la escuela se ha vuelto ineficaz respecto a sus propósitos formadores porque se han flagelado las bases sobre las cuales se apoyaba. Para materializar lo planteado, traemos a colación lo expuesto por Fernández (2011) quien sostiene que son muchos los docentes que pretenden que los alumnos de la actualidad presten atención del mismo modo en que les era exigido a ellos cuando eran niños. Los objetos hacia los cuales se demandan la atención siguen siendo los mismo antes y ahora, el lugar donde se situaba y se sitúa el objeto a atender era y es el pizarrón aunque hoy proyecte una presentación de Prezi, el lugar donde se muestra lo aprendido sigue siendo la hoja escrita, entonces el tipo de atención que se le exige al alumno hoy es el mismo que antes: una atención focalizada en los objetos y en la palabra del maestro. Por lo tanto, la actualidad gráfica de la situación de “prestar atención” se corresponde con el pasado y no con la realidad del presente. Un presente, donde los cuerpos se encuentran en movimiento, donde los intereses son variados y los focos de atención se encuentran dispersos frente a múltiples estímulos. Un presente donde los alumnos, como han expresado en las entrevistas y encuestas, demandan clases más dinámicas con la organización de presentaciones, de proyectos convocantes, de la realización de investigaciones y la existencia de un ida y vuelta con los docentes, es decir, que las clases no se limiten a escuchar a los docentes hablar para luego repetir sus palabras y donde sean diversas las formas de mostrar sus aprendizajes construidos en vez de sólo limitarse a la evaluación.

Hoy la promesa del Estado como integración social sobre la cual se fundó la escuela fue sustituida por la promesa del mercado, por los tiempos líquidos donde todo está disponible pero no para todos, por el mundo global y contemporáneo que fue forjando nuevas subjetividades, nuevos ideales de yo, nuevas aspiraciones y deseos y por lo tanto nuevas problemáticas. Es por eso

que los alumnos ya no pueden ser pensados como un conjunto de humanos “biológicamente” definidos porque las prácticas sociales dan lugar a nuevas subjetividades, lo cual hace que nos enfrentemos a una diversidad de singularidades en los alumnos. Sirve como muestra los cuestionamientos que realizan los alumnos en las encuestas tales como *“no dan importancia a los trastornos o problemas de cada uno, generalizan como si todos fuéramos iguales y no es así”* o sin ir más lejos, cuando A2 nos comenta que el nivel termina siendo “básico” ya que se apunta a igualar a todos en lugar de brindar herramientas y posibilidades a aquellos que quieran aprender más sobre un tema.

Es así que podríamos decir que la escuela se encuentra imposibilitada en términos prácticos en cuanto a la idea de “progreso” porque sigue vigente con un modelo de la modernidad que no se ajusta a la era contemporánea en la que se ubican sus alumnos. Al caer esta función sobre la que se gestó la escuela argentina, cae la visión de alumno que se tenía y también la del maestro, entonces nos preguntamos ¿quién es hoy el alumno que transita por las escuelas?

El alumno que hoy transita la escuela es un sujeto total y completamente activo, en constante evolución y superación. Posee intereses particulares y necesidades únicas. Estos alumnos del siglo XXI son mayormente nativos digitales ya que han crecido en la era digital por lo que la tecnología formó parte de su crianza y están familiarizados con las TICs, tal como logramos ver con las frecuentes menciones realizadas por los alumnos sobre la importancia de utilizar las tecnologías en el colegio. Simultáneamente podemos percibir que los alumnos parecieran estar más comprometidos con las temáticas relacionadas a cuestiones como RCP, educación sexual, adicciones, trastornos alimenticios, cuerpo propio, aprender a escribir ensayos o currículums, o sobre temas *“que pasan todos los días en el mundo”* puesto que son temáticas que los interpelan y sobre las que tienen más acceso a esta información y pueden expresar sus opiniones abiertamente. Por esto, hipotetizamos que los alumnos para reducir la brecha existente entre los aprendizajes que desean y lo que

encuentran en la escuela, demandan una educación que los forme a nivel intelectual pero también a nivel emocional, donde la escuela tenga presente aquellas cuestiones que son parte de su vida cotidiana y de sus intereses, lo cual les posibilite contextualizar los aprendizajes y construir desde un posicionamiento crítico.

Tal como sostiene Sibilia (2011) creemos que la crisis de la escuela tiene además otro origen, pues es tanto un efecto como un multiplicador de aquella crisis que afecta a cierto modo subjetivo que está en declive y se está transformando. Ese tipo de subjetividad típicamente moderna fundaba al yo sobre bases sólidas y estables de la “interioridad psicológica” donde era necesario contar con un espacio privado, cerrado e íntimo para poder “ser alguien” y estar en condiciones de producir la propia subjetividad. Para ello se hacía uso de la palabra, especialmente la lectoescritura. Es sabido que los distintos momentos históricos van creando modos de subjetivación diferentes. Las tecnologías se fueron transformando puesto que se volvieron incompatibles con las nuevas subjetividades y cuerpos contemporáneos, de esta manera el mundo de la cultura letrada se fue desvaneciendo sobre un mundo donde se incrementa el valor de la imagen, presionando a las subjetividades.

Es posible establecer una coincidencia entre estas observaciones y la presencia de los sentidos híbridos sobre la escuela, desde los cuales los alumnos entrevistados y encuestados hacen referencia al destacar que en la escuela el contenido que enseña ha quedado obsoleto para el mundo real remarcando la necesidad de actualizar el plan de estudio. Como se vio reflejado en los resultados, aparecen muchas miradas que muestran a los alumnos insatisfechos con lo que aprenden en la escuela secundaria, exponiendo que la misma se volvería insuficiente hoy en día en esta sociedad que demanda una formación constante. Esto visualiza que las subjetividades para la cual estaba preparada esta institución ya no son las de la modernidad, los cuerpos y las subjetividades contemporáneas son cada vez menos compatibles con las escuelas y las tecnologías que en ella se utilizan porque esa subjetividad que quiere construir ya no es dócil y útil en el contexto actual,

es decir, no sirven para esta sociedad por eso la escuela parece haber perdido el sentido.

Teniendo en cuenta las miradas insatisfechas de los alumnos frente a lo que brinda la escuela secundaria, consideramos importante destacar el predominio de los sentidos emergentes en sus respuestas. En los resultados de las entrevistas y encuestas nos encontramos con una gran cantidad de alumnos que al momento de nombrar aspectos destacables de la escuela siempre hicieron mención a la posibilidad de construir vínculos con pares, de relacionarse con otros, de estar con amigos, de la contención del equipo directivo, e incluso, de la posibilidad de construir rutinas, de aprender a respetar normas y de una preparación para vivir en sociedad. Por lo tanto, hipotetizamos que cuando la mayoría de los alumnos nos cuentan que se sienten bien y cómodos en la escuela, ese sentimiento podría estar relacionado con la posibilidad de socialización que brinda la escuela, ya que cuando se les pregunta sobre la preparación para la vida laboral o universitaria son más los que manifiestan no estar en coincidencia con sus intereses y expresan disconformidad respecto a las formas de enseñanza.

Es por ello que nos preguntamos ¿este predominio de lo social viene a cuenta de que la escuela secundaria queda insuficiente frente a lo que enseña en términos académicos? Este interrogante surge en relación a lo interpretado con respecto a cómo la escuela prepara a los alumnos para la vida universitaria y laboral. Creemos, por un lado, que en esta escuela existiría cierta preparación para la vida universitaria porque se encuentra presente la intención de promover una preparación para la universidad, tal como mencionaba la directora en la charla previa a realizar las entrevistas, debido que a ofrecen espacios para que los alumnos puedan ensayar la toma de decisiones, como lo es la participación de Junior Achievement, y para que puedan validar sus conocimientos y destrezas en contextos reales de acción como los trabajos investigativos que fueron presentados frente a un tribunal. Sin embargo, aunque la institución tenga esta intención de prepararlos para la universidad, al parecer la modalidad de dicha formación no alcanzaría ya que hay

adolescentes que plantean que el cambio al contexto de la universidad no será ameno sino más bien brusco y complicado tal como menciona A2. Por otro lado, en cuanto a la preparación para el mundo laboral, si bien desde la institución se dice promover el desarrollo de destrezas y habilidades que ese mundo exige, nos encontramos con una contradicción ya que los alumnos no resaltan ningún aspecto como destacable para tal formación, sino más bien aparecen cuestionamientos como considerar que el periodo de preparación para ello es muy acotado, por ejemplo, con el hecho de que tengan pasantías de un día como mencionó A2.

Desde nuestro lugar, consideramos que una preparación para la vida universitaria y laboral en la escuela secundaria tiene que ser un proceso que debe ir en etapas, donde los alumnos sean acompañados desde la construcción de su vocación hasta un acercamiento a la elección vocacional sobre su vida futura. Incluir la orientación vocacional en los últimos años de la escolaridad reduciría los niveles de deserción en las universidades y permitiría a los sujetos tomar decisiones de forma más crítica y acertada en función de sus intereses, posibilidades y deseos.

Frente a esto, y retomando el interrogante planteado, hipotetizamos que predomina lo social porque la escuela sería vista sólo como un “pequeño acercamiento” en términos académicos, a partir del cual empezar a pensar el futuro y por eso no cobraría tanta relevancia en cuanto a los contenidos ya que no sería considerada como garantía absoluta de un bienestar futuro.

Otra de las razones por la cual creemos que se da esta predominancia radica en la despersonalización de la enseñanza, es decir, los ritmos de aprendizaje, los intereses, las habilidades personales, etc., no son tenidas en cuenta a la hora de planear una clase por lo cual enseñan de manera uniforme: a todos lo mismo y de la misma manera. Si bien entendemos que es difícil hacer un sistema para cada alumno, tal como menciona una entrevistada, apelamos a considerar que cuando nos topamos con ciertas líneas generales y componentes de obligado cumplimiento determinados por el ministerio, a veces frente a esos temas tan estipulados, el cambio y la diferencia podría

encontrarse en la forma de transmitirlos, es decir, en la modalidad de enseñanza. Porque como sabemos, el alumno no es el único responsable del aprendizaje, sino que se debe entender que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se juegan múltiples cuestiones y por ello resulta fundamental generar pasiones alegres en este contexto, tal como lo plantea Spinoza (1963) al sostener que para generar aprendizajes necesitamos encontrarnos con personas, situaciones y experiencias que nos afecten alegremente, ya que las afectaciones alegres nos impulsan a aumentar nuestras potencias y la capacidad de obrar, es decir, la capacidad de sentir, pensar, actuar, proyectar, planificar. Es en este sentido que cabe resaltar que al dar los contenidos de manera teórica pero sin exponer su utilidad práctica, es posible que ese aprendizaje no sea adquirido de forma significativa por los alumnos, por no encontrarle un sentido en el mundo real. Para aprender se necesita del encuentro de la subjetividad con la experiencia porque el aprendizaje entra en el campo de las satisfacciones, entonces resulta primordial que algo siempre se enlace al placer y al deseo para que el aprendizaje se establezca.

Estas hipótesis se desprenden a partir del supuesto que los alumnos en la escuela secundaria son posicionados en un rol pasivo basado en la repetición de los contenidos, donde todos deben avanzar a la par ya que se les niega la posibilidad de darles herramientas que le permitan a cada alumno seguir conociendo y construyendo aquellos aprendizajes que sean de su interés o en los que se sienten más a gusto. Hipotetizamos que si sigue predominando esta concepción de alumno en las aulas de las escuelas tanto secundarias como primarias de nuestro país, seguramente la crisis en la educación se agrave en lugar de disolverse puesto que dicha institución se tornará más un centro de contención que una institución educativa y de formación ya que los alumnos no la encontrarán de su interés.

Consideramos esencial que la escuela pueda oír estos pedidos de los alumnos para empezar a desentrañar aquello que dió lugar a la crisis actual. Una cuestión para ir desentramándola es comenzar a entablar diálogos donde

se cuestionen las formas y métodos que se vienen naturalizando, es necesario comenzar a cuestionar y problematizar lo establecido para poder visualizar los puntos que flagelan y a partir de allí, establecer nuevos posibles.

Para llevar adelante este proceso es también imprescindible focalizar en la enseñanza. Dentro del ámbito escolar la escucha sensible, la comprensión y la compasión son en sí mismos una preocupación en el acto de enseñar para, como sostiene Litwin (2009), comprender la adolescencia. Esto implica reconocer, como dice la autora mencionada, que las necesidades, intereses y posibilidades del adolescente son diferentes a las del adulto. Pregonamos que ser conscientes de dicha discrepancia permitirá pensar las propuestas de enseñanza y los contenidos de aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los alumnos. De esta manera, se evitará caer en clases monótonas, alejadas de las modalidades de los adolescentes, de sus lenguajes y de sus formas de vincularse; además si el adolescente se siente comprendido y valorado, su autoestima y confianza pueden llegar a aumentar construyendo un terreno más propicio para que los aprendizajes se tornen significativos. A modo de síntesis, la enseñanza no puede basarse solo en las disciplinas, tiene que entender obligatoriamente los ciclos vitales, las subjetividades, las emociones y los deseos de cada uno de sus destinatarios.

Apelamos, como expresa Temporetti (2015), a que los alumnos cobren protagonismo en su proceso de aprendizaje, tomando las riendas de la construcción del itinerario de ese proceso, es decir, indicando tiempos y contenidos. Defendemos la idea de que el docente debe intervenir acompañando, guiando, indicando y señalando ese proceso de aprendizaje, para ello debería habilitar la construcción en conjunto de propuestas que entusiasmen a los alumnos, luego generar situaciones para que vayan descubriendo los objetos de conocimiento, y de esta manera alejarse de los modelos que implica que los conocimientos sean impuestos y aprendidos de manera lineal. Deben enseñar, como dice Bruner en Temporetti (2015), “para que los alumnos indaguen, busquen, reflexionen y sean capaces de innovar

apropiándose de los conocimientos ya establecidos pero pudiendo ir un poco más allá de la información recibida” (p.94).

El aprendizaje se trata de un proceso y no un producto, que no basta solamente con transmitir contenidos, sino que es necesario alojar, hospedar al otro, dar lugar a su diferencia, tenerlo en cuenta con su manera propia de experimentar. Por lo que es esencial crear un vínculo para que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda tener lugar, porque lo que produce el deseo de aprender en un sujeto es sentirse acompañado, así como lo plantea Ulloa (1969) cuando dice “no hay aprendizaje sin ternura”. Entonces, de esta manera logramos entender e intentamos transmitir la importancia de pensar en cómo habilitar la disponibilidad psíquica para hacer circular el deseo de aprender.

Por eso, como sostenemos desde nuestro posicionamiento ético que estamos construyendo como psicopedagogas, lo importante es corcernos de esperar “lo ideal” para poder dar lugar a lo real, a lo que acontece y poder responder en función de la singularidad, es decir, de lo que le pasa a cada uno. Como plantea Deleuze (2003) la ética no se interesa en la esencia, sino en las singularidades, es decir, en las maneras de ser del ser humano, teniendo en cuenta lo que es capaz cada sujeto y según lo que le pasa a cada uno, sin caer en las generalizaciones estigmatizadoras.

Para concluir, podemos sintetizar que en las representaciones de los alumnos predominarían los sentidos que asignan a la experiencia escolar un presente productivo y placentero debido a una función social, ya que la mayoría de los alumnos valoran como contenidos escolares significativos aquellos vinculados a las posibilidades de crear lazos y habilidades para relacionarse, de aprender tanto a respetar normas como a sostener una rutina, de formarse para aprender a ser parte de la sociedad y a vivir en ella. En función de ello, hipotetizamos que predominarían los contenidos escolares relacionados a lo social por sobre lo académico, puesto que en las representaciones de los alumnos también estarían presentes aquellos sentidos referidos a que la escuela secundaria resultaría insuficiente en la sociedad de hoy en día que demanda una formación constante para seguir conociendo y perfeccionándose

en un mundo tan cambiante con principios cada vez más líquidos donde cuesta pensar a largo plazo. Por estas razones podríamos decir que lo social les permite encontrar una significación placentera en el presente, mientras que lo académico los llena de incertidumbre ya que por la vertiginosidad característica de estos tiempos, la escuela secundaria, en términos académicos, no podría ser representada como garantía absoluta de bienestar futuro, sino más bien como un pequeño acercamiento para sólo empezar a pensar en el futuro, por lo que inferimos que es representada como una garantía habilitante en los mismos términos considerados por los alumnos encuestados en la investigación de Hernández (2010), es decir, como una certificación académica y social, pero que a diferencia de los resultados de la investigación mencionada, en el caso que nos respecta para estos alumnos dicha certificación ofrecería la habilitación para dar inicio a una trayectoria dirigida a la posibilidad de continuar estudios universitarios.

En esta investigación nos encontramos con que los adolescentes que hoy habitan la escuela secundaria son los alumnos del siglo XXI, interesados por las problemáticas propias de los tiempos que corren, entusiasmados por conocer de aquellos temas que los interpelan en su día a día. Pero al mismo tiempo, nos encontramos con una escuela que aunque tiene intenciones de generar ciertos movimientos, como el brindar un gran acercamiento a las tecnologías, sin embargo aún hoy, existen vestigios de antiguos modelos tradicionales que imponían a los alumnos un lugar pasivo y a los docentes un rol activo. Debido a estas interpretaciones, inferimos que los sentidos que llevan a representar a la escuela secundaria como insuficiente podrían tener que ver con modalidades de enseñanza que no tienen en cuenta a los alumnos con sus intereses, deseos y expectativas, sino que se apela a una homogeneización, en vez de brindar herramientas que permitan desplegar las potencialidades de cada uno, respetando las singularidades.

Para comprender en profundidad cómo se están llevando a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela secundaria y mejorar la educación que se brinda, se torna necesario conocer cuáles y qué

características tienen los métodos de enseñanza que utilizan los docentes en la actualidad. Si bien no ha sido posible entrevistar a docentes en esta ocasión, proponemos que se siga investigando en torno a lo expuesto a posteriori. También sería oportuno indagar sobre las prácticas pedagógicas que se utilizan en el aula, para ello podría ser útil realizar un análisis del currículum de la escuela secundaria argentina y compararlos con los de nuestros países limítrofes. Asimismo consideramos que hubiese sido interesante y beneficioso para este trabajo de investigación, haber realizado la observación de una clase escolar en dicha institución educativa para profundizar el análisis realizado. Son muchas las aristas que aún se pueden seguir investigando con el fin de desentrañar la crisis en la educación, puesto que la misma es un proceso dinámico que se encuentra en constante transformación por eso consideramos esencial que exista una constante reflexión y actualización de formas y contenidos para poder dar respuesta a las necesidades y desafíos del mundo actual.

A modo de reflexión en cuanto al camino recorrido a lo largo de este trabajo de investigación, sostenemos que indagar acerca de la función de la escuela para los alumnos según los contenidos escolares es un punto novedoso para el campo de la psicopedagogía puesto que esta problemática no había sido abordada desde el propio campo disciplinar, por lo tanto, se torna un aporte para la disciplina. La investigación realizada otorga una perspectiva más amplia sobre la educación formal puesto que no se centra solo en la transmisión de conocimientos sino que toma en cuenta las necesidades, intereses y aspiraciones del alumnado siendo considerados desde su singularidad.

Realizar este trabajo hizo que reflexionemos sobre el impacto de la escuela en la vida de los alumnos, comprendiendo que los contenidos escolares contribuyen a su formación integral, por eso aquellos contenidos no pueden ser elegidos al azar ni estar desprovistos de sentidos. Tener en cuenta estos aspectos nos permiten pensar en prácticas tanto pedagógicas como

psicopedagógicas que sean inclusivas, que respeten la diversidad y que por sobre todo promuevan aprendizajes significativos.

Consideramos que el presente trabajo investigativo se implica con la psicopedagogía puesto que tanto el alumno como la escuela son ámbitos de intervención de nuestra disciplina. Como sabemos, resulta primordial a la hora de realizar un diagnóstico psicopedagógico o llevar adelante un tratamiento, pensar al sujeto en contexto, para ello es fundamental conocer al sujeto en posición de alumno, teniendo en cuenta a la escuela, sus características, métodos de enseñanza-aprendizaje, concepción de aprendizaje, entre otras cuestiones. Conocer dichos aspectos es lo que nos permitirá pensar intervenciones psicopedagógicas en contexto para que los procesos de aprendizaje saludables sean posibles.

Por último, sostenemos que frente a los nuevos cambios sociales inevitablemente van a surgir nuevas modalidades de aprendizaje. Por lo tanto, es responsabilidad de la psicopedagogía colaborar a que estos nuevos surgimientos sean considerados en las escuelas y sean validados porque es esencial que los sujetos sean tenidos en cuenta en su singularidad, entonces, debemos trabajar para que los conocimientos sean presentados de forma tal que cada alumno pueda apropiarse de los mismos en base a su modalidad de aprendizaje. Promover que los procesos sean realizados de esta manera, fomentará que los sujetos desarrollen su autoría de pensamiento por lo tanto estaríamos trabajando preventivamente ante los problemas de aprendizajes. Si los alumnos entablan una relación significativa con el aprendizaje y se pueden reconocer como autores de ellos, se posibilita a que en el futuro el sujeto pueda tener una relación similar con el trabajo, en vez de quedar alienado al mismo.

Al decir de Dabas (1998), si el sujeto realiza un aprendizaje creativo, podrá apropiarse de él, a diferencia de si se intenta que el sujeto aprenda un objeto extraño a él, que no elige o que es dado por transmisión de conocimientos cerrados. Por lo tanto, siguiendo con la autora, este aprendizaje creativo es posible cuando el sujeto en interacción con el medio incorpora información según sus necesidades e intereses y las elabora por sus

estructuras cognitivas, modificando su conducta y logrando transformar el ámbito que lo rodea. El proceso de aprendizaje en este sentido no es lineal sino espiralado y tiene un tiempo diferente en cada sujeto. Así frente a estas condiciones lo aprendido, nos dice Dabas (1998), se pondrá en práctica en la inserción social, por lo que estaríamos construyendo los cimientos para trabajos creativos. De esta manera promulgamos la inserción del alumno, cuando adulto, en el mundo social desde lo complejo y diverso de su subjetividad.

A modo de síntesis, los puntos destacados en este apartado nos invitan a pensar cambios en el sistema educativo pero sabemos que para poder implementarlos se requiere de mucho tiempo y planificación. Sin desestimarlos, consideramos que debemos atender a la demanda actual, es decir, a los alumnos y alumnas que hoy están en la escuela. Entendiendo como se expresó con anterioridad, que el alumno se constituye en la escuela y la escuela se constituye con los alumnos, consideramos que es necesario acercar la escuela a los adolescentes para transformar su mirada sobre ella: que deje de ser un lugar del cuál desean huir al sonar el timbre para que se convierta en un espacio donde elijan ir y la reconozcan como lugar donde adquirir nuevos conocimientos. Para ello, nos parece importante implementar pequeñas intervenciones en las escuelas que permitan al alumnado sentirse parte de su proceso de escolarización; se sugiere que en las modalidades de enseñanza se propicie que los contenidos sean ofrecidos de manera tal que sean considerados como desafíos del mundo real a resolver para de esta manera, generar situaciones de resolución de problemas donde se ponga en juego la creatividad y el pensamiento, escapando de prácticas memorísticas. Como así también dar lugar al trabajo en grupos para permitir la comunicación, la discusión, el compañerismo y el trabajo en equipo.

En conclusión, los procesos de enseñanza-aprendizaje deben ser creativos y personalizados donde los alumnos sean protagonistas activos de su propio aprendizaje y se sientan parte de la construcción del conocimiento. La educación debe ser un medio para que los alumnos desarrollen sus habilidades

de cara a la integración plena en la sociedad. Para ello, es necesario que la escuela se adapte a las necesidades e intereses de los alumnos promoviendo aprendizajes significativos y pensamientos críticos. Asimismo, es importante que los docentes estén capacitados para fomentar este tipo de aprendizaje siendo también esencial que exista un clima escolar que promueva el respeto y la diversidad. Este es uno de los caminos para formar ciudadanos comprometidos y capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual.

Referencias

- Argüello, V., Castro Alvarado, A., & Villagra, M., (2022). Los contenidos dentro del marco del diagnóstico psicopedagógico: entre el pensamiento y la intervención. En M. Etchegorry (Ed.), *Diálogos de saberes en torno al diagnóstico psicopedagógico* (pp.143-153.). Brujas.
- Atrio, N., Galz M. & Gatti, A., (1997). *Espacios psicopedagógicos*. Psicoteca Editorial.
- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios-Dilemas de la educación en la era digital*. Paidós.
- Baeza, S. (2014). "Miradas interdisciplinarias desde las familias y las escuelas". *Revista Aprendizaje Hoy*. 85, 45 - 63.
- Baravalle, L. (1995). *La formación del campo profesional psicopedagógico: fundamentos teóricos y perspectivas como campo disciplinar*. Jornadas Latinoamericanas, Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, Argentina.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Paidós.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Baczko, B. (1984). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Nueva Visión.
- Bruner, J. (1997). *La Educación puerta de la cultura*. Visor.
- Borsotti, C.A (2009). *Temas de metodología de investigación*. Miño y Dávila.

- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R., & Donado Campos, J. (2003). *Aten Primaria*, 31(8), 527-538.
- Castillo Armijo, P. & Correia de Lima, M. (2021). Escuela pública y construcción de proyectos de vida de los estudiantes. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(42), 17-32.
- Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets Editores.
- Chrobak, E. (2013). Los propósitos de la escuela media y las proyecciones de los alumnos: encuentros y desencuentros. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires.
- Coll, C., Pozo J. I., Sarabia B. & Valls, E. (1992). *Los contenidos de la reforma*. Santillana.
- Corvalán, F. (2013). 50 años de Representaciones Sociales y Psicología: campo Psi, bifurcaciones y desafíos. *Revista ECOS Estudios Contemporáneos Da Subjetividades*. 3 (1), 116-127.
- Cuenya, L. y Ruetti, E. (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista Colombiana de Psicología*. 19 (2), 271-277.
- Crespillo Álvarez, E. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía Magna*. 5, 257-261.

- Dabas, E. (1998). *Los contextos de aprendizaje. Situaciones socio-psico-pedagógicas*. Nueva Visión.
- Davini, M.C., (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Deleuze, G. (2003) En *En medio de Spinoza*. Cactus.
- De Souza, R. d. C. (2012). *Representaciones sociales de la escuela por los alumnos y alumnas de la enseñanza secundaria en las escuelas públicas de Brasil*. Ponencia presentada en IV Congreso Universitario Nacional "Investigación y Género", Sevilla, España.
- Doltó, F. (2004). *La causa de los adolescentes*. Paidós.
- Durkheim, E. (1974). *Las Reglas del método sociológico*. La Pleyade.
- Duschatzky, S. (2003). ¿Qué es un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados?. *Revista Infancias y Adolescencias*. 50, 45-51.
- Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Paidós.
- Dussel, I. (2007) *"Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina"*. Fundación Santillana.
- Fernández, A. & Gonçalves da Cruz, J. (2012). "Autorías Vocacionales". Curso a distancia: Autorías vocacionales. E. Psi. B. A.
- Fernández, A. (2011). *La atencionalidad atrapada*. Nueva Visión.
- Fernández, A. (2007). *Los idiomas del aprendiente*. Nueva Visión.

- Fernández, A. (2000). *Poner en juego el saber*. Nueva Visión.
- Fernández, A. (1997). *La inteligencia atrapada*. Nueva Visión.
- Filidoro, N., Enright, P. & Volando, L. (2016) *Prácticas psicopedagógicas. Interrogantes y reflexiones desde/hacia la complejidad*. Biblos.
- Filidoro, N. (2011). Ética y Psicopedagogía. *Revista Pilquen*. (7), 1-6.
- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Biblos.
- Frigerio, G., Poggi, M. & Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión. Elementos para su comprensión*. Troquel.
- Goikoetxea Iturregui, M. (2011). Instituciones protectoras para adolescentes responsables. ¿Una contradicción ética?. En Pereira, R. (Comp.), *Adolescentes en el siglo xxi. Entre impotencia, resiliencia y poder*. (pp. 180 -199). Morata.
- Grasso, L., & Robledo, A. (2012). ¿Qué piensan los jóvenes acerca de la escuela? La opinión de los estudiantes que finalizan el nivel secundario. *Diálogos Pedagógicos*, 8(15), 13–36.
- Herrera, M. F. & Barraza, P. I. (2012). Las voces de los estudiantes: caracterización de la escuela media [conferencia]. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina.

- Hernández, O. (2010). El sentido de la escuela. Análisis de las representaciones sociales de la escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Bogotá. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15 (46), 945-967.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill Interamericana.
- Jodelet, D. (2003) Vigencia de las representaciones sociales y su incidencia en las prácticas profesionales. Entrevista realizada por la Dra. Raquel Popovich.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II: Pensamiento y vida social* (469-494). Paidós.
- Juraz-Rolón, N. E., Valenzuela, B. A., & Guillen Lugigo, M. (2022). Relaciones didácticas y sociales en las escuelas secundarias como determinantes en el acceso a una educación de calidad. *Revista Derechos Humanos Y Educación*, 1(5), 99–123.
- Korinfield, D., Levy, D. & Rascován, S. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela*. Paidós.
- Laino, D. (2012). “Una psicopedagogía crítica y situada en América Latina”. *Revista Pilquen*. 9.

Ley de Educación Nacional. Ley N° 26.206. (2006, 14 de diciembre). Boletín Oficial de la República Argentina N° 31.062, Febrero 6, 2007.

Llinas, P. (2009). Sentidos de la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes de la escuela secundaria en cuatro jurisdicciones argentinas. *V Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Buenos Aires.

Litwin, E. (2009). *El oficio de enseñar*. Paidós.

Lozano Andrade, I. (2005). Los significados de los alumnos hacia la escuela secundaria en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(9), 1-10.

Ministerio de Educación de la Presidencia de la Nación y Fundación SES (2018). Relevamiento Nacional sobre percepción de las y los adolescentes y jóvenes respecto a la escuela media. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Presidencia de la Nación y Fundación SES.

Ministerio de Educación (2009). Resolución 84/09. Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria. Anexo Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Müller, M. (2001). *Aprender para ser. Principios de psicopedagogía clínica*. Bonum.

Núñez, P. & Litichever, L. (2016). Ser joven en la escuela: temporalidades y sentidos de la experiencia escolar en la Argentina. *Psicoperspectivas*, 15(2), 90-101.

- Paín, S. (2002) *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva visión.
- Pintrich, P. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. Boekaerts.
- Prensky, M. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *On The Horizon*, 9(6), 1-7.
- Rascován, S. (2015) *La transición de la adolescencia a la adultez*. In: *Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto: proyectos con recursos y actividades*. Noveduc.
- Rascován, S. (2012) *“Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto”*. Noveduc.
- Rascován, S. (2005) *“Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica”*. Paidós.
- Reyes Portillo, Z. R, Patiño Caicedo, G. M. & Antolínez Becerra, M. X. (2017). *Encuentros y desencuentros de docentes y estudiantes en la escuela. Brecha generacional*. (Tesis de Magíster en Educación desde la Diversidad). Instituto Pedagógico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Rodríguez Sabiote, C. (2003). Noción y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos. Ponencia presentada en el Seminario Internacional: el proceso de investigación en educación, algunos elementos clave, Santo Domingo, República Dominicana

- Sabino, C. (1996). *El Proceso de la Investigación*. Lumen-Humáni.
- Shotter, J. (1993). *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*. Amorrortu Editores.
- Sibila, P. (2011) “¿Cómo puede la escuela albergar los nuevos modos de ser? Sobre los desafíos que las subjetividades y los cuerpos contemporáneos representan para la escuela”. *Propuesta Educativa*, 1 (35), 67-73.
- Spinoza, B. (1963). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Aguilar.
- Tedx Talk (20 de noviembre de 2017). *Zombies en la escuela | Juli Garbulsky | TEDxRiodelaPlata*. Youtube.
- Temporetti, F. (2016). *Revolver la educación*. Seminario Psicología y Educación. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Entre Ríos. Entre Ríos, Argentina.
- Temporetti, F. (2015). Entre la escalera ascendente y la espiral recurrente Los procesos de adquisición de conocimiento en tiempos de textos e hipertextos. *Itinerarios Educativos*, (7), 81–97.
- Trillo Alonso, F. & Sanjurjo, L. (2008). *Didáctica de profesores a pie. Propuestas para comprender y mejorar la práctica*. HomoSapiens.
- Ulloa, F. (1969). Psicología de las instituciones. Una aproximación psicoanalítica. *Revista AAPA*.
- Ventura, A. C., Borgobello, A. & Peralta, N. S. (2010). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (3), 653-668.

APÉNDICES

Apéndice I

Consentimiento informado de participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “**Representaciones de los alumnos sobre la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares**”, cuyas responsables son Constanza Dileo (DNI: 41.859.554) y Camila Vigliecca (DNI: 41.507.935)

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es caracterizar las representaciones de los alumnos de una escuela privada de la ciudad de Rosario acerca de la función de la escuela secundaria en relación a los contenidos escolares.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: encuestas semiabiertas y entrevistas semiestructuradas a alumnos de 5to año.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI.....acepto participar de la presente investigación.

.....
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

Apéndice II

Modelo de entrevista utilizado

1. ¿Cómo crees que la escuela secundaria te prepara para la vida universitaria y/o laboral?
2. ¿Qué herramientas considerarás que te dio la escuela secundaria para desenvolverte en tu hacer cotidiano?
3. ¿Qué consideras que los profesores exigen a la hora de dar clases y evaluar?
4. ¿Cómo crees que tiene que ser y dar clases un docente para que los alumnos aprendan?
5. ¿Lo que aprendes en la escuela coincide con tus intereses?

Apéndice III

Modelo de encuesta utilizado

- Nombre:
 - Género:
 - Edad:
1. Destaca elementos positivos y negativos de la escuela (2 o más elementos para cada uno y que no refieran al edificio físico)

2. Señalar dos cosas que aprendiste en la escuela secundaria.

3. ¿Tenés alguna asignatura que sea de tu preferencia? ¿Por qué?

4. Del 1 al 5 (donde 1 es poco importante y 5 muy importante) qué tan importantes y útiles considerás que son los contenidos que aprendes en la escuela para tu vida cotidiana.

5. Del 1 al 5 (donde 1 es poco importante y 5 muy importante) qué tan útiles considerás que son los contenidos que aprendes en la escuela para insertarse en el mundo laboral y profesional.

6. ¿Cambiarías algo de tu escuela? ¿Qué? ¿Por qué? ¿Qué propuestas harías para que la escuela sea mejor?

7. ¿Cómo te sientes en tu escuela?

Apéndice IV

Proyecto de Tesina



Nota de promoción: 9

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'N. M. S.', is written over a horizontal line.

PROYECTO DE TESINA
presentado para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Título:

“Representaciones de los estudiantes sobre la función de la escuela secundaria en relación a la construcción de conocimientos.”

Autoras:

Dileo, Constanza María IUGR-7390

Vigliecca, Camila Belén IUGR-7403

Fecha de Presentación: 24/11/2021

Introducción

El presente proyecto de investigación se inscribe en el marco de la carrera Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad del Gran Rosario con el propósito de indagar el rol que actualmente cumple la escuela secundaria según las posibilidades de construcción de conocimientos, las herramientas y oportunidades que brinda a los estudiantes.

En relación con esta temática nos hemos abocado a relevar investigaciones que se centran en las voces de estudiantes de la escuela secundaria. Reyes Portillo et al. (2017) en su investigación marcan que priman ideas relacionadas a la Escuela como lugar de expresión, convivencia y formación de valores, pero también resaltan la existencia de una brecha entre estudiantes y docentes que trae desencuentros por un currículum descontextualizado, barreras comunicativas y distancia generacional. En la investigación de Herrera y Barrata (2012) los alumnos manifiestan que la escuela brinda contenidos básicos y estructurados que no sirven para la universidad y tampoco para lo fundamental de la vida, ni siquiera para informarse sobre ofertas académicas o avances tecnológicos.

Según el Ministerio de Educación de la Presidencia de la Nación y Fundación SES (2018) los encuestados reconocen la escuela como espacio de contención y expresión cuando hay un real acompañamiento de docentes y pares; consideran que permite continuar una formación superior, mejorar su inserción laboral y fortalecer competencias; y si bien la mayoría no percibe a los contenidos desactualizados, existe una contradicción ya que sólo un bajo porcentaje considera que la escuela es útil para adquirir conocimientos técnicos y remarcan la necesidad de incorporar temas relacionados con el mundo del trabajo, la formación ciudadana, derechos humanos, el género y las sexualidades.

Así mismo en la investigación de Nuñez y Litichever (2016) los resultados indican que la escuela serviría para conseguir trabajo y seguir estudiando, sin embargo, al profundizar en las valoraciones de los estudiantes, predomina la sociabilidad antes que los contenidos. Estos datos pueden

pensarse desde los resultados del trabajo de Chrobak (2013), donde los estudiantes no consideran que la escuela proporcione acceso a estudios o trabajo debido a la falta de competencias habilitantes para la sociedad, sino que la ven como credencial habilitante para desenvolverse socialmente. En este mismo sentido Hernández (2010) expone que los estudiantes de escuelas privadas y bilingües, reconocen la escuela como “garantía” para obtener mejores condiciones para su futuro y mayor reconocimiento social; en este contexto, los alumnos aprecian el estudiar como único camino legítimo para un futuro más prometedor.

Contrariamente, Miguéz (2021) centrándose en estudiantes de estratos sociales más bajos, expone que ellos no creen que la escuela sirva para la vida o que los prepare para la universidad, sin embargo, sí la consideran como preparación para el trabajo y como espacio de contención. Así mismo, Villagrán (2020) manifiesta que los alumnos con mayores desventajas sociales, culturales y económicas, son quienes consideran a la escuela como un lugar para sentirse bien porque les permite olvidarse del contexto de su vida y encontrar en la escuela alguien que trabaje con ellos. D’Aloisio (2015) especifica que la secundaria ayuda en la construcción de “ser alguien en la vida”, lo cual para estudiantes de escuela pública significa trascender la condición de “ignorantes”, mientras que para estudiantes de escuelas privadas significa adquirir éxito y dignidad. Esta diferencia de percepciones también se expresa en el estudio de Baier (2015) donde los alumnos de estratos sociales más bajos le otorgan una mayor valoración a la experiencia escolar sobre los que pertenecen a una clase más alta que, a pesar de tener una mejor percepción de la educación como canal de acceso al trabajo y a la educación, catalogan negativamente la experiencia.

Considerando lo expuesto, se observa que en las investigaciones encontradas la función de la escuela ha sido estudiada desde el punto de vista de los estudiantes, pero no ha sido abordada en relación a la construcción de aprendizajes, ya que la mayoría de los resultados dan cuenta que los estudiantes le otorgan una función social a la escuela. Por lo tanto, a partir de los antecedentes relevados se evidencia un déficit en investigaciones desde el

campo disciplinar propio de la psicopedagogía. Destacamos la importancia de dicho aporte para re-pensar una experiencia escolar que resulte significativa para los jóvenes, puesto que el aprendizaje escolar tiene relevancia en el campo psicopedagógico por ser ámbito y objeto de referencia de sus prácticas. Por ende, pensando en los tiempos actuales que corren, nos preguntamos ¿Qué representaciones sobre la función de la escuela tienen los estudiantes de una escuela privada de la ciudad de Rosario en relación a la construcción de conocimientos? Se establece entonces como objetivo general:

- Analizar las representaciones acerca de la escuela secundaria que tienen los alumnos de una escuela privada de la ciudad de Rosario en relación a las posibilidades de construcción de conocimientos para dar cuenta de la función que lleva adelante la institución escolar en la actualidad.

Objetivos específicos:

- Analizar el sentido de la escuela para los adolescentes respecto a las herramientas y conocimientos que les brinda.
- Identificar aquellos aprendizajes que los estudiantes consideran que les aporta la escuela.
- Indagar acerca de los aprendizajes que los estudiantes consideran que la escuela debería brindarles para la construcción de conocimiento.

Marco teórico

En este apartado desarrollaremos los constructos teóricos que permiten fundamentar desde qué lugar entendemos cada concepto vinculado a nuestra pregunta de investigación. Nos proponemos indagar acerca de las representaciones que tienen los estudiantes sobre la función de la Escuela Secundaria en relación a la construcción de conocimientos. Por ende, los nodos conceptuales que enmarcan nuestro objetivo son: representaciones, escuela secundaria, funciones de la educación y construcción de conocimientos.

Escuela y adolescencias

Dando inicio, consideramos preciso aclarar que conceptualizaremos la construcción de conocimientos en vínculo con la educación escolar. En este sentido, tomando a Juárez de Moglia y Cimarra (2000) hablamos de un triángulo interactivo entre sujeto, objeto de conocimiento y mediador; las autoras determinan que este triángulo funciona dentro de un contexto sociocultural que lo significa porque el aprendizaje no se produce en el vacío, sino que cada individuo aprende de acuerdo con el momento histórico en el cual está inmerso y en función de su historia personal y familiar. Siguiendo esta lógica, y tomando a Piaget, las autoras sostienen que la construcción del conocimiento se lleva a cabo en el juego de asimilación y acomodación que se da en la interacción sujeto-objeto y la adaptación que resulta de ella es el conocimiento mismo. Así conceptualizan que el aprendizaje es el resultado de procesos en los cuales resultan fundamentales la colaboración y el compartir, siendo el aprendizaje una tarea social y no individual. Al respecto, Cantú y Di Scala (2007) añaden que la construcción de conocimientos implica un proceso por el cual un sujeto se apropia simbólicamente de los objetos y de las significaciones que le ofrece su cultura, por lo que ubican que el conocimiento tiene sus antecedentes en los orígenes de la capacidad de representar. El concepto

de construcción de conocimientos se desprende de considerar al aprendizaje como:

proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situaciones de interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber a enseñar. (Filidoro, 2002, p.16)

La autora previamente citada caracteriza al aprendizaje como una actividad multidireccional y una negociación de significados, ya que el conocimiento es la construcción que el sujeto hace a partir de lo que toma del otro. Por tal razón expone que aprendemos no solo a través de elementos cognitivos sino también a través de elementos procedurales (formas de acercarse a la realidad) y afectivos (expectativas, deseos, etc.). Acorde con este aporte, Juárez de Moglia y Cimarra (2000), entienden que el docente debe tener presente los conocimientos previos del alumno para posibilitar la producción de un conflicto cognitivo y así permitir la construcción de un aprendizaje significativo.

Según Rascován (2005), la escuela es una institución cuya función es la promoción de procesos de enseñanza y aprendizajes de contenidos significativos para el desarrollo del sujeto en la vida colectiva por lo que durante la adolescencia, la escuela funciona de ordenador y organizador de la vida cotidiana estableciendo tiempos de actividad y descanso. Entonces, no podemos pensar a los sujetos aislados de la institución escolar porque es uno de los principales ámbitos de constitución del mismo. Más precisamente con lo que respecta a la adolescencia, el mismo autor Rascován (2012) indica que la escuela es el espacio social que más la institucionaliza, por ello destaca que el ser adolescente está relacionado con ser alumno.

Dicho autor sostiene que existen numerosas conceptualizaciones sobre la adolescencia porque cada sociedad va construyendo la propia en función de factores culturales, sociales y económicos, caracteriza a los adolescentes como

sujetos en crecimiento y formación que requieren de un tiempo de exploración, de prueba y de consolidación de su identidad. En concordancia a este concepto, Doltó (2004) define a la adolescencia como aquel estado que se prolonga según las proyecciones que los jóvenes reciben de los adultos y según lo que la sociedad les impone como límites de exploración. Expone también que en la adolescencia es frecuente que los jóvenes, sí bien consideran a su familia como lugar de refugio, dejan de ver a sus padres como valores de referencia por lo que toman un papel muy importante en la educación de los adolescentes las relaciones extra familiares, tal como las que se construyen en la escuela, que tendrán momentáneamente un papel de sostén. Siguiendo con esta temática, Paín (1983) relaciona el proceso de aprendizaje con la educación, a la cual le asigna cuatro funciones interdependientes. La función conservadora está vinculada a reproducir en cada individuo la normativa, garantizando la continuidad de la especie humana y vigencia histórica de la misma a partir de la transmisión de adquisiciones culturales. La función socializante está relacionada con el hecho de que la educación enseña al individuo a sujetarse a las pautas sociales, legalidades, las normas de accionar y los códigos de comunicación, para convertirse en un sujeto social e identificarse en un grupo. La función represiva sostiene que la educación garantiza la supervivencia del sistema que rige una sociedad, constituyéndose el aparato educativo como instrumento de control, con el objeto de conservar y reproducir las limitaciones que el poder asigna a cada grupo social. Por último, la función transformadora se identifica con pensar la educación como instancia enajenante y como posibilidad liberadora, es decir, sostiene un sistema opresivo basado en la eficacia y el consumo, pero se convierte también en el canal necesario de concientización.

Sentidos de la escuela en la actualidad

Entendemos a la Escuela en términos de Atrio (1997) como institución social, es decir, un conjunto cultural, simbólico e imaginario que aspira a imprimir un sello en el cuerpo, pensamiento y la psiquis de cada uno de sus miembros. Por lo tanto, siguiendo con la autora, la escuela es quien debe

hacerse cargo de la transmisión de códigos culturales, éticos, históricos y valorativos, privilegiando determinados objetos que variarán de acuerdo al orden político y cultural imperante, así como al hombre que se pretende obtener como producto en el tiempo en el cual se formula un proyecto educativo. Por ello, señala que es fundamental que la escuela y sus agentes continúen aprendiendo para no afectar sus estrategias de enseñanza; lo que implica considerar la institución escolar no solo como lugar de transmisión y enseñanza, sino también de aprendizaje para todos los que la conforman, posibilitando así una construcción constante de conocimientos y la libre circulación de los mismos.

Inmersos en un mundo contemporáneo, Müller (1997) señala una que la influencia de los medios de comunicación privilegió una cultura video visual sobre la cultura ilustrada y verbalista que se encuentra en retroceso y a la cual el modelo escolar sigue aferrado, además la modernidad científica que ampara el modelo previamente mencionado incorpora escasamente los recursos tecnológicos e informáticos o desconfía de ellos desvalorizándolos como auxiliares pedagógicos. Por estos motivos la autora señala que en comparación con la cultura de la imagen y el sonido, la escuela se ve poco interesante, aprender en ella no es tan divertido como mirar televisión o jugar en línea debido a que los alumnos se encuentran con métodos poco atractivos, repetitivos, frustrantes, que recalcan los contenidos y no tratan de saber cómo y para qué aprender; de esta manera se descuidan contenidos relacionados con las inquietudes de los estudiantes y problemáticas actuales diversas.

Frigerio (1992) sostiene que cada escuela tiene una “personalidad” o “estilo”, que se construye en un complejo entramado, cuyas prácticas son captadas en nuestra imagen-representación. Es preciso destacar que las representaciones que se construyen de la institución escolar, no se compone solamente, como sostiene Frigerio (1992), de sus aspectos manifiestos, es decir, de aquellos que se imponen a la mirada: el edificio, la limpieza, la importancia acordada a la tarea específica, el grado de inserción de sus egresados o en el mundo laboral, sino que también las integran aquellos

aspectos menos visibles como el estilo de los vínculos, los modos en que se toman las decisiones, es decir, la percepción que los estudiantes (y otros miembros) de la organización tienen de ella y sus prácticas.

Es por ello que optamos por tener en cuenta las representaciones de adolescentes para indagar sobre las funciones que cumple la escuela, puesto que como sostiene Jodelet (1986) una puerta de entrada para comprender los fenómenos sociales y la realidad cotidiana son las representaciones sociales que permitirá dar cuenta de la dinámica existente en la comunidad elegida porque, en palabras de la autora, dicha categoría refiere a la manera en que cada sujeto aprehende los conocimientos de la vida diaria, las características e informaciones que circulan en el medio ambiente y en las personas del entorno.

Este conocimiento práctico, espontáneo y de sentido común es socialmente elaborado y compartido por lo que participa en la construcción social de la realidad. Para indagar más allá de las funciones prescritas de esta institución, nos proponemos conocer las significaciones y sentidos construidos por quienes transitan la escuela secundaria. Elegimos el término sentido vinculado a las representaciones del “para qué” de la escuela que los estudiantes construyen a partir de sus experiencias educativas ya que, como afirma Duschatzky (1999), no se trata de descubrir la esencia de la escuela inscrita en su naturaleza sino de interpretar los deslizamientos de sentido inesperados que aparecen. Sostiene también que la construcción de los mismos responde siempre a las condiciones socio históricas, las marcas epocales y se realizan sobre sentidos anteriores y experiencias subjetivas; por lo tanto, los resultados que arroje esta investigación serán particulares al contexto donde se lleve a cabo.

Diseño metodológico

Enfoque metodológico y diseño

Se ha optado por un enfoque metodológico cualitativo. (Baptista, Fernández y Hernández Sampieri, 2008). El alcance de esta investigación resulta descriptivo, ya que se intentará describir las características y comportamientos del fenómeno en cuestión, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio (Sabino 1996).

Participantes

Los participantes del estudio serán 10 estudiantes (16-18 años de edad) de 5to año del Colegio San Bartolomé Sede Fisherton, quienes al haber transitado gran parte de su escolaridad podrán participar más críticamente. La institución elegida es una escuela bilingüe, que otorga atención a la educación física y pone énfasis en la formación de los alumnos para la vida profesional y el mundo del trabajo. Optamos por estudiantes de un establecimiento privado, puesto que las escuelas privadas resultan más selectivas que las públicas y cuanto más selectiva más efectividad por parte de sus participantes (Etzioni, 1965). En este sentido, buscamos trabajar con una población desprovista de preocupaciones más urgentes que dejen a la escuela en un segundo plano. De no ser posible el ingreso a la institución mencionada, la investigación será llevada a cabo en otra Escuela de la ciudad de Rosario que presente características similares. Se seleccionó una muestra no probabilística de alumnos que accederán voluntariamente al proyecto (Taylor y Bodgan, 1992).

Instrumentos

Para la recolección de datos se optó por la entrevista semiestructurada. Esta técnica por medio de un esquema previo de preguntas junto a adicionales interrogantes espontáneas, nos permitirá enfocarnos en los tópicos que nos conciernen: las representaciones y sentidos de los estudiantes (Spedding, 2013). Los ejes de la entrevista

serán: Preparación para continuar estudios superiores e insertarse laboralmente; Percepción sobre los contenidos actuales; Temáticas de interés para su inclusión en la currícula; Función que cumple la escuela para los estudiantes; Factores importantes para el aprendizaje.

Procedimiento

El primer paso será establecer contacto formal vía telefónica y/o personal con las autoridades de la institución escolar para acordar la modalidad, forma y horarios en que se llevarán a cabo las entrevistas. Una vez enmarcada esta cuestión, se concretarán los encuentros. Las entrevistas se realizan de forma individual, en un máximo de 25 minutos. Los encuentros serán grabados, por lo que previamente se les pedirá a las familias de los alumnos que firmen un consentimiento informado teniendo en cuenta los resguardos éticos pertinentes.

Tratamiento de los datos

Desde el enfoque cualitativo en el que se enmarca el proyecto, se realizará un análisis cualitativo de los datos recolectados. Siguiendo las etapas planteadas por Rodríguez Sabote (2013): en un primer momento se reducirán los datos separando la información en unidades de contenidos según criterios temáticos, seguidamente se realizará una identificación de las categorías de análisis y codificación de las mismas. El tipo de categorización elegido es el mixto siendo que algunas categorías podrían ser: herramientas que aporta la escuela, conocimientos considerados útiles, experiencias educativas relevantes, etc.; y otras se construirán a partir de la lectura de los datos. En un segundo momento realizaremos la síntesis, agrupamiento y disposición de los datos a través de matrices.

Resultados esperados

Hipotetizamos que las valoraciones sobre la escuela tenderán a ser positivas como medio de inserción socio-laboral y de acceso a la educación superior, aunque también consideramos que pueden aparecer ciertos sentidos que manifiesten demandas por actualizaciones en los conocimientos y competencias que les permitan conocer más sobre las situaciones socio- histórico culturales en las que se desenvuelven ellos actualmente.

Cronograma

Actividad	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Ago.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.
Recopilación y redacción de información/ antecedentes												
Revisión y redacción de bibliografía, construcción del marco teórico y conceptual												
Diseño del instrumento												
Toma de contacto con los participantes												
Realización de entrevistas												
Transcripción de las entrevistas												
Análisis e interpretación de los resultados												
Redacción de resultados y conclusiones												
Entrega de Tesina												
Defensa Oral												

REFERENCIAS

- Atrio, N., Galaz, M. y A. Gatti. (1997). *Espacios psicopedagógicos*. Psicoteca.
- Baptista, L., Fernández, C. y Hernández Sampieri, R. (2008). *Metodología de la investigación sexta edición*. McGraw Hill Education.
- Cantú, G. y Di Scala, M. (2007) Sobre herederos forzosos: síntoma e historia en las pruebas pedagógicas. En S. Schelemenson (comp)., *Niños que no aprenden*. (pp. 93-107). Paidós.
- Baier, J.L. (2015, 13 al 15 de mayo). ¡Condenados al éxito!: las percepciones de los estudiantes en escuelas secundarias municipales de General Pueyrredón sobre el acceso al mundo del trabajo y/o la educación superior [conferencia]. *III Seminario Internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina*. Bariloche, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/113693>
- Chrobak, E. (2013). *Los propósitos de la escuela media y las proyecciones de los alumnos: encuentros y desencuentros*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires.
- D'Aloisio, F. (2015). Escuela secundaria como formación personal para la vida ulterior: dignidad, éxito y ciudadanía. Un análisis comparativo de significaciones juveniles situadas en condiciones disímiles de vida y escolaridad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1131-1155.
- Doltó, F. (2004). *La causa de los adolescentes*. Paidós.

- Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Paidós.
- Etzioni, A. (1965). *Organizaciones Modernas*. Uthea.
- Fernández, L. (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós.
- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Biblos.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión/Elementos para su comprensión*. Troquel.
- Herrera, M. F. y Barraza, P. I. (2012). Las voces de los estudiantes: caracterización de la escuela media [conferencia]. *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires, Argentina. <https://www.academica.org/000-072/459>
- Hernández, O. (2010). El sentido de la escuela. Análisis de las representaciones sociales de la escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Bogotá. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15 (46), 945-967.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II: Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Paidós.

Juárez de Moglia, S. y Cimarra, M. (2000). La instancia del cuerpo en el tratamiento psicopedagógico. En L. Bin, A. Diez & H. Waisburg (comp.) *Tratamiento psicopedagógico. Red interinstitucional en el ámbito de salud*. (S/p.) Paidós.

Míguez, D. (2021). Las percepciones estudiantiles de la escuela secundaria en Latinoamérica. Vínculos, pertenencia y valoración del conocimiento escolar en la modernidad avanzada. *Pensamiento Educativo*. 58 (1). 1-16. Ministerio de Educación de la Presidencia de la Nación y Fundación SES (2018).

Relevamiento Nacional sobre percepción de las y los adolescentes y jóvenes respecto a la escuela media. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Presidencia de la Nación y Fundación SES.

Müller, M. (1997). *“Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo”*. Bonum.

Núñez, P. y Litichever, L. (2016). Ser joven en la escuela: temporalidades y sentidos de la experiencia escolar en la Argentina. *Psicoperspectivas*, 15(2), 90-101.

Paín, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión.

Rascován, S. (2005) *“Orientación Vocacional Una perspectiva crítica”*. Paidós.

Rascován, S. (2012) *“Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto”*. Noveduc.

Reyes Portillo, Z., Patiño Caicedo, G. M. y Antolínez Becerra, M. X. (2017) *Encuentros y desencuentros de docentes y estudiantes en la escuela. Brecha generacional*. [Tesis de maestría en Educación desde la

Diversidad]. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Instituto Pedagógico. Manizales, Colombia.

Rodríguez Sabiote, C. (2003, 29 y 30 de agosto.) Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos. [Ponencia]. *Seminario Internacional: El proceso de Investigación en educación, algunos elementos claves*, Santo Domingo, República Dominicana.

Sabino, C. (1996). *El Proceso de la Investigación*. Lumen Humanitas.

Spedding, A. (2013). Metodologías cualitativas: ingreso al trabajo de campo y recolección de datos. En M. Yapu (comp.) *Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en Ciencias Sociales y Humanas*. (pp. 145- 195). Fundación PIEB.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Villagrán, C. A. (2020). Vida escolar de la reforma de la educación secundaria: polarizaciones, disputas y apuestas. *Praxis Educativa*. 24 (1), 1-12.

CURRÍCULUM VITAE Y DATOS DE LAS AUTORAS

DATOS PERSONALES

Dileo Constanza María

DNI: 41.859.554

Edad: 23 años

Domicilio actual: Génova 9544

Ciudad: Rosario (Santa Fe)

Teléfono: 3416925979

E-mail: constanzadileo99@gmail.com



ANTECEDENTES ACADÉMICOS

Período: 2017 - 2021

Institución: Universidad del Gran Rosario “Licenciatura en Psicopedagogía”.
Rosario, Santa Fe.

Nivel alcanzado: cursado finalizado. Totalidad de materias aprobadas.

Período 2012 - 2016

Institución: EESOPÍ N° 8144 "STELLA MARIS".

Nivel alcanzado: educación secundaria completa. Bachiller en Ciencias Naturales.

CAPACITACIÓN PROFESIONAL

2022. Diplomatura de pre-grado en Discapacidad y Derechos Humanos. Abordaje desde la educación. Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Santa Fe.

2022. Capacitación en Cascada del proyecto "ENTENDER: Inclusión de estudiantes con Neurodiversidad". Universidad Nacional de Rosario - Universidad del Gran Rosario. Rosario, Santa Fe.

2022. "Primeros pasos en la Clínica Psicopedagógica ". Dictado por Lic. Guillermina Ferrá. Seminario online.

2020. "Seminario virtual de actualización "El derecho a ser y elegir: discapacidad, subjetividad y orientación vocacional". Dictado por Marcos de la infancia. Ps. Marcelo Rocha.

2020. Ciclos de conferencias virtuales "Actualizaciones en la clínica de personas con Síndrome de Down". Dictado por Centro de Desarrollo Infantil.

EXPERIENCIA LABORAL

2022 - ACTUALIDAD. Tallerista en Centro Fisherton y Centro de Aprestamiento Laboral Fisherton.

2022. Reemplazos Apoyo a la Integración Escolar Instituto de Integraciones Escolares Aquarela

2021. Prácticas Pre Profesionales I- Educación: "Taller para aspirantes" UGR

2021. Prácticas Pre Profesionales II - Salud Educación: "Aprestamiento laboral" CURI.

2021. Apoyo a la Integración Escolar - Instituto Arco Iris Integración Escolar Categorizado

2019 - ACTUALIDAD. Apoyo escolar independiente.

DATOS PERSONALES

Vigliecca Camila Belén

DNI: 41.507.935

Edad: 24 años

Domicilio actual: San Martín 3627

Ciudad: Rosario (Santa Fe)

Teléfono: 3415063464

E-mail: cami.vigliecca@gmail.com



ANTECEDENTES ACADÉMICOS

Período: 2017 - 2021

Institución: Universidad del Gran Rosario “Licenciatura en Psicopedagogía”. Rosario, Santa Fe.

Nivel alcanzado: cursado finalizado. Totalidad de materias aprobadas.

Período 2012 - 2016

Institución: VERBO ENCARNADO.

Nivel alcanzado: educación secundaria completa. Bachiller en Ciencias Económicas.

CAPACITACIÓN PROFESIONAL

2022. “Alfabetización inicial”. A cargo de Melina Lavaggi y Yamila Grosz.

2021. Jornada Abierta “Pensar las infancias y las adolescencias desde la perspectiva de género”. A cargo del Equipo de ESI del Ministerio de Educación. Ma. de los Ángeles Pistelli y Fabiana Fernández.

2020. Nuevos Modos de aprender en Contextos Actuales .A cargo de Norma Filidoro.

2019. Curso introductorio de LSA. En “Abriendo Caminos”

EXPERIENCIA LABORAL

2023 - ACTUALIDAD. Apoyo a la Integración Escolar.

2022 - ACTUALIDAD. Tallerista en Espacio Terapéutico “Timbó”.

2021- ACTUALIDAD. Asistencia y cuidado de niños.

2021. Pasante en Dispositivo Psicopedagógico de aprendizaje y juego. En Centro de Salud “El Gaucho”

2020. Prácticas Pre Profesionales II en Salud.

2020. Prácticas Pre Profesionales I en Educación.

2017-2019. Cuidado de niños y apoyo escolar.