

TESIS
5490

Universidad del Salvador
Licenciatura en Servicio Social
TESIS



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

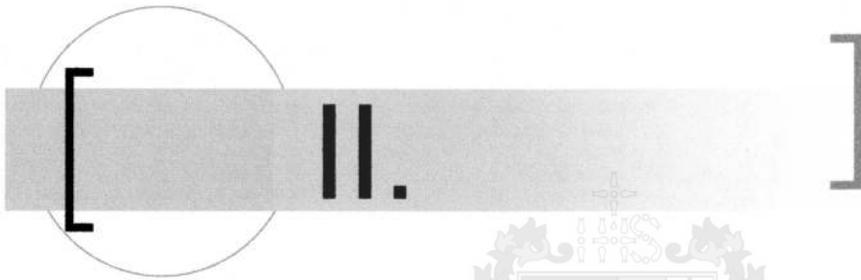
Título: Fracaso escolar, desde la visión de los Centros educativos complementarios (CEC).

Titular de Cátedra: Saenz Sonia.

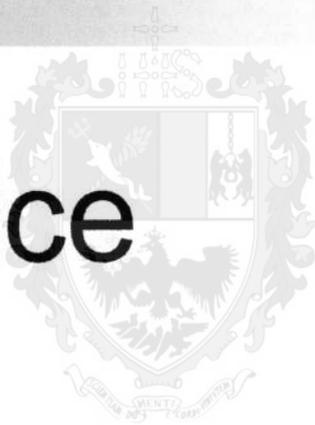
Autoras: Bono María José, Mansilla María Julia.

Año: 2008.

10 (diciembre)
2008

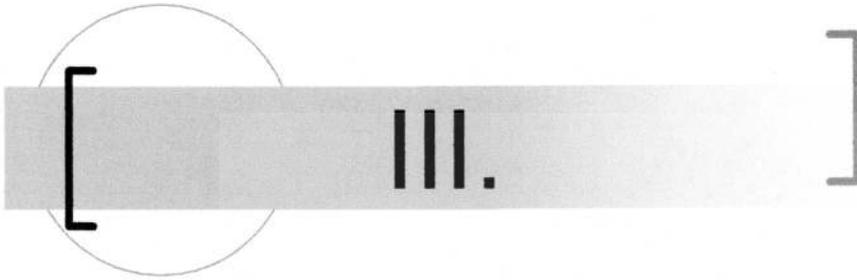


Índice



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

I: Portada.....	1
II: Índice.....	2
III: Introducción.....	4
IV: Planteo del problema.....	7
IV.1: Formulación del problema.....	8
IV.1.1: Interrogantes de investigación.....	8
IV.1.2: Propósitos de investigación.....	8
IV.1.3: Objetivo general.....	9
IV.1.4: Objetivos específicos.....	9
IV: Marco teórico.....	10
V.1: Capítulo 1: Desarrollo del niño.....	11
V.1.1: Interacción entre aprendizaje y desarrollo.....	12
V.2: Capítulo 2: entre el deber de enseñar y la urgencia de asistir.....	18
V.2.1: La escuela.....	19
V.3: Capítulo 3: Fracaso escolar.....	23
V.3.1: ¿Qué quiere decir fracasar en la escuela?.....	24
V.3.2: El fracaso escolar y sus causas.....	28
V.4: Capítulo 4: Informe del contexto institucional.....	33
V.4.1: Historia institucional.....	34
V.4.2: Historia del Centro Educativo Complementario (CEC) N° 801 "Hogar Feliz".....	34
V.4.3: Historia del Centro Educativo Complementario (CEC) N° 802.....	37
V.4.4: Historia del Centro Educativo Complementario (CEC) N° 803.....	37
VI: Metodología.....	40
VI.1: Tipo de abordaje.....	41
VI.: Tipo de investigación.....	41
VI.3: Universo.....	41
VI.4: Unidad de análisis.....	41
VI.5: Muestra intencional.....	41
VI.5: Selección de instrumentos de recolección de datos.....	42
VI.6.1: Entrevista en profundidad.....	42
VI.6.2: Observación simple.....	42
VI.7: Técnica de análisis de datos.....	43
VI.7.1: Método comparativo constante.....	43
VII: Trabajo de campo.....	44
VIII: Análisis general de las entrevistas realizadas.....	45
VIII.1: Trabajo en terreno.....	46
VIII.2: Análisis general entrevistas realizadas.....	46
IX: Conclusión.....	53
X: Bibliografía.....	58
XI: Anexos.....	62
XI.1: Anexo 1.....	63
XI.2: Anexo 2.....	188



Introducción



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

El presente trabajo de investigación tiene como meta llegar a conocer los factores que llevan a fracasar escolarmente a alumnos de 6 a 12 años de edad, quienes además de concurrir habitualmente a la escuela asisten a Centros Educativos Complementarios (CEC). Será a través de una lógica cualitativa, que nos develará porqué se produce el fracaso escolar y cómo es vivido por los niños y sus familias, por medio de la visión de los docentes y equipos técnicos, que comparten con ellos parte del día, en los CEC.

Entendiendo que el Fracaso Escolar es uno de problemas de mayor magnitud que se encuentra arraigado en el sistema educativo. Su magnitud es tal debido a que los factores desencadenantes del fracaso escolar son demasiados heterogéneos (ya que muchas veces su origen provienen del entorno familiar, social, cultural en el que se desarrollan los niños), como para resolverlos en el horario escolar, donde la urgencia se reduce a seguir el programa para el año en curso.

La presente investigación abarcará la problemática desde la realidad de los CEC, cuya finalidad es (además de apoyarlos pedagógicamente), inculcar valores y transmitir la cultura del trabajo a través de la participación en talleres productivos y brindarles, entre otras cosas, la contención y el afecto de los que son privados. Los niños concurren a los CEC a contra turno de la escuela y reciben en ellos el beneficio del comedor escolar, ya que la mayoría de su población posee necesidades básicas insatisfechas.

Todas estas características del CEC permiten que los docentes que trabajan allí puedan tener una visión diferente del alumno que puede diferir a la visión que tenga el docente de la EGB a la que concurre el mismo niño.

En la investigación, para profundizar en la problemática, se propuso plantear en un primer capítulo la temática el desarrollo del niño, ya que allí se podrán vislumbrar las concepciones de diversos especialistas que con el transcurso del tiempo se consolidaron en las más importantes teorías del desarrollo humano.

En un segundo capítulo se intentará arribar a una conclusión acerca de la escuela en la actualidad, considerando el devenir histórico de la misma. Para finalizar en un tercer capítulo que llevará el nombre del trabajo, en el cual se desarrollara el fenómeno del fracaso escolar desde diferentes ángulos, como resultado de las tan diversas y/o contrapuestas concepciones que se tienen del tema.

Intentando arribar a una conclusión propia a través de los resultados que arrojará el análisis del trabajo realizado en la salida a campo de la investigación, conformado por los tres CEC existentes en la ciudad de Junín, a través de la aplicación de entrevistas y observaciones realizadas al personal docente que integran los mismos.



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

[IV. Planteo del]

problema



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

IV.1: Formulación del problema.

¿Cuáles son los factores que promueven el fracaso escolar en alumnos de 6 a 12 años de edad, que concurren a los Centros Educativos Complementarios (C.E.C) de la ciudad de Junín, según docentes y profesionales del equipo técnico de dichas instituciones?

IV.1.1: Interrogantes de investigación:

- ¿Cómo es la relación entre el nivel educativo de los padres/tutores y el desempeño escolar de los alumnos del C.E.C?
- ¿Participan los padres de las actividades escolares de sus hijos, tanto dentro de la familia, como en el ámbito escolar?
- ¿Cómo influye la división familiar del trabajo o de las actividades laborales que puedan ser realizadas por los alumnos de los C.E.C., en relación con su desempeño escolar?
- Desde el punto de vista docente y de profesionales del equipo técnico ¿Con qué expectativas llegan los niños al C.E.C, y en qué medida éstas son cumplidas?

IV.1.2: Propósitos de investigación

En la presente investigación se pretende ahondar en los factores que promueven el fracaso escolar en alumnos de 6 a 12 años de edad, que concurren a C.E.C de la ciudad de Junín, según docentes y profesionales del equipo técnico de dichas instituciones a fin de:

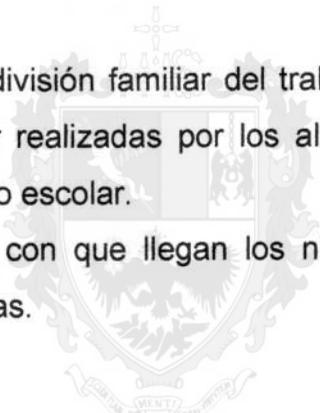
- ✓ Aportar a la profundización en torno a los conocimientos sobre fracaso escolar desde una perspectiva socioeducativa.
- ✓ Contribuir al conocimiento e intervención del trabajo profesional del Servicio Social en el ámbito educativo mediante un caso específico.

IV.1.3: Objetivo general

Analizar cuáles son los factores que promueven el fracaso escolar en alumnos de 6 a 12 años de edad, que concurren a C.E.C de la ciudad de Junín, según docentes y profesionales del equipo técnico de dichas instituciones.

IV.1.4: Objetivos Específicos

- ✓ Analizar cómo es la relación entre el nivel educativo de los padres/tutores y el desempeño escolar de los alumnos del C.E.C.
- ✓ Indagar cómo es la participación de los padres en las actividades escolares de sus hijos, tanto dentro de la familia como en el ámbito escolar.
- ✓ Conocer cómo influye la división familiar del trabajo o de las actividades laborales que puedan ser realizadas por los alumnos de los C.E.C, en relación con su desempeño escolar.
- ✓ Indagar, las expectativas con que llegan los niños al C.E.C, y en qué medida éstas son cumplidas.



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

[V. Marco]

Teórico



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

V.1

Capítulo I: Desarrollo del niño.

USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

V.1.1: Interacción entre aprendizaje y desarrollo.

El aprendizaje infantil empieza mucho antes de que el niño llegue a la escuela. Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentre en la escuela tiene siempre una historia previa.

El aprendizaje que se da en los años preescolares difiere altamente del aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela; éste último se basa en la asimilación de los fundamentos del conocimiento científico.

El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días del niño. Koffka, al tratar de clarificar las leyes del aprendizaje del niño y su relación con el desarrollo mental, concentra su atención en los procesos de aprendizaje más simples, aquellos que se producen en la etapa preescolar. Su gran error consiste en que, al observar la similitud entre el aprendizaje preescolar y el aprendizaje escolar, no logra vislumbrar las diferencias existentes entre ambos procesos. Asegura que la diferencia entre el aprendizaje escolar y el preescolar consiste en que en el primer caso se da un aprendizaje sistemático y en el segundo no. Al igual que el autor mencionado anteriormente podemos dejar en claro que existen dos tipos de aprendizajes, el escolar y el preescolar. En la educación preescolar el niño incorpora conocimientos desde lo lúdico a diferencia del aprendizaje escolar donde tiene como imposición la sistematización de conocimientos. Y es en este momento donde a nuestro entender aparece el primer conflicto: entre lo que el niño trae desde sus orígenes y lo que le es impuesto por la escuela, de ahí se desprende que la repitencia sea en mayor proporción en los primeros años escolares.

Como nuestra meta es descubrir las relaciones del proceso evolutivo de las aptitudes del aprendizaje, delimitaremos un nivel evolutivo.

Se reconoce como Nivel Evolutivo Real al nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño como resultado de determinados ciclos evolutivos alcanzados.

Diversas investigaciones realizadas corroboraron que la capacidad de los niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro, variaba en gran medida.

Esta diferencia detectada entre ocho y doce años de edad es lo que se denomina la "Zona de Desarrollo Próximo", entendida como la distancia entre el

nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el "Nivel de Desarrollo Potencial", determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean.

Desde esta perspectiva se considera a la interacción social como el vehículo esencial para la transmisión dinámica del conocimiento cultural e histórico, supone la implicación de algún grado de reciprocidad y bidireccionalidad entre los participantes, una implicación activa en el intercambio de experiencias y conocimientos, tanto cualitativa como cuantitativamente.

En el marco de la diversidad cultural, los niños tienen distintos grados de contacto social con las personas de su entorno vital.

Además, otros agentes de socialización como la televisión, forman parte de la vida del niño, generando en menor o mayor medida otro tipo de impactos específicos en las características de su desarrollo.

Existen numerosas ocasiones en las cuales los niños se implican en interacciones sociales activas que son fundamentales para el desarrollo de las capacidades lingüísticas, cognitivas y del conocimiento.

La naturaleza de la implicación del niño debe ser activa en lugar de pasiva, en la medida en que la interacción social, implique grados de reciprocidad y bidireccionalidad. La relativa contribución del niño, y por supuesto de la otra persona, afectará a la naturaleza y el resultado de la interacción. En el caso del niño, su edad, lenguaje previo y conocimiento lingüístico influirán sobre la naturaleza de su contribución. Hay que tener también en cuenta que el contexto y la función de la interacción social determinarán los papeles adoptados por los participantes y sus relativas contribuciones (tanto esperadas como reales).

Para describir y explicar el proceso del desarrollo humano citaremos a cuatro teóricos que han guiado dichas investigaciones. Ellos son: Jean Piaget, Lev Vygotsky, Noam Chomsky y Jerome Bruner.

Piaget, Bruner y Vygotsky están ligados a teorías que enfatizan que el desarrollo consiste en cambios cualitativos en el conocimiento infantil, cambios

en que los niños piensan o hablan. Además, cada uno de ellos se ha ocupado de cómo la interacción social o las influencias sociales pueden permitir el desarrollo de la condición y el lenguaje.

Si bien Chomsky estaba más preocupado por el desarrollo de una gramática estructural universal del lenguaje, sus ideas, y las críticas a sus ideas han llevado al estudio del desarrollo del lenguaje en un contexto social, interactivo.

La teoría del desarrollo del lenguaje de Chomsky (1965) se desarrolló a partir de sus descripciones de las propiedades estructurales universales del lenguaje. Su objetivo principal era ofrecer una teoría de la estructura del lenguaje que diera cuenta de la producción de todas las oraciones gramaticales por parte de los hablantes nativos de una lengua y solamente de ellas.

Chomsky propuso un dispositivo para la adquisición del lenguaje, capaz de recibir las oraciones de la lengua de la comunidad en la que el niño crece, y a partir de él, derivar las reglas gramaticales universales. El niño trabajaría sobre el lenguaje hablado.

Para Bruner, (1983) tanto las cogniciones como los contextos son considerados cruciales para el desarrollo. En el caso del niño, habitualmente es la madre quien interactúa, habla y se comunica con él. El pequeño queda impregnado de las condiciones del lenguaje en contextos que son familiares y reconocibles.

Bruner sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje. Enfatizó el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje en lugar de su naturaleza estructural. Parte del aprendizaje de la comunicación implica aprender lo que las palabras y las frases significan. Para aprender los significados ligados a las palabras, el niño ha de entrar en interacción con un conversador que las use. Otra parte del aprendizaje de la comunicación supone aprender cuándo y dónde usar estos significados convencionales, en qué situaciones sociales son consideradas apropiadas o inapropiadas ciertas palabras.

De acuerdo con esta perspectiva, el niño necesita dos fuerzas para aprender a usar el lenguaje, una de ellas es equivalente al "Dispositivo de Adquisición del Lenguaje innato" y es una fuerza interna "de empuje" que no lleva por sí sola a aprender el lenguaje. La otra fuerza "estira" alude a la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Este apoyo toma forma de otras personas en interacción con el niño en contextos reconocibles y regulares, de los cuales se usa el lenguaje. Bruner denominó a este marco

“Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje”. Dicho marco resulta esencial para el aprendizaje del lenguaje. Existe una estrecha relación entre la capacidad innata para aprender el lenguaje y el apoyo social ofrecido y otorgado para facilitar la expresión de esa dotación.

La teoría de Piaget, al igual que la de Chomsky es organística. Esto quiere decir que resalta la universalidad de la cognición entre dominios y que el contexto es considerado relativamente poco importante y escasamente influyentes en los cambios cualitativos de la cognición. No obstante, el niño es visto como constructor activo de su conocimiento. Los cambios en el conocimiento o en la cognición son unidireccionales y surgen a medida que se despliega la naturaleza biológica del organismo humano. Los cambios en la cognición eran entendidos como inevitables, continuos e irreversibles.

La teoría del desarrollo de Piaget se basa en los principios que subyacen al crecimiento biológico. La organización y la adaptación son dos funciones que dan cuenta de cómo es tratada la información del entorno. La adaptación implica asimilación y acomodación. La primera se refiere a la incorporación de nueva información a las estructuras existentes, mientras que la segunda se refiere a los cambios que se dan en las estructuras previas después del contacto con la nueva información. Las estructuras cognitivas son las propiedades organizativas interrelacionadas que son activamente construidas por el niño. Evolutivamente el niño atraviesa cuatro estadios de desarrollo estructural: el sensorio-motor, el preoperatorio, el operatorio concreto y el operatorio formal. Así pues, el desarrollo pasaría por esos estadios, marcado por cambios cualitativos en las capacidades cognitivas.

Si bien Piaget consideraba su teoría como interactiva, no enfatizó demasiado el papel de la interacción del niño con el ambiente en la construcción del conocimiento. Esta relativa negligencia hacia el ambiente social ha sido rebatida recientemente por estudios que muestran como la interacción social facilita la actuación en un conjunto de tareas cognitivas piagerianas.

Por otra parte para éste, el desarrollo psíquico del niño se inicia con el nacimiento y finaliza en la edad adulta. Consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio, junto a las funciones constantes debemos distinguir las estructuras variables.

Piaget distingue seis etapas de desarrollo que señalan la aparición de estas estructuras:

1. La etapa de los reflejos o ajustes hereditarios, así como las primeras tendencias instintivas y las primeras emociones.
2. La etapa de las primeras costumbres motrices y de las primeras percepciones organizadas, así como los primeros sentimientos diferenciados.
3. La etapa de la inteligencia sensorio motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad.

Estas primeras etapas constituyen el *periodo del lactante* (hasta la edad de un año y medio a dos años).

4. La etapa de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos a los siete años o segunda parte de la primera infancia).
5. Etapa de las operaciones intelectuales concretas (inicio de la lógica) y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete a los once, doce años).
6. La etapa de las operaciones intelectuales abstractas de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).

Por último citaremos a Vygotsky es un representante de la aproximación contextual al desarrollo. Se identifica con explicaciones hostilicas del desarrollo en las que el individuo y el ambiente están estrechamente relacionados. El lenguaje y la cognición son partes de un espectro más amplio de capacidades que surgen durante el desarrollo.

El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que es ahí donde podemos buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico, así como el aprendizaje del niño. Los puntos básicos de la teoría de Vygotsky serían que el habla tiene un origen social y que el lenguaje precede al pensamiento racional e influye en la naturaleza del mismo. Vygotsky propuso que las funciones mentales superiores (el lenguaje y el pensamiento) se desarrollarían primero en la iteración del niño con otra persona. El desarrollo del lenguaje posibilita al niño la entrada en la cultura,

dado que puede utilizar el sistema de comunicación convencional, transferido a través de la interacción social e interiorizada.

Un punto principal de la teoría de Vygotsky es la consideración de la enseñanza y el aprendizaje como dos procesos para paralelos en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Lo expresado permite reflexionar sobre diferentes aspectos inherentes al aprendizaje infantil donde resultan ser componentes centrales y bidireccionales el contexto y el lenguaje. Consideramos al respecto que si bien el Hombre nace con predisposición orgánica al habla, es el medio el que potencia, estimula y adecua el lenguaje e indeclinablemente el posterior aprendizaje.

Sería innegable resaltar que un niño que habita en un ambiente lleno de precariedades, con relaciones hostiles entre los integrantes del mismo va a diferir en gran medida del aprendizaje que pueda asimilar un niño en condiciones óptimas. Esta diferencia es la que posteriormente, a nuestro entender lleva a que un niño fracase o no en la escuela o bien presente dificultades que hagan que tenga que recibir mayor ayuda por entidades como por ejemplo los Centros Educativos Complementarios, cuya población se conforma en su mayoría por alumnos que denotan dificultades de aprendizaje, que a su vez pertenecen a contextos familiares con diferentes grados de vulnerabilidad social que no alcanzan a cubrir la contención necesaria de un niño en proceso de escolarización.

USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

V.2:

Capítulo II:
Escuela, entre el
deber de enseñar y
la urgencia de
asistir.

The logo of the Universidad del Salvador (USAL) is a heraldic shield featuring a central eagle with spread wings, perched on a globe. The shield is surrounded by ornate scrollwork and topped with a crown. A banner at the bottom of the shield contains the university's motto.

USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

V.2.1: La escuela

Las instituciones educativas (como la escuela) se diferencian de las demás en el hecho de tener como mandato fundacional el acto de enseñar. De ahí la importancia que adquieren los campos de la pedagogía y la didáctica, ya que determinan su especificidad. Por lo tanto, son las acciones de enseñanza y las actividades de aprendizaje, el núcleo estructurante, sustantivo y específico de la institución educativa.

De este modo, a las prácticas pedagógicas es posible definir las como aquellas mediante las cuales los educadores permiten, estructuran y garantizan el encuentro vincular entre los alumnos y los conocimientos.

Por otra parte, es importante considerar que las prácticas educativas constituyen un hecho sumamente complejo, ya que en ellas se articulan demandas sociales, políticas, deseos individuales, etc. Cuestiones relativas al saber, trayectorias personales y un sinnúmero de cuestiones que están presentes en toda la subjetividad humana y que, por supuesto, también se manifiestan en el aula. De ahí que ninguna práctica pedagógica es igual a otra, ni en su estilo, ni en sus formas. Tiene particularidades muy específicas en cada aula. Hecho que también deja en claro algunas de las razones por las cuales la tarea docente es tarea específica de un profesional de la educación.

Conviene recordar que la palabra educación desde sus orígenes hizo y hace alusión al cuidado. Pedagogo, en las sociedades griegas antiguas, señalaba al adulto que acompañaba al niño, si bien era exclusividad de los infantes pertenecientes a familias dominantes. Queda claro que todos los niños necesitan de un adulto que los acompañe y los cuide de los peligros de la vida.

Para Immanuel Kant, uno de los filósofos más importantes de la modernidad y autor de lecciones de pedagogías muy influyentes para la organización de las escuelas normales, la educación tiene dos actividades centrales, que son: los cuidados y la formación. Los cuidados eran para Kant someter las pasiones y las debilidades a la razón civilizada, domesticando así, la animalidad de los hombres. Para él era más importante esta primera etapa civilizatoria de la educación que la instrucción letrada. (Contextuémonos en el momento histórico de su pensamiento, 1724-1804).

Con respecto al cuidado al que hace referencia Kant y que es imposible separar de la función docente, en el siglo XX la medicina lo asocia directamente con la prevención y la reparación, llegando así a una protección más integral de la infancia y la adolescencia, protección del niño que es el futuro, pero que necesita de valimiento, ayuda, orientación para el desarrollo de sus potencialidades.

A medida que el sistema educativo fue ganando espacios de institucionalización política se fueron consolidando exigencias pedagógicas que prescribían el quehacer docente, ejemplo de esto era la enseñanza de las escuelas normales, en torno a un cuaderno de método que buscaba determinar los alcances de lo que debía enseñarse y también anticiparse a las complejidades que en ello podría haber en cada situación concreta, con esto se preestablecían los modos en que el trabajo se desarrollaba. Este modo de operar sintetiza el pensamiento político y social según el cual se basó la escuela moderna, en el que la enseñanza debía perseguir un fuerte relieve moral. Se pretendía formatear las complejidades de las realidades educativas, esta concepción ponía una gran exigencia, prevaleciendo el autocontrol de los

sujetos, anulando la existencia de errores durante el aprendizaje y sancionando todo lo relativo a la expresión de los aprendices.

En las primeras décadas del Siglo XX se produjo un proceso de modernización impulsado por el estado a raíz de las nuevas formas de producción y desarrollo industrial. Surgieron políticas estatales dirigidas a la infancia, lo que produjo cambios en la enseñanza. En la década del '10 y principios del '20 en el marco de la posguerra se estimulaba la inclusión de formas de conocimiento ligadas a la sensibilidad, más allá del pensamiento racionalista que buscó que la infancia sea el eje a partir del cual se organizaba el tiempo escolar. Se formaba así la nueva escuela.

En las sociedades modernas de las posguerras con crecimientos continuos, se le dio a la escuela la responsabilidad de formar recursos humanos, lo que derivó en la ampliación del tiempo de permanencia en la escuela y una población más numerosa, con una tendencia a hacerse universal.

En el Siglo XX se expande la preocupación por el problema de las diferencias individuales en cuanto a capacidades.

Se produjo una ola mundial en 1960 que se apoyó en un proceso de estandarización de la escolarización y de las políticas educativas. Se visualizó así a la educación como el eje disparador de las economías y de los hombres. Se asoció el desarrollo personal con el desarrollo socioeconómico. Así comienzan a difundirse la teoría de la evaluación, la formulación y taxonomías de objetos operacionales.

Los discursos de las reformas educativas de los '90 han estado sometidos a una retórica económica centrada en la cualificación de los recursos humanos, la adaptación de los hombres a los cambios en los modos de trabajo y las recientes competencias entre empresas, economías y bloques económicos.

En la última década, con la brutal crisis económica conocida y sufrida por todos a causa del elevado índice de desocupación, la inflación, la falta de presupuesto hacia la educación la globalización, la falta de mano de obra especializada, la privatización de empresas, etc. lo cual trajo aparejado entre otras cosas la aparición de un nuevo sector de la población denominados Nuevos Pobres (se trataba de población de clase trabajadora, media, que se vio desempleada por la crisis), situación que llevó a que el término cuidar significara dar de comer, nutrir literalmente, proveer ropas, dar cuidado médico, cuidado emocional. Función que debió realizar preponderantemente la escuela, que también en algunos casos, se la ha visto reteniendo en ella a niños/as en situación de riesgo.

En la escuela definida por Silvia Schelmenson (psicopedagoga), en el año 2001, como "el primer organizador social", el niño comienza a formar su proyecto identificatoria con los materiales que el mismo trae de su núcleo familiar según las identificaciones que ha podido

realizar con sus padres. "...La escuela como primer organizador social puede cumplir una función estructurante e identificante, que si se ejerce adecuadamente, contribuye a la construcción de un pensamiento que puja por ser autónomo..." (Rosbaco, Inés C., 1994:72)

Al incorporar el niño su lugar en la escuela, debe incorporar las normas institucionales, diferenciando entre lo prohibido y lo permitido. Todos los niños desean encontrar "su lugar" en ella, ser aceptados por sus pares y por la institución.