



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y PSICOPEDAGOGÍA

DOCTORADO EN PSICOLOGÍA

**ESTIMACIÓN DOCENTE DEL POTENCIAL COGNITIVO
DEL ALUMNO**

SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

Doctoranda: Lic. María Laura Toziano

Directora de Tesis: Doctora María Verónica Brasesco

Noviembre 2016



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR



Si resistes a la tentación de abandonar la lucha cuando los frutos

USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

tardan...

habrás aprobado el examen de la vida.

Julio César Labaké



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Susana y Rafael, por su inmenso amor y ejemplo de vida.

A mis hijos, Maia, Maite e Imanol, el regalo más maravilloso que me dio la vida.

A mis hermanos, Mariano, Silvina y María Fernanda, por compartir risas y momentos inolvidables, y por estar siempre.

A la Dra. María Verónica Brasesco, quién con su excelencia profesional y humana, ha sabido acompañarme en este difícil camino.

A la decana de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad del Salvador, la Dra. Gabriela Renault, por su estímulo y apoyo en el recorrido profesional.

A la Universidad del Salvador, mi casa de estudio.

Al Instituto Juan XXIII, al Padre Del Col, a Cecilia Barrio y a Adrián Mandará.

A mi gran amiga y colega, Norma Cajal.

A mis compañeros del doctorado y a todos los colegas con los que comparto la profesión.

A mis pacientes, quienes fueron los inspiradores para este trabajo; a sus padres por confiar en mí.

A las escuelas que me abrieron sus puertas y depositaron en mí su confianza.



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

A dos directoras muy especiales de las que siempre recibí un “sí”, Claudia Marcela Santarelli e Isabel Oms; a todo su plantel docente.

A la Secretaría Distrital y a la Inspección de Educación Primaria y Psicología de la Región 22 de la Provincia de Buenos Aires.

A mis amigas incondicionales, Nati, Marilín, Mariana, Graciela, Fabiola, Soledad.

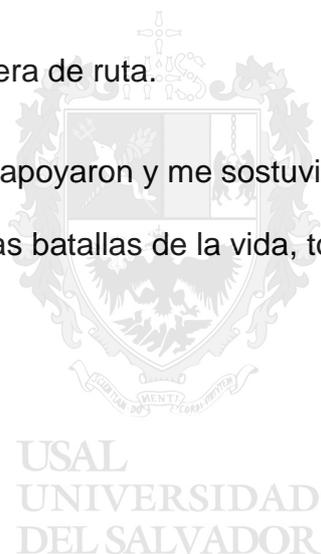
A Andrea, Brenda y Claudia, amigas y compañeras de estudio, por su paciencia y apoyo en todo momento.

A Sarah mi gran compañera de ruta.

A todos aquellos que me apoyaron y me sostuvieron para que llegue hasta el final de esta batalla y de las batallas de la vida, todas ellas experiencias ricas de aprendizaje.

A DIOS, POR LA VIDA.

GRACIAS!



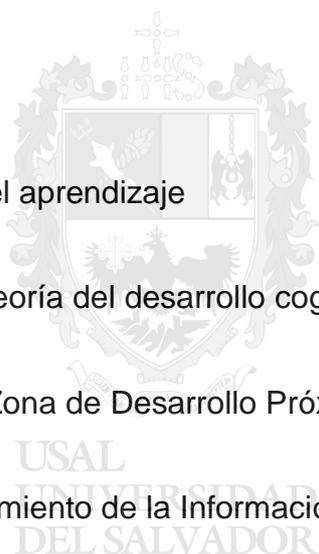
María Laura Toziano



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

ÍNDICE

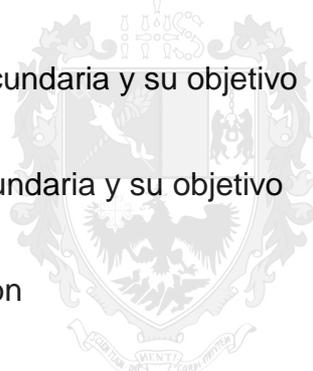
| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 17 |
| CAPÍTULO I. RELEVANCIA SOBRE LA INVESTIGACIÓN DEL TEMA | 27 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO. PARTE I | 33 |
| 2.1 Teorías Psicológicas | 33 |
| 2.1.1 La Psicología Cognitiva | 33 |
| 2.1.1.1 Reseña histórica | 33 |
| 2.1.1.2 Teorías cognitivas del aprendizaje | 37 |
| 2.1.1.2.1 Jean Piaget y su Teoría del desarrollo cognitivo | 37 |
| 2.1.1.2.2 Lev Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo | 41 |
| 2.1.1.2.3 Teoría del Procesamiento de la Información | 45 |
| 2.1.1.2.4 David Ausubel y el Aprendizaje Significativo | 47 |
| 2.1.3 La Neurociencia Cognitiva | 49 |
| 2.1.2 La Psicología de la Educación | 59 |
| 2.1.2.1 Reseña histórica | 59 |
| 2.1.2.2 Teorías Psicológicas aplicadas a la Educación | 65 |
| 2.1.2.2.1 Teorías conductuales del aprendizaje | 65 |



| | |
|---|------------|
| 2.1.2.2.1.1 Principios del Conductismo | 65 |
| 2.1.2.2.1.2 Tipos de aprendizaje en la teoría conductual | 66 |
| 2.1.2.2.1.2.1 Condicionamiento clásico | 66 |
| 2.1.2.2.1.2.2 Conexionismo | 67 |
| 2.1.2.2.1.2.3 Aprendizaje asociativo | 67 |
| 2.1.2.2.1.2.4 Condicionamiento operante | 68 |
| 2.1.2.2.1.2.5 Aprendizaje social | 69 |
| 2.1.3 La Psicología Social | 78 |
| 2.1.3.1 Reseña histórica y sus aportes a la investigación | 78 |
| 2.2 Estado actual del conocimiento | 89 |
| 2.2.1 Experimento de Rosenthal y Jacobson | 89 |
| 2.2.2 Investigación: Atribuciones construidas por los educadores sobre estudiantes con bajo rendimiento escolar | 92 |
| 2.2.3 Investigación: Alteraciones psicosociales en el proceso docente-educativo | 94 |
| 2.2.4 Revisión e integración de investigaciones relacionadas con la eficacia docente y los efectos de las expectativas | 96 |
| MARCO TEÓRICO. PARTE II | 101 |
| 2.1 La Educación | 101 |

| | |
|---|-----|
| 2.1.1 Sobre la legislación educativa argentina | 101 |
| 2.2 La Escuela | 102 |
| 2.2.1 Una mirada de la escuela desde la sociología | 102 |
| 2.2.2 Ser docente en el siglo XXI | 107 |
| 2.2.3 El oficio de enseñar | 110 |
| 2.2.4 El rol del Estado en la eficacia escolar y en la mejora de la escuela | 111 |
| CAPÍTULO III. ABORDAJE METODOLÓGICO | 117 |
| 3.1 Metodología | 117 |
| 3.1.1 Clasificación del Proyecto | 117 |
| 3.1.1.1 Clasificación del Proyecto según Disciplina | 117 |
| 3.1.1.2 Clasificación del Proyecto según Interdisciplinas | 117 |
| 3.1.1.3 Sub disciplinas | 117 |
| 3.1.1.4 Especialidad | 117 |
| 3.1.1.4 Enfoque de la investigación | 117 |
| 3.2 Planteamiento del problema de la investigación | 119 |
| 3.2.1 Problema principal de la investigación | 119 |
| 3.2.2 Problemas secundarios de la investigación | 120 |

| | |
|---|-----|
| 3.3 Estatus epistémico-cognitivo del tema de tesis y del problema de investigación | 121 |
| 3.4 Hipótesis y objetivos de la investigación | 121 |
| 3.4.1 Hipótesis y objetivo principal | 121 |
| 3.4.2 Hipótesis y objetivos secundarios | 122 |
| 3.4.2.1 Primera hipótesis secundaria y objetivo | 122 |
| 3.4.2.2 Segunda hipótesis secundaria y su objetivo | 122 |
| 3.4.2.3 Tercera hipótesis secundaria y su objetivo | 122 |
| 3.4.2.4 Cuarta hipótesis secundaria y su objetivo | 123 |
| 3.5 Estrategia de investigación | 123 |
| 3.6 Tipo de estudio | 124 |
| 3.6.1 Tipo de estudio según ámbito o dominio de la investigación | 124 |
| 3.6.2 Tipo de estudio según proyección y alcance epistemológico y cognitivo de su enfoque | 124 |
| 3.7 Tipo de diseño | 125 |
| 3.8 Composición de la muestra | 125 |
| 3.9 Consentimientos | 127 |



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

| | |
|--|------------|
| 3.10 Descripción de la cantidad de casos por tipo de escuela. Gestión estatal y Gestión Privada | 127 |
| 3.11 Distribución geográfica de las escuelas | 132 |
| 3.12 Instrumentos | 133 |
| 3.12.1 Estudio piloto con los instrumentos | 133 |
| 3.12.1.1 Encuesta a docente | 133 |
| 3.12.1.2 Encuesta de desempeño académico al alumno | 134 |
| 3.12.2 Instrumentos cuantitativos | 135 |
| 3.12.2.1 Encuesta a docente del desempeño académico del alumno | 135 |
| 3.12.2.2 Test de matrices progresivas coloreadas de Raven | 138 |
| 3.12.2.3.1 Fundamentos teóricos del Test de Raven | 139 |
| 3.12.2.3.2 Baremo de Test de matrices progresivas de Raven | 140 |
| 3.12.3 Instrumento cualitativo | 141 |
| 3.13 Procedimiento de obtención de datos | 141 |
| CAPÍTULO IV. RESULTADOS | 145 |
| 4.1 Procedimientos para el análisis de los datos | 145 |
| 4.1.1 Análisis estadístico | 145 |

| | |
|---|------------|
| 4.1.2 Análisis de los datos | 145 |
| 4.1.2.1 Presentación de casos según variable <i>Tipo de escuela</i> | 145 |
| 4.1.3 Participantes por escuela | 146 |
| 4.1.4 Participantes según género | 148 |
| 4.2 Análisis descriptivo de variables | 149 |
| 4.2.1 Presentación del análisis estadístico de las variables que componen las hipótesis de la investigación | 149 |
| 4.2.1.1 Estimación docente y capacidad intelectual del alumno | 151 |
| 4.2.1.2 Desempeño académico y rango de inteligencia | 154 |
| 4.2.1.3 Estimación docente y desempeño académico | 156 |
| 4.2.1.4 Estimación docente en relación al tipo de escuela | 159 |
| 4.2.1.5 Desarrollo intelectual y tipo de escuela | 163 |
| 4.2.1.6 Percepción alumno y desempeño académico | 165 |
| 4.2.1.7 Estimación docente y capacidad intelectual según tipo de escuela | 169 |
| CAPÍTULO V. RESULTADOS DEL ANÁLISIS CUALITATIVO. | 175 |
| 5.1 Instrumento | 175 |
| 5.1.1 Comentarios docentes sobre los resultados de la hipótesis principal | 175 |
| 5.1.2 Comentarios docentes sobre los resultados de la primera hipótesis secundaria | 182 |

| | |
|--|------------|
| 5.2.2 Comentarios docentes sobre los resultados de la segunda hipótesis secundaria | 185 |
| 5.2.3 Comentarios docentes sobre los resultados de la tercera hipótesis secundaria | 186 |
| 5.2.4 Comentarios docentes sobre los resultados de la cuarta hipótesis secundaria | 189 |
| CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES | 195 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 213 |
| ANEXOS | 221 |
| ANEXO I. | |
| ANEXO II. | |
| ANEXO III. | |
| ANEXO IV. | |
| ANEXO V. | |
| ANEXO VII. | |





USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

INTRODUCCIÓN

La temática a investigar surge de la observación directa de niños que llegan a consulta psicopedagógica con apreciaciones negativas por parte de sus docentes u otros actores escolares.

Cuando estos niños son evaluados, muchas veces sus resultados difieren de aquellas apreciaciones, surgiendo así la necesidad de realizar un arduo trabajo psicopedagógico, el que implica “desarmar” estos pre conceptos, descubrir los puntos fuertes y los puntos débiles, ayudando y acompañando al niño en el proceso de descubrir y conocer la imagen de “sí” que realmente lo represente y con la que sí se sienta identificado.

El caso *Pedro* fue el detonante para dar curso a esta investigación, él aunó a tantas otras historias de niños que llegan a consulta; un diagnóstico y un tratamiento psicopedagógico oportuno permitieron modificar de manera positiva su historia escolar y repercutir satisfactoriamente en su autoestima, experimentando en mayor grado emociones positivas acerca de sí y de su desempeño académico, en comparación a las emociones de tinte negativo que solían acompañarle.

En ese entonces Pedro se encontraba cursando el 2º año de su Educación Primaria; un diagnóstico tardío hubiera inhibido el despliegue de sus potencialidades; las estimaciones de sus docentes de hecho erráticas obstaculizaban la aprehensión en tiempo y forma adecuada de los contenidos académicos.

Pedro junto a su familia y escuela pudo revertir esa marca, por demás negativa de su potencial intelectual, y aprender a “creer” en sus capacidades y a disfrutar de sus experiencias de aprendizaje.

Este es solo un ejemplo, en los que se puede ver el efecto de las llamadas *profecías autocumplidas*, en este caso la estimación docente acerca del potencial cognitivo del alumno, concepto teórico que dará peso al análisis de esta investigación. La consideración del mismo responde a la intención de demostrar la gran influencia de la figura docente en el porvenir académico de los niños, y desde allí generar un movimiento de introspección en los distintos actores escolares.

No obstante, dicho movimiento será facilitado por la capacitación continua, por el deseo y necesidad de superación personal y profesional.

La escuela hoy necesita docentes comprometidos, formados, con ansias de progresar y de encontrar en su quehacer diario el incentivo por afrontar y disipar las problemáticas actuales, las que en la actualidad no son pocas ni simples.

Es por ello que la formación y especialización profesional son las herramientas más valiosas y fructíferas a la hora de desafiar a las vicisitudes actuales.

Por tanto, se despliega este proyecto para brindar datos concretos referidos a la estimación del docente acerca del potencial cognitivo del alumno y su influencia en el desempeño académico, y pasar de la mera intuición a la comprobación empírica de dicho fenómeno.

El trabajo mostrará objetivamente los datos acerca de una discrepancia significativa entre lo que estima el docente sobre el potencial cognitivo del alumno y su real capacidad intelectual.

En esta investigación se trabajó con niños de 3º año del Nivel Primario de la ciudad de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires de escuelas públicas de gestión privada y de gestión estatal.

Se tomó dicho nivel de escolaridad, ya que la experiencia psicopedagógica demuestra que cuanto más pequeños, mayor la posibilidad de desaprender conductas des-adaptativas, y de desarrollar en cambio conductas que sustituyan a aquellas y posibiliten un recorrido escolar gratificante; cuanto mayor sea la exposición a situaciones de aprendizaje placenteras y enriquecedoras, mayor será la posibilidad de que el niño manifieste ansias por aprender, no sólo a lo largo de la escolaridad formal, sino también en el continuum de la vida.

El tercer año de escolaridad es el final del 1er Ciclo de la Escuela Primaria, que comprende el rango de los cinco / seis a ocho / nueve años de edad y se centra en el logro de la alfabetización y en la adquisición de las operaciones numéricas básicas.

En este ciclo los niños se complacen en descubrir sus pensamientos, utilizan un código compartido y aspiran a alcanzar sus propias producciones. Se familiarizan con la tarea, y en forma paulatina adquieren mayor destreza en los procesos lecto/escritos; incorporan los rituales escolares: reciben el boletín, aprenden el himno, participan en los actos, disfrutan de los recreos y cada vez más suman momentos compartidos con sus compañeros.

Con el cierre del Ciclo, la escuela presenta nuevos desafíos, los temas se tratan con mayor profundidad y puede ser que la tarea y el estudio se incrementen.

Así, los alumnos dedican los tres primeros años de la Escuela Primaria a una serie de aprendizajes básicos que van complejizándose y que refieren tanto a los contenidos como a las habilidades para adquirir aprendizajes, como ser: aprender a aprender, aprender a estudiar; habilidades que los acompañarán durante toda la vida.

De este modo, el cierre que implica terminar tercer año no es nada más que un principio y una puerta que se abre hacia la próxima etapa: el Segundo Ciclo de la Escuela Primaria. Pero gran parte de la trayectoria escolar estará marcada tanto por las experiencias, las habilidades cognitivas desarrolladas en esa etapa, como por los conocimientos que se hallan cimentado y afianzado, conformando así el andamiaje de los siguientes aprendizajes.

En contrapartida a ello, si a medida que el niño avanza en su escolaridad, la privación de estímulos ricos y variados se mantiene constante, mayor será la posibilidad de fracaso escolar.

Para ahondar en la temática de la investigación, *la estimación docente sobre el potencial cognitivo del alumno y su influencia en el desempeño académico* se recurrió a los aportes y desarrollos de las siguientes teorías psicológicas:

1. La Psicología Cognitiva: corriente psicológica que se preocupa originariamente por el estudio de los procesos mentales a través de los cuales

la persona percibe, codifica, procesa y almacena la información, como así también toma en consideración a aquel proceso que permite recuperar la información cuando se la necesita (Pozo, 1998). Considera que la conducta humana es mediada por el procesamiento de la información; distingue estructuras del sistema cognitivo (receptor sensorial, memoria a corto y a largo plazo) de operaciones mentales, presentando cuatro procesos cognitivos fundamentales: atención (captación de la información), codificación (representación simbólica de la información), almacenamiento (retención de la información), y recuperación de la información almacenada. Además de ello plantea que la persona no es un mero reactor del ambiente, sino que es un constructor activo de su experiencia.

2. La Psicología de la Educación: rama de la psicología cuyo objeto de estudio se focaliza en las formas en que se produce el aprendizaje humano dentro de los centros educativos. De esta forma, la Psicología de la Educación estudia cómo aprenden los estudiantes y en qué forma se desarrollan los aprendizajes, aporta soluciones para el desarrollo de los planes de estudios, la gestión educativa, los modelos educativos y las ciencias cognoscitivas en general.

Con el objetivo de comprender las características principales del aprendizaje en la niñez, la adolescencia, la adultez y la vejez, los psicólogos educacionales elaboran y aplican diversas teorías sobre el desarrollo humano, consideradas en las distintas etapas madurativas.

3. La Psicología Social: rama de la psicología que pone énfasis en el comportamiento de los individuos y que busca entender las causas del pensamiento y de los comportamientos sociales.

Los psicólogos sociales con sus investigaciones han demostrado que, para entender en su totalidad al comportamiento humano, es necesario el estudio sobre el contexto y la cultura a la que pertenece la persona.

Ellos consideran que para la comprensión del interior del individuo se requiere de la comprensión y del análisis de las variables que rodean al mismo, que implica también la observancia sobre las construcciones subjetivas que la persona crea y transmite a los demás, como así también sobre las construcciones sociales sobre una determinada realidad.

La Psicología Social estudia la conducta y el funcionamiento mental de un individuo como consecuencia de su entorno social, la manera en cómo piensa, siente y actúa el ser humano, influido por la presencia o ausencia de otras personas en su medio ambiente.

En consecuencia, esta rama estudia a la persona en tres dimensiones, al individuo como tal y sus posibilidades de sociabilización, a la persona en sus diferentes formas de sociabilidad y al ser humano en relación a situaciones concretas.

La Psicología Social puede ser vista de diferentes perspectivas según las otras ramas de la psicología; el psicoanálisis observa a la Psicología Social como el estudio del inconsciente individual que va influir en lo colectivo y social; el conductismo indica que la Psicología Social analiza el comportamiento del individuo con respecto a la influencia del medio o de los otros individuos. A su vez, la psicología posmoderna apunta a que la Psicología Social examina los elementos que conforman la diversidad y segmentación social, por último, la perspectiva que proponen los grupos observa a la Psicología Social como

aquella disciplina que estudia los grupos sociales, como punto intermedio entre lo social y lo individual.

Por tanto, desde este marco teórico se profundizó en las discrepancias entre lo que estima, cree el docente y el funcionamiento intelectual objetivo del niño. Para hallar datos objetivos acerca de la capacidad intelectual se acudió a la psicometría, como medio objetivo para obtener dicha información, la que se contrastó con la estimación docente.

Es de esperar que este trabajo, tanto a partir de su contenido como de los resultados obtenidos, funcione como disparador, llevando al docente a una actividad introspectiva, tanto de su SER docente como de su HACER docencia.

Como transferencia de la presente investigación se convocó a un grupo de docentes para debatir acerca de los resultados, experiencia que fue muy motivadora para este grupo, a tal punto que propusieron a la institución a la que pertenecen sostener este tipo de debates, como medio de enriquecimiento personal y profesional.

Dicha experiencia mostró la necesidad que siente el docente de compartir sus experiencias, tanto las que lo motivan en el día a día, como las que no.

Encontrarse con el “otro”, pares y superiores, en un tiempo y espacio preestablecido, implica responsabilidad y compromiso compartido; aliviana las angustias, los miedos y las incertidumbres; todas ellas emociones suscitadas frente a los avatares cotidianos.

También el hecho de compartir experiencias de tinte positivo, las que hayan facilitado la llegada al alumno, y en las que el docente haya percibido la