

¿ESTIMULA EL MAESTRO A SUS ESTUDIANTES?: ESTUDIO PRELIMINÁRIO ACERCA DE LA MOTIVACIÓN A ESTUDIAR, DE LOS DETERMINANTES DEL DESEMPEÑO ESCOLAR, Y DE LA INFLUENCIA SOCIAL

Illyushin Zaak Saraiva¹

RESÚMEN

Este trabajo investiga, dentro la literatura acerca de los determinantes psicosociales del desempeño en aprendizaje escolar, las interrelaciones entre las capacidades motivacionales del maestro frente a sus alumnos y la influencia de la motivación sobre el rendimiento escolar, además de las influencias de aspectos relacionados a la escuela y la familia sobre el desempeño. Los conceptos son aquí abordados en búsqueda de construirse un modelo explicativo del desempeño centrado en la motivación del propio alumno a estudiar, un modelo que será utilizado en investigación empírica acerca de los determinantes del desempeño que se supone sea complementaria a los muchos estudios actuales cerca del proceso de enseñanza / aprendizaje y de los determinantes psicosociales del desempeño escolar, contribuyendo con el actual estado de las investigaciones sobre este tema.

Palabras-llave: Motivación a estudiar. Rendimiento escolar. Influencia social. Enseñanza/aprendizaje.

1 INTRODUCCIÓN

Con 209 millones de habitantes (IBGE, 2018) Brasil tiene un gigantesco sistema de educación pública en que, cada año, millones² ingresan en los bancos escolares, en su mayoría aún en edad reducida (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017), para enfrentar una larga y compleja jornada que solamente se completará años después, el término de la enseñanza secundaria.

Si el final del proceso formal de aprendizaje realmente será alcanzado por el alumno – con la aprobación en el último año de la escuela básica y la consecuente conclusión del curso – y en qué medida o profundidad se ha producido de hecho el aprendizaje – con la obtención de una nota final satisfactoria por en el estudiante – quedan, en los discursos oficiales, como los objetos mayores de la preocupación de gestores, de educadores e investigadores del área (SOUZA; OLIVEIRA, 2003).

La educación escolar, o proceso de enseñanza / aprendizaje – que puede ser definida como la transformación que ocurre entre dos puntos extremos, el de entrada y el de salida del educando en la escuela, relacionada con la construcción de nuevos conocimientos (FREIRE, 1999) – se reviste en el siglo XXI de máxima importancia para gobiernos y sociedad, primeramente porque substantivos fondos públicos son destinados a costear los sistemas de educación básica – siendo actualmente casi universal en los países del Mercosur el acceso a las escuelas públicas de educación básica (MERCOSUR, 2012) – y en según sitio, porque el principal *fruto* o resultado de los sistemas educacionales serían justamente las nuevas generaciones de ciudadanos que *necesitan ser calificados* para la vida de manera que los permita vivir de manera socioeconómicamente integrada a la producción capitalista.

¹ Especialista em Educação Empreendedora pela Universidade Federal de São João Del-Rei; Doutorando em Psicologia Social na Universidad Kennedy; Professor no Departamento de Desenvolvimento Educacional do Instituto Federal Catarinense, Campus Luzerna; illyushin.saraiva@ifc.edu.br

² En el 2017, Brasil tenía 48,8 millones de estudiantes matriculados en sus 186.100 escuelas de educación básica – lo que corresponde al total de alumnos de la primaria más los de la secundaria (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017).

En el inicio de los estudios sobre el desempeño escolar, hace poco más de un siglo, sobre todo los factores vinculados a la escuela y la gestión pedagógica, como la rigidez disciplinaria, la autoridad de los profesores, el currículo adoptado por la escuela, el presupuesto escolar, entre otros, se analizaron como los posibles determinantes del desempeño: se suponía factores como el estilo y las condiciones de la familia, o la renta de la comunidad, no ejercían cualquiera influencia acerca del aprendizaje (SOARES, 2007).

Con la divulgación del famoso Informe Coleman (1966)³ por el Congreso Estadunidense, a partir de la década de 1960, creció la tendencia a concentrarse sobre variables distales, como el nivel socioeconómico de las familias expresado en variables como renta y escolaridad, siendo que a partir de la década de 1960 los estudios sobre determinantes del desempeño ganaron fuerza en el momento en que se pasa a estudiar más específicamente también la influencia psicológica de características de la vida familiar sobre el desempeño escolar de los niños (MARTURANO, 2006).

La investigación sobre desempeño educacional ha constatado hasta el presente, a lo largo de inúmeros estudios, la influencia de un número importante de factores sobre el desempeño escolar, desde factores socioeconómicos relacionados a sus condiciones familiares, como renta y escolaridad de los padres, o factores derivados de las condiciones de sus comunidades, como nivel de desempleo y de criminalidad o la oferta de parques y espacios para práctica de deportes en sus barrios o municipios, hasta factores relacionados a la propia escuela, como infra estructura predial y de aparatos o condiciones de trabajo y formación de los maestros (BRADLEY; CALDWELL; ROCK, 1988; ESPÍNOLA, 2000; FERREIRA; MARTURANO, 2002; GUTMAN; MIDGLEY, 2000; PAES DE BARROS et al., 2001; SOARES, 2004; TOMUL; SAVASCI, 2012; XERXENEVSKY, 2012).

A pesar de que existen estudios sobre influencias de la titulación pedagógica y condiciones laborales de los maestros sobre el desempeño en escuelas de enseñanza básica, la investigación sistemática deja vacíos sobre la importancia de las capacidades estimuladoras de los maestros como determinante del desempeño (SOARES, 2007).

Este trabajo, junto al Doctorado en Psicología Social en la Universidad John Kennedy, Buenos Aires, *tiene como meta principal profundizar algunos conceptos al tema de investigación de la tesis – que es justamente una investigación acerca de los determinantes psicosociales del desempeño escolar – de manera a construirse un modelo de desempeño centrado en la motivación del alumno a estudiar.*

Como la educación escolar trata de un amplio proceso que integra e interactúa con diversas dimensiones existenciales de la vida del niño y del adolescente, objeto de discusión de varios actores y agentes sociales, foco de investigación en muchas áreas del conocimiento, como la sociología, la psicología, la economía y, obviamente, la educación, se considera ser el objeto de estudio de este proyecto -es decir, los determinantes del desempeño escolar - tema más que propicio para un abordaje interdisciplinario, típico de la Psicología Social.

2 ANÁLISIS, DESARROLLO Y FUNDAMENTACIÓN

Esta propuesta de investigación sobre la motivación de alumnos a estudiar y la capacidad de los profesores en estimular a los estudiantes para que se motiven a aprender é comprendida aquí bajo ámbito de la Psicología Social, que puede definirse *grosso modo* como la ciencia que estudia la manera como individuos influyen unos a otros o cómo se interrelacionan (ORTIZ; JACINTO, 1996).

³ El Informe Coleman fue el resultado de la primera evaluación externa de un sistema educativo mediante pruebas objetivas. Fue dirigido en 1966 por el famoso investigador James Coleman con datos de variadas regiones de los Estados Unidos, y sus principales conclusiones siguen vigentes y han sido confirmadas por la investigación posterior, aunque el uso que se ha hecho de ellas ha tenido considerable sesgos, como por ejemplo las conclusiones sobre la importancia de la familia (CARABAÑA, 2016).

Es la llamada *influencia social*, dentro la Psicología Social, la vertiente aquí llamada a analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, estando la influencia social relacionada con los procesos de acuerdo o desacuerdo respecto de las normas sociales, entendidas como maneras de pensar, sentir o comportarse aceptadas de manera general y percibidas como *las adecuadas* (FERNANDEZ; ORTIZ, 1995).

Por otro lado, a respecto exclusivamente del proceso de enseñanza-aprendizaje, Mizukami (1986) analiza dentro las prácticas y propuestas educativas más variadas aquellas que más influencia ejercen sobre los maestros, agrupando-las en 5 enfoques básicos: el enfoque tradicional, el enfoque comportamental, el enfoque humanista, el enfoque cognitivista y el enfoque sociocultural.

Guimarães y Boruchovitch (2004), tratan del impacto del estilo motivacional del profesor, ya que un estudiante motivado se muestra activamente involucrado en el proceso de aprendizaje, comprometiéndose y persistiendo en tareas desafiantes, gastando esfuerzos, usando estrategias adecuadas, buscando desarrollar nuevas habilidades de comprensión y de dominio.

En las secciones a seguir serán tratados estos temas y abordajes, de manera a fundamentar el proyecto de investigación.

2.1 ¿QUE DESEMPEÑO?

El desempeño escolar - tal cual es estudiado en la literatura actual sobre educación - antes de referirse meramente a una vaga concepción cerca del aprendizaje subjetivo que cada alumno construye, se refiere en realidad a constructos de gran valor para la formulación de políticas educativas en los ámbitos local, regional, y general (SOARES, 2007).

En términos simples, estas construcciones están relacionadas con el rendimiento:

- a) de los estudiantes - que son de acuerdo con Freire (1999) los sujetos activos y principales responsables del aprendizaje - especialmente con respecto a su propia enseñanza/aprendizaje, como su nota en pruebas, su participación en actividades extra-aula o extra-escuela;
- b) con el rendimiento de los profesores, también generalmente relacionado con el mismo proceso de enseñanza/aprendizaje, pero también tangenciando otras dimensiones y variables, como la cantidad de alumnos durante el año, o la cantidad de grupos y/o de grados, o aún el porcentual de aprobados;
- c) y al desempeño de la propia escuela, en el caso involucrando muchas otras dimensiones y variables además del proceso de enseñanza/aprendizaje, como la cantidad de alumnos y grados ofrecidos por la escuela, o el porcentual de aprobados, o aún el resultado de la escuela en el examen nacional brasileño de evaluación ENEM).⁴

Como ejemplo clásico de estudios de desempeño escolar, el trabajo de Barbosa (2011) basado en una base nacional de datos educacionales de Brasil con variables estructurales (es decir, variables socioeconómicas) y de desempeño escolar de millones de alumnos, constató, entre varios hallazgos, que:

[...] dos indicadores se mostraron de excelente calidad: la cobertura de seguridad social y la escolaridad de la madre.

[...] Cuando al menos uno de los padres presenta una respuesta positiva a esta cuestión [tiene INSS pagado por empleador o como autónomo?], El niño tiene la probabilidad de elevar en 7,3 puntos su nota en lenguaje y en 4, 5 puntos la nota en matemáticas.

[...] Para cada año que la madre pasa en la escuela los hijos tienden a obtener más 1,34 puntos en la prueba de matemáticas y más 0,85 puntos en la prueba de lenguaje.

⁴ El Examen Nacional de la Enseñanza Secundaria - ENEM es realizado cada año en todo Brasil.

[...] La escolaridad del padre también tiene resultados importantes [...] más 0,95 puntos para cada año de escolaridad [de la nota en matemáticas] y [...] más 0,85 puntos para cada año [de la nota en lenguaje]. (BARBOSA, 2011, p. 49).

O sea, que está muy arraigada en la literatura – y en las políticas públicas – la concepción del desempeño escolar como una dimensión asociada, entre otras, principalmente con la nota del estudiante en pruebas de lenguas, matemáticas y/o otras materias.

2.2 LA INFLUENCIA SOCIAL

La *influencia social* se muestra como un cambio ocurrido en las creencias, las actitudes o las conductas de una persona, cambio este provocado por la acción o presencia de otra persona o grupo de personas, variando por la forma y los efectos que produce, pudiendo ser mayoritaria o minoritaria, consciente o inconsciente, directa o diferida y duradera o pasajera (FERNANDEZ; ORTIZ, 1995).

También es necesario tener en cuenta el contexto en que se produce la influencia social, por lo que se puede distinguir tres tipos: la *influencia interpersonal*, en que hay una comunicación cara a cara, con influencia recíproca y que se produce en grupos pequeños, la *persuasión*, que se produce en el acto de un determinado comunicador intentando influir sobre cierta audiencia, como un comicio o una conferencia, comunicación más unidireccional, y finalmente la *influencia de los medios audiovisuales* que a partir de la segunda mitad del siglo XX se torna gigantesca, y en que no hay contacto directo entre el emisor y el receptor (FERNANDEZ; ORTIZ, 1995).

Moscovici (1976) introduce su importante clasificación de tres modalidades de influencia social siendo ellas el *Conformismo* que traduce un cambio en el comportamiento y la actitud de una persona como resultado de una presión imaginada o real proveniente de otras personas o grupos, siendo que esta persona modifica su comportamiento o actitud a objeto de armonizarlo con el comportamiento o actitud de otros; la *Normalización*, que es la influencia recíproca que lleva a miembros de un grupo a nivelar sus posturas y crear compromisos aceptables para todos y, finalmente, la *Innovación*, que es la influencia ejercida por una persona o una minoría cuyo resultado es el de crear nuevas ideas o modos de pensar o comportarse, siendo siempre producida por una minoría sin poder apoyada únicamente en su propio estilo de comportamiento, que Moscovici designa como minoría activa, la cual introduce cambios en un sistema aceptado por la mayoría sin disponer de recursos especiales (MOSCOVICI, 1976).

2.3 PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La gran mayoría de las escuelas y profesores aún practican el llamado enfoque tradicionalista, que según la autora se caracteriza en una práctica educativa y en su transmisión a través de los años y no se fundamenta implícita o explícitamente en teorías empíricamente validadas. Se trata, según Mizukami (1986), de una concepción y una práctica educativa que persistieron en el tiempo, en sus diferentes formas, y que pasaron a proporcionar un cuadro referencial para todos los demás enfoques que a ella siguieron.

Una de las características basales del enfoque tradicional es la figura centralizadora proporcionada por el profesor, siendo el alumno sólo el ejecutante de prescripciones que le son fijadas por autoridades exteriores, o sea el énfasis se da al externo. El hombre desempeña un papel pasivo hasta que adquiere información suficiente para poder repasar a otros que aún no las posean. En cuanto a su relación con el mundo, este proceso ocurre por medios de educación formales y también por la familia y la iglesia (MIZUKAMI, 1986).

En la relación con los aspectos de la sociedad-cultura se establece una jerarquización de los individuos en un contexto social, siendo la posesión del diploma de conocimiento el factor representativo y determinante de la forma por la cual la jerarquía cultural se establece. En este contexto la adquisición del conocimiento ocurre por un proceso de acumulación, con la transmisión de información por memorización de definiciones (MIZUKAMI, 1986).

La educación es tratada como un producto, ya que los modelos a ser alcanzados están preestablecidos, y la escuela del enfoque tradicional se caracteriza por un proceso exclusivo de transmisión de información en el aula donde el profesor mediará al alumno y los modelos.

De esta manera la enseñanza-aprendizaje permea la “instrucción” y la “enseñanza” realizada por el profesor, figura central. Según este precepto el profesor hace uso de métodos expositivos y demostrativos la clase como si éstos fueran a un auditorio.

En este escenario la evaluación es igualmente objetiva y busca medios evaluativos que puedan evidenciar la exactitud de la reproducción de la información (MIZUKAMI, 1986).

Entre los diversos sentidos del enfoque tradicional una característica común es la prioridad atribuida a la disciplina intelectual ya los conocimientos abstractos y la consideración catequética y unificadora de la escuela (MIZUKAMI, 1986).

En oposición al enfoque tradicional, en general tanto el cognitivismo, el humanismo y el comportamentalismo comportan aspectos *escolanovistas*⁵ que los colocan contra la escuela tradicional (MIZUKAMI, 1986).

El abordaje comportamentalista considera la experiencia como la base del conocimiento, el mundo ya es construido y el hombre es considerado como producto del medio, consecuentemente que puede controlarse por medio de la transmisión de contenidos, y estímulo y respuesta son por lo tanto las unidades básicas de la descripción y el punto de partida para un abordaje del comportamiento (MIZUKAMI, 1986).

El enfoque humanista da énfasis al sujeto, la enseñanza centrarse en el alumno, en la personalidad del individuo, y en este caso el profesor no transmite contenido, mas si es facilitador del conocimiento, que necesita respetar al alumno tal como es y comprender los sentimientos que él posee, y en todo caso el alumno es el sujeto de la acción que aprende por medio de sus experiencias a través de la interacción con el medio. Se asigna al sujeto el papel central en la elaboración y creación del conocimiento (MIZUKAMI, 1986).

Acerca del abordaje cognitivista, el mismo acaba siendo un enfoque interactivo, se caracterizando por la capacidad del alumno de integrar informaciones y procesarlas, denominadas procesos centrales del individuo: organización del conocimiento, procesamiento de informaciones, estilos de pensamiento o estilos cognitivos, comportamientos relativos a la toma de decisiones, etc. (MIZUKAMI, 1986).

2.4 ROL DEL EDUCANDO Y ROL DEL MAESTRO

Se torna claro al lector más atento que la modalidad de influencia social llamada Conformismo por la cual la persona cambia su actitud y comportamiento través de la presión proveniente de otras personas o grupos, en lo que dice respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, mantiene gran relación con el enfoque llamado Tradicionalista, en el que se supone el educando como sujeto pasivo en el proceso, sometido a la jerarquía social en la cual el maestro es el único detentor del saber, lo que va a provocar cambios en el alumno (MOSCOVICI, 1976; MIZUKAMI, 1986).

⁵ El término ‘Escanovista’ se refiere a los miembros e herederos del llamado ‘Movimiento Escuela Nueva’, también llamada Escuela Activa o Escuela Progresiva, que fue un movimiento o mejor, un grupo de movimientos pedagógicos de carácter progresista, críticos con la educación tradicional, que surgió a finales del siglo XIX y ganó fuerza en la primera mitad del siglo XX. En general, acusan a la educación tradicional de formalismo, de autoritarismo, de fomentar la competitividad y de constituir una mera transmisión de conocimientos mediante la memorización, pasiva para el alumno y ajena a sus intereses (ZUBIRÍA, 2008).

De otro lado, la Normalización (MOSCOVICI, 1976), que ocurre cuando hay influencia recíproca que lleva a miembros de un grupo a nivelar sus posturas, tiene también por su parte similitud con los enfoques Cognitivista, Humanista Y Comportamentalista de enseñanza-aprendizaje (MIZUKAMI, 1986), los cuales se basan en la premisa de que el conocimiento es construido por el alumno a partir de la mediación de los profesores, y según características individuales y del medio que lo rodea, en un proceso recíproco y nivelado.

Además de tales características similares entre la influencia social y la enseñanza-aprendizaje en lo que dice respecto al rol de los educandos en el aprendizaje escolar, queda evidente que la educación escolar pública necesita ser analizada como un fenómeno mayor de socialización de los jóvenes, hecho en largas proporciones con recursos del estado.

2.5 MOTIVACIÓN

Desde un punto de vista de la Psicología, la motivación puede ser comprendida como aquello que mueve a la persona humana en la búsqueda de objetivo, y también la energía necesaria para practicar cualquier acción, sea simple o de gran complejidad, de manera que las actividades y responsabilidades en las más variadas áreas de la vida necesitan el impulso motivacional para ser realizadas (SKINNER, 1998).

Acerca de la motivación del educando, puede ser influenciada por una serie de características, incluso características intrínsecas del propio alumno, como sus creencias, conocimientos, expectativas y hábitos que trae consigo a la escuela, acerca del aprendizaje y de la motivación (MIZUKAMI, 1986; STIPEK, 1998).

Tratando específicamente de la influencia de características de la escuela sobre la motivación del alumno, esta última es influenciada por factores diversos, desde las interacciones con los colegas de clase o de la más grande atención que reciba del personal de la secretaria de la escuela, hasta las acciones y posturas del profesor, y en este sentido se puede decir que el contexto instruccional inmediato, es decir, el aula e sus características principales, se convierte en fuente de influencia para su nivel de participación (AMES, 1992; GIVVIN et al., 2001; GUTHRIE; ALAO, 1997).

3 ESTILO MOTIVACIONAL DEL MAESTRO

Guimarães y Boruchovitch (2004) realizan estudio profundado cerca del estilo motivacional del maestro y la motivación intrínseca de los estudiantes, bajo la teoría de la autodeterminación. La motivación intrínseca sería el fenómeno que mejor representa el potencial positivo de la naturaleza humana, la base para el crecimiento, la integridad psicológica y la cohesión social (DECI; RYAN, 2000; RYAN; DECI, 2000).

Se configura como una tendencia natural para buscar novedad, buscar desafío, para obtener y ejercitar las propias capacidades, y se refiere a la implicación en determinada actividad por su propia causa, por ser interesante, envolvente o, de alguna forma, generadora de satisfacción (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004).

Aunque no se desconsideran las creencias, los conocimientos, las expectativas y los hábitos que los estudiantes traen a la escuela, acerca del aprendizaje y la motivación, el contexto instruccional inmediato, es decir, el aula, se convierte en la mayor fuente de influencia para su nivel de participación en el aprendizaje.

La motivación intrínseca del alumno no resulta de entrenamiento o de instrucción, pero puede ser influenciada en la escuela principalmente por las acciones del profesor. Y el estilo motivacional se refiere a la creencia y confianza del profesor en determinadas estrategias de enseñanza y de motivación,

como de maestros que adoptan postura de control/sumisión, en cuanto que otros adoptan la de respeto/autonomía).

Las autores finalizan con la constatación de que el estilo motivacional del profesor es considerado una característica vinculada a la personalidad, pero es vulnerable a factores socio-contextuales como el número de alumnos en el aula, o tiempo de experiencia en el magisterio, género, edad, y interacciones con la dirección de la escuela, aún de sus concepciones ideológicas, entre otros.

4 PRINCIPALES DETERMINANTES Y SUS MODELOS EXPLICATIVOS DEL DESEMPEÑO ESCOLAR

Hay en la literatura especializada reciente diversos estudios nacionales y extranjeros concentrados en el análisis de factores determinantes del desempeño educativo, con ejemplos de análisis sobre datos empíricos de realidades locales, regionales y nacionales.

Aunque el escenario teórico internacional y también el brasileño apoya la afirmación de variables socioeconómicas como las principales determinantes del desempeño, Soares (2007) advierte sin embargo que, desde un punto de vista de la escuela como entidad social, no se puede afirmar cuál es la solución ideal para mejorar el resultado del aprendizaje de la escuela primaria:

[...] todavía no hay consenso sobre cómo mejorar los resultados cognitivos de la educación básica brasileña. Los análisis son todavía dominados por una unicausalidad, difícil de aceptar, y las propuestas se basan en el hecho de que todas las dificultades de aprendizaje deben ser acreditadas a la exclusión social de los alumnos o a la incapacidad de la escuela para lidiar con el alumnado que debe atender. La solución sugerida también es única: basta un sustancial aporte de recursos financieros. Aunque estos elementos deben estar presentes tanto en un análisis riguroso de la realidad como en una propuesta de acción, la mejora de la enseñanza es un problema muy complejo que pide soluciones múltiples. (SOARES, 2007, p. 157, sin destaque en el original, traducción del autor de este artículo).

El propio Coleman (1966) advierte en su trabajo una preocupación acerca del error posibilitado por políticas educativas elaboradas a partir de lecturas obtenidas de las investigaciones que buscan identificar los determinantes de los resultados del aprendizaje escolar, en la medida en que las investigaciones reflejan sólo algunas de las características presentes en el proceso educativo:

El ambiente escolar de un niño consiste de diversos elementos, variando desde la cartera sobre la que se asienta hasta el niño que se asienta cerca de él, incluyendo el profesor que está de pie por delante de su clase. Una encuesta estadística puede dar sólo evidencias fragmentarias de este ambiente. (COLEMAN, 1966, p. 8, traducción de este autor, sin destaque en el original).

Este es un trabajo que busca profundizar los estudios sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, más específicamente, sobre las influencias ejercidas por la capacidad de estímulo del profesor en el aprendizaje de sus alumnos, desde una perspectiva humanista en que el hombre aparece como ser capaz de sublimar a través del aprendizaje.

Se presenta a continuación una sistematización de los estudios sobre determinantes del desempeño escolar mas o menos categorizados en tres grupos, los determinantes relacionados a la condición socioeconómica, aquellos relacionados a la gestión de la escuela y, finalmente, los determinantes relacionados a la familia de los estudiantes.

Se abordan proposiciones de autores basadas en resultados de investigaciones enfocadas en el estudio e identificación de variables capaces de influenciar los resultados alcanzados por la escuela y por los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con la literatura especializada en esta temática.

La sistematización propuesta incluye las dimensiones – y sus principales variables – asociadas de alguna manera con el desempeño.

Se presenta en la forma del Cuadro 1, en la próxima página, la sistematización de factores determinantes, dentro los cuales se nota un reducido número de estudios a considerar las influencias de factores escolares de orden subjetivo – como el tratamiento del maestro o del equipo para con los alumnos – sobre el desempeño, con más trabajos a apuntar la influencia de características objetivas de la escuela.

Cuadro 1 – Determinantes del desempeño según su objetividad y ambiente, por autores contemporáneos

Ambientes		Autor y año de publicación	Determinantes del desempeño (variables representadas por letras, y constructos por números)
Ambiente familiar	Aspectos subjetivos	Bradley, Caldwell y Rock (1988)	1) estabilidad temporal en las condiciones del ambiente familiar
		Ferreira y Marturano (2002)	1) supervisión / involucramiento de los padres: a) Actividades del niño cuando no está en la escuela; b) Arreglo espacio-temporal para la tarea de casa; 2) Relaciones Parentales: c) Adversidad en las relaciones parentales.
		Gutman y Midgley (2000)	En un escenario de pobreza extrema, un mas grande poder explicativo para factores psicológicos, especialmente: a) involucramiento de los padres
		Tomul y Savasci (2012)	1)escolaridad del padre; 2) renta promedia; 3) escolaridad de la madre
		Soares (2004)	a) involucramiento de los país
	Aspectos objetivos	Espínola (2000)	a) tamaño de la escuela; b) zona rural / urbana; c) educación de los padres; d) renda de los alumnos;
		Soares (2004)	a) Estructura familiar; b) Recursos Económicos; c) Recursos culturales
		Tomul y Savasci (2012)	1) estar matriculado en curso regular - frecuente
		Paes de Barros et al. (2001)	1) escolaridad de los padres; 2) renda familiar per capita
		Ferreira y Marturano (2002)	a) Inestabilidad financiera;
Ambiente escolar	Subjetivos	Ferreira y Marturano (2002)	a) prácticas educacionales coercitivas y punitivas. ^A
		Gutman y Midgley (2000)	En un escenario de pobreza extrema, un mas grande poder explicativo para factores psicológicos, especialmente: a) maestros con baja expectativa acerca del desempeño b) equipo escolar con respuesta menos positiva a los problemas del niño. ^B
	Aspectos objetivos	Soares (2004)	a) Conocimiento del Maestro; b) Experiencia del Maestro; c) Recursos físicos, humanos y pedagógicos; d) Dirección administrativa y pedagógica
		Espínola (2000)	a) autonomía para contratar profesores
		Paes de Barros et al. (2001)	a) escolaridad de profesores
		Xerxenevsky (2012)	a) duración de la jornada escolar
Ambiente comunitario	Aspectos objetivos	Gutman y Midgley (2000)	a) índice de desempleo; b) índice de Criminalidad; c) Índice de violencia; d) índice de embarazo en adolescencia; e) índice de consumo de drogas
		Espínola (2000)	a) Existencia de evaluación Externa a la escuela
		Paes de Barros et al. (2001)	1) Atractividad del Mercado de Trabajo: a) salario promedio de un trabajador en iguales condiciones en barrio; b) Probabilidad de estar trabajando. 2) Volumen de Recursos de la Comunidad: a) escolaridad promedia de la comunidad; b) renda per capita de la comunidad
		Soares (2004)	a) Legislación Educacional; b) Valores socioculturales y religiosos; c) Políticas educacionales; d) demanda social por competencias

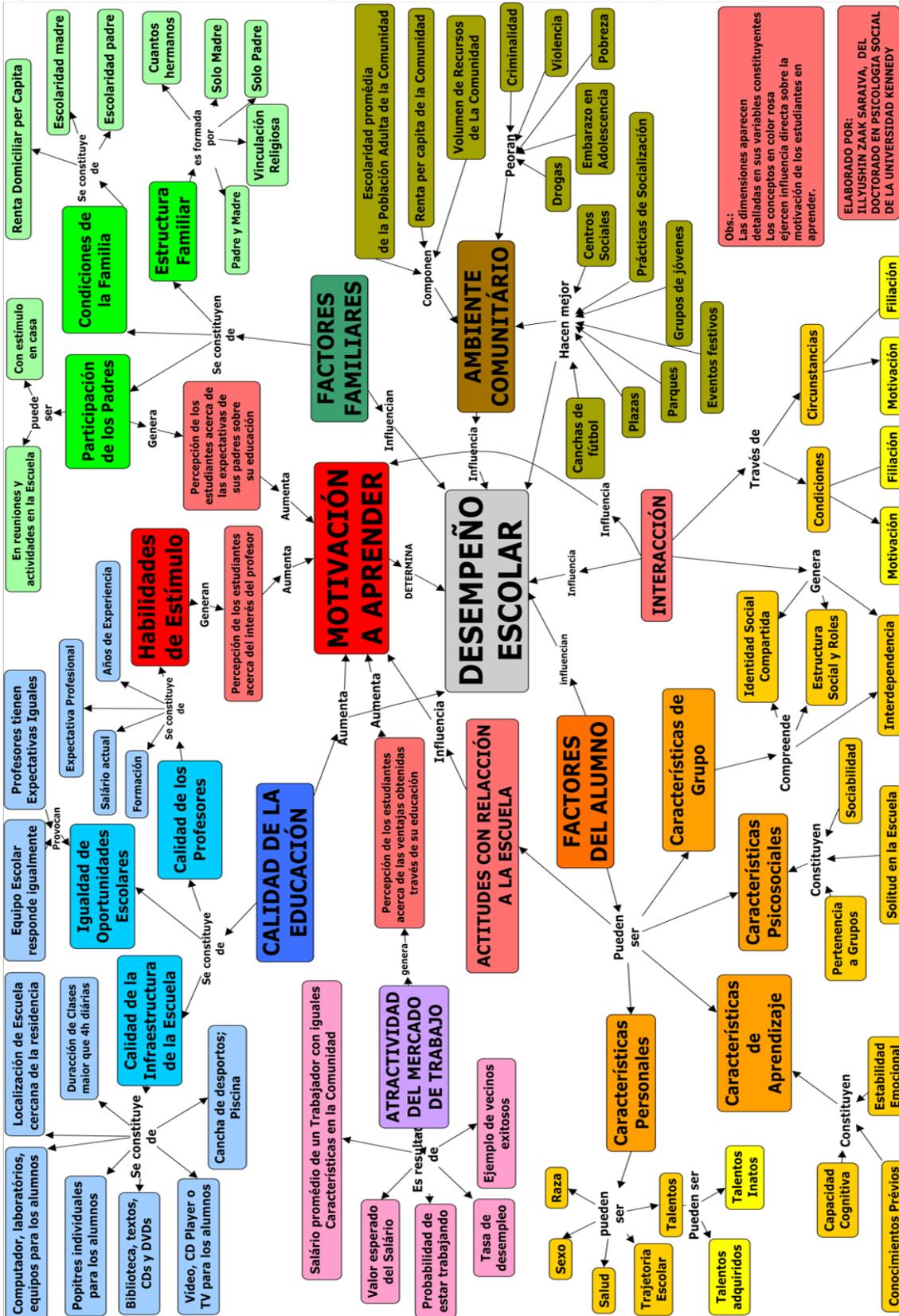
Fuente: elaborado por el autor con base en los trabajos citados.

^{A, B}: En los estudios apuntados, se comprobó estadísticamente la influencia de factores escolares subjetivos.

5 PROPUESTA DE UN MODELO DE FACTORES DETERMINANTES DEL DESEMPEÑO ESCOLAR

Como producto final de este trabajo, se presenta el modelo de la Figura 1 en seguida.

Figura 1 – Modelo explicativo del desempeño escolar y sus determinantes principales



Fuente: el autor, con datos de las investigaciones del Cuadro 1.

6 CONCLUSIONES PRELIMINARES

En este esfuerzo de formulación teórica visando la conformación de una futura investigación para el doctorado en Psicología Social, se entiende que en los sistemas educativos actuales no hay aún estrategias científicas por parte de la gestión educacional, con base psicosocial, para que los profesores consigan estimular en sus alumnos su dimensión más noble, relacionada al aprendizaje, haciendo a los estudiantes en seres cuestionadores y deseosos de aprender, en suma, motivados.

De toda manera, hay que reconocerse que los resultados de los trabajos aquí estudiados poseen los elementos para basar futuros estudios visando desarrollar actividades, dinámicas y otros procesos para permitir a la colectividad potencializar los efectos benéficos de la escuela sobre los educandos, través del estímulo de sus profesores.

En especial, la categoría de influencia social llamada Normalización (MOSCOVICI, 1976), que ocurre cuando hay influencia recíproca entre miembros de un grupo para nivelar sus posturas, es de gran similitud con los enfoques Cognitivista, Humanista Y Comportamentalista de enseñanza-aprendizaje (MIZUKAMI, 1986), los cuales se basan en la premisa de que el conocimiento es construido por el alumno a partir de la mediación de los profesores, y según características individuales y del medio que lo rodea.

Y como resultados principales de este estudio, hasta el momento, presentase primeramente el Cuadro 1, en la página 11, donde se sistematiza, dentro un variado conjunto de resultados científicos cerca a los factores que influyen el desempeño escolar, sus principales determinantes y, en segundo lugar, el modelo explicativo del desempeño escolar, también construido por el autor del presente estudio como resultado del mismo, presente en la Figura 1, en la página 12.

Finalmente, acerca de la motivación, concluyese que el presente proyecto de investigación cuenta con adecuada literatura de soporte en lo que dice respecto a este constructo, siendo necesario desarrollar los estudios durante el doctorado.

REFERENCIAS

- AMES, Carole. Classroom: Goals, structures, and student motivation. **Journal of Educational Psychology**, v. 84, i. 3, p. 261-271, 1992.
- BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. **Desigualdade e desempenho**: uma introdução à sociologia da escola brasileira. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2011.
- BRADLEY, Robert H.; CALDWELL, Bettye M.; ROCK, Stephen L. Home Environment and School Performance: A Ten-year Follow-up and Examination of Three Models of Environmental Action. **Child Development**, v. 59, i. 4, p. 852-867, 1988. Wiley, Society for Research in Child Development. doi: 10.2307/1130253.
- CARABAÑA, Julio. El Informe Coleman, 50 años después. **Revista de Sociología de la Educación (RASE)**, v. 9, n. 1, 2016. Disponible en: <<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8400>>. Acceso en: 07 jul. 2018.
- COLEMAN, James S. et al. **Equality of Educational Opportunity**. National Center for Educational Statistics (DHEW) Report Number OE-36001 Pub Date 66. U.S. Department Of Health, Education & Welfare. Office of Education. Disponible en: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>>. Acceso en: 13 set. 2016.
- DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and self-termination of behavior. **Psychological Inquiry**, v. 11, i. 4, p. 227-268, 2000.

- ESPÍNOLA, Viola. **Autonomia Escolar: Factores que Contribuyen a una Escuela más Efectiva.** Documento de Discusión. Banco Interamericano de Desarrollo – Departamento Regional de Operaciones 1. Feb. 2000.
- FERNÁNDEZ, Luis Gonzáles; ORTIZ, Jesús Canto. La influencia minoritaria en psicología social: apuntes para una reconstrucción histórica. **Revista de Psicología Social**, v. 10, n. 1, p. 75-99, 1995.
- FERREIRA, Marlene de Cássia Trivellato; MARTURANO, Edna Maria. Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 35-44, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- GIVVIN, Karen B. et al. In the eyes of the beholder: Students' and teachers' judgments of students' motivation. **Teaching and Teacher Education**, v. 17, p. 321-331, 2001.
- GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evelyn. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.
- GUTHRIE, John T.; ALAO, Solomon. Designing contexts to increase motivations for reading. **Educational Psychologist**, v. 32, n. 2, p. 95-105, 1997.
- GUTMAN, Leslie Morrison; MIDGLEY, Carol. The Role of Protective Factors in Supporting the Academic Achievement of Poor African American Students During the Middle School Transition. **Journal of Youth and Adolescence**, Plenum Publishing, v. 29, i. 2, p. 223-248, 2000.
- IBGE. **Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação.** 2018. Disponible en: <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>>. Acceso en: 30 jun. 2018.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica 2016: Notas Estatísticas.** Brasília, DF, fev. 2017.
- MARTURANO, Edna Maria. O Inventário de Recursos do Ambiente Familiar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 498-506, 2006.
- MERCOSUR. **Indicadores Estadísticos del Sistema Educativo del Mercosur 2012.** Disponible en: <edu.mercosur.int/es-ES/estadisticas/finish/1328-indicadores-educacionais-mercosur/822-indicadores-educacionais-mercosur-2012.html>. Acceso en: 30 jun. 2018.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As Abordagens do Processo.** 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.
- MOSCOVICI, Serge. **Social influence and social change.** Academic Press, 1976.
- ORTIZ, Jesús M. Canto; JACINTO, Luis Gómez. Influencia Social en el Cambio de los Estereotipos. **Psicothema**, v. 8, n. 1, p. 63-76, 1996. Disponible en: <www.psicothema.com/pdf/5.pdf>. Acceso en: 30 jun. 2018.
- PAES DE BARROS, Ricardo et al. **Determinantes do Desempenho Educacional no Brasil.** Texto para Discussão n. 834. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.
- RYAN, Ricard M.; DECI, Edward L. The darker and brighter sides of human existence: basic psychological needs as a unifying concept. **Psychological Inquiry**, v. 11, i. 4, p. 319-338, 2000.
- SKINNER, Burrhus Frederic. **Ciência e comportamento humano.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SOARES, José Francisco. Melhoria do Desempenho Cognitivo dos Alunos do Ensino Fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 135-160, jan./abr. 2007.

SOARES, José Francisco. O Efeito da Escola no Desempenho Cognitivo de seus Alunos. **REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 2, n. 2, p. 83-104, 2004.

SOUZA, Sandra Zákia Lian; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de Avaliação na Educação e Quase Mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, set. 2003.

STIPEK, Deborah J. **Motivation to learn: From theory to practice**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall. 1998.

TOMUL, Ekber; SAVASCI, Havva Sebile. Socioeconomic determinants of academic achievement. In: **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**. May 2012. p. 175-187. doi: 10.1007/s11092-012-9149-3.

XERXENEVSKY, Lauren Lewis. **Programa Mais Educação: avaliação do impacto da educação integral no desempenho de alunos no Rio Grande do Sul**. 2012. 142 p. Dissertação (Mestrado em Economia do Desenvolvimento)–Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

ZUBIRÍA Samper, Julián de. **De la escuela nueva al constructivismo: un análisis crítico**. 2. ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2008. Colección Aula Abierta.