



HAL
open science

Prácticas de aprendizaje y poder de acción de los estudiantes franceses de secundaria a nivel de la educación privada

Sandra Safourcade

► To cite this version:

Sandra Safourcade. Prácticas de aprendizaje y poder de acción de los estudiantes franceses de secundaria a nivel de la educación privada. Revista Ciencias de la Educacion, 2021, 31 (58), pp.408-430. <hal-05343339>

HAL Id: hal-05343339

<https://hal.science/hal-05343339v1>

Submitted on 3 Nov 2025

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Prácticas de aprendizaje y poder de acción de los estudiantes franceses de secundaria a nivel de la educación privada

French students learning practices and empowerment in private education

Sandra Safourcade

<https://orcid.org/0000-0001-5618-7669>

Universidad Rennes 2, Centro de Investigación sobre la educación, los aprendizajes y la didáctica. (CREAD, EA 3875), Rennes, Francia.

sandra.safourcade@univ-rennes2.fr

Resumen

Esta investigación se refiere al comportamiento de los estudiantes de secundaria en el aprendizaje en educación privada en Francia. Estudia a los organizadores de las prácticas de aprendizaje en su variabilidad y su dinámica. Se basa en una inteligibilidad y una transformación de las prácticas. El enfoque epistemo-teórico está resaltado por el paradigma ecológico (Bronfenbrenner, 1986) y la teoría sociocognitiva (Bandura, 2002). Este marco analiza las interacciones recíprocas entre un individuo y las diferentes escalas (micro, meso, macro) de su contexto de formación. Más específicamente trata de la influencia de su poder de acción en la orquestación de los recursos ambientales y personales (Safourcade, 2018, 2020) a través del estudio de las creencias personales en sus habilidades. El enfoque metodológico es cuantitativo utilizando una escala de medición de tipo psicométrico. Aplica la técnica de recopilación de datos estadísticos multivariados. Los resultados establecen las categorías de recursos movilizados para aprender y orientarse en sus estudios superiores. Producen nuevos conocimientos sobre la profesión estudiantil (Perrenoud, 2010) de secundaria y la relación de las normas personales con las normas institucionales o socialmente compartidas.

Palabras clave: prácticas de aprendizaje, escuela secundaria privada, recursos movilizados, poder de acción.

Abstract

This research refers to the behavior of high school students in learning in private education in France. Study the organizers of learning practices in their variability and dynamics. It is based on an intelligibility and a transformation of practices. The epistemo-theoretical approach is highlighted by the ecological paradigm (Bronfenbrenner, 1986) and the sociocognitive theory (Bandura, 2002). This framework makes it possible to analyze the reciprocal interactions between an individual and the different scales (micro, meso, macro) of their training context. More specifically, it deals with the influence of its empowerment in the orchestration of environmental and personal resources (Safourcade, 2018, 2020). The methodological approach is quantitative using a psychometric scale. Applies the multivariate statistical data collection technique. The analysis of the results made it possible to establish the categories of resources mobilized by high school students to learn and orient themselves in their higher studies. They produce new knowledge on the question of the high school student profession (Perrenoud, 2010) and more specifically, mechanism for building personal standards in relation to institutional or socially shared norms.

Keywords: learning practice, private high school, mobilized resources, empowerment.

Recibido: 15/02/2021

Enviado a árbitros: 16/02/2021

Aprobado: 22/05/2021

Introducción

El comportamiento de aprendizaje en la escuela secundaria se estudia poco en Francia. En efecto, en este nivel educativo, la investigación en educación et las prácticas profesionales se centran en las disciplinas y las cuestiones didácticas, sociológicas e históricas. Dubet (1991) revela el carácter jerárquico del sistema educativo que estigmatiza las nociones de fracaso y éxito en la escuela secundaria. Duru-Bellat y al. (1993) pone en relación las desigualdades sociales y las desigualdades de éxito y elección de orientación. Por otro lado, la organización de las prácticas de aprendizaje, las estrategias de los estudiantes, los procesos subyacentes a estos comportamientos son objeto de nuevas preguntas (Safourcade, 2018). Los trabajos de Berbaum (1991) produce conocimiento relativo a la capacidad de aprender.

El desafío es describir, explicar y comprender estas prácticas desde el punto de vista de los estudiantes con el fin de captar el significado que le dan a su aprendizaje, cuestionando su bienestar y destacando la forma en que toman el poder sobre su entorno de formación para orientarse en sus estudios. Este propósito se aclara aquí en un enfoque ecológico con el deseo de cuestionar la forma en que las prácticas de aprendizaje se organizan y despliegan en los diferentes niveles estructurales del entorno (micro, meso, macro).

Por consiguiente, esta investigación se realiza con estudiantes de secundaria en educación privada. En efecto, el entorno de formación está altamente instrumentado (Rabardel, 1995 ; Albero, 2010 ; Albero&Safourcade, 2014). Estos establecimientos proponen una oferta formativa variado y múltiples recursos para aprender. En Francia, la educación privada se paga y generalmente está dirigida a personas de entornos acomodados que esperan estructuras educativas que brinden a los estudiantes una variedad de recursos. Está organizado en cuatro partes que describen sucesivamente el contexto de la escuela secundaria en Francia, el enfoque teórico de la cognición

social, la metodología cuantitativa elegida como herramienta para estructurar y articular las prácticas. Los resultados informan las estrategias de los alumnos al destacar los recursos personales y ambientales que movilizan para aprender, formarse y orientarse.

La escuela secundaria en Francia

En el año 2016, los estudiantes franceses de las escuelas de enseñanza general y tecnológica representaron el 28,7% de la matrícula en la escuela secundaria, y el 13% de todos los estudiantes matriculados en la educación no profesional pública y privada. Nos encontramos frente a una masificación del segundo ciclo de la educación secundaria. Sus misiones diversificarse. La escuela secundaria ya no es el único lugar facilitando la adquisición de una cultura. Es también un espacio donde los estudiantes obtienen las herramientas necesarias para su orientación futura (Forestier, 2018).

Por lo tanto, parece importante prestar especial atención a estos nuevos perfiles de aprendizaje, por razones científicas y pragmáticas. Muchas preguntas surgen entre profesores, investigadores y estudiantes de secundaria. Entre ellas, ¿cómo aprenden los estudiantes de secundaria? ¿Qué relaciones establecen entre su aprendizaje y los contextos cambiantes? ¿Qué usos tienen de sus enseñanzas y cómo construyen su orientación? Estas preguntas son especialmente relevantes en la educación privada donde la población aumenta constantemente y dentro de la cual es necesario "llevar a cabo un análisis que tenga en cuenta no solo la política escolar, sino también las prácticas pedagógicas" (Poucet, 2002, p.31).

La educación privada en Francia representa el 17% de los estudiantes en educación primaria y secundaria según las magnitudes clave de la educación nacional francesa del año escolar 2020-2021. Desde la década de 1960, la mayoría de los establecimientos educativos privados tienen contrato con el estado francés. Estas instituciones, y especialmente las escuelas

secundarias, son altamente cuestionadas por los padres de los estudiantes que completan sus estudios en la universidad. En las ciudades grandes, algunas escuelas secundarias privadas pueden rechazar las solicitudes de inscripción y, por lo tanto, tomar decisiones selectivas sobre los perfiles de los estudiantes. Para las familias, la educación religiosa ya no es el motivo principal de inscripción a sus hijos en el sector privado. Los padres ahora están a cargo del proyecto y del proceso educativo de sus descendientes.

Ante los diferentes niveles de orientación, los valores educativos y los medios implementados para garantizarlos; la escolarización de sus hijos no es parte de un proceso mecánico, sino de una perspectiva ecológica con la intención de proteger las potencialidades de los niños, con miras a su realización (Ballion, 1980; Tavan, 2004).

Propósito de la investigación

Estudiar la influencia del poder de acción de los estudiantes de secundaria de la educación privada en sus modos de aprendizaje a través del proceso de orquestación de recursos ambientales y personales.

Descripción del enfoque teórico: El aprendizaje en su dimensión sociocognitiva

Una evolución del paradigma del proceso de enseñanza-aprendizaje

Desde un enfoque programático hasta nuevos enfoques ecológicos e integradores, la evolución de los diferentes paradigmas y modelos de referencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, muestra que durante más de medio siglo, las investigaciones han pasado progresivamente de prestar atención a las consecuencias directas de las acciones de los individuos, a centrarse en el papel y la influencia de la cognición en sus comportamientos. La teoría sociocognitiva se construyó gradualmente hacia mediados de los años ochenta.

Se ha distanciado de la tendencia conductista (Skinner, 1968), de la enseñanza programada (Bloom, 1969) y de un enfoque en los actos observables de los individuos hacia la consideración de procesos simbólicos y acciones concretas que contribuyen a la autodirección de conductas (Carré, 2010; Bandura, 2007). Forma parte de los enfoques centrados en la interestructuración del sujeto y el objeto (Not, 1979). Propone un marco integrador de las teorías del yo, de la persona (Meyerson, 1973), de la personalización (Wallon, 1938), que privilegia el aspecto social y la corriente socioconstructivista (Vygotsky, 1934, 1985, 1997; Bruner, 1958). La teoría sociocognitiva tiene un gran interés en los aspectos predictivos y proactivos del comportamiento y el desarrollo personal.

En el enfoque sociocognitivo, el funcionamiento humano se explica por un modelo triádico recíproco según el cual los comportamientos de los individuos, los eventos ambientales y los factores personales internos operan como determinantes de una interacción recíproca entre cada uno de ellos. Esta perspectiva no sitúa a los individuos en comportamientos guiados por fuerzas internas o controladas por estímulos externos.

Un estudio de la literatura estadounidense revela que la individualización o diferenciación de la educación se refiere principalmente a los estudiantes dotados (Feyfant, 2008). En Francia, su objetivo es reducir las desigualdades y el fracaso escolar. Se hace énfasis en las necesidades de los estudiantes que no llegan al final de las metas del ciclo de varios años. (Perrenoud, 2001).

En consecuencia, los buenos estudiantes a menudo se agrupan en clases homogéneas donde el modo magistral prevalece (Durand & Salles, 2015). En Francia, la individualización choca con los principios de socialización de los estudiantes. Al tratar de satisfacer las necesidades individuales, los docentes tienden a acentuar el aspecto solitario del trabajo (Crahay, 2006). Sin embargo, la individualización del trabajo escolar hace posible la elección de los recursos

cognitivos, técnicos, psicológicos, organizacionales y sociales movilizados por los aprendices, por ejemplo, la temporalidad, las herramientas, los métodos y las estrategias. Los recursos representan aquí todos los potenciales accesibles para las personas presentes en su entorno personal externo e interno. Puede ser un paquete de recursos (Allal, 2002): recursos específicos de las personas, otros recursos específicos para ciertas circunstancias de situaciones y recursos externos para personas y situaciones (Jonnaert, 2017).

Poder de acción, creencias personales de los individuos en sus habilidades y aprendizaje

La investigación se centra en las creencias personales de los individuos en sus habilidades y el poder de acción de los individuos en su capacidad de aprehender entornos de aprendizaje, en los que podrán comportarse como conductores en sus capacidades para seleccionar y agregar recursos de tipos diferentes bajo el efecto de su agencia (Bandura, 2002). Si las creencias personales de los individuos presentan una capacidad para estructurar prácticas de aprendizaje, el poder de acción resalta la gran variabilidad de prácticas en función de los tipos de recursos que determinan el entorno de los individuos en el que tiene lugar el proceso de orquestación. Las creencias personales, el poder de acción representan nuevas variables explicativas de los modos de organización de la acción.

El proceso de movilización y de orquestación de recursos

En su primera definición, la movilización de recursos es "reunir y poner en acción en tiempos de crisis o durante la guerra" (Robert, 2016, p.1612). Por lo tanto, la movilización está asociada a la energía desplegada por individuos en situaciones vulnerables. En una situación de resolución de problemas, el individuo usa todos los recursos a su disposición, tanto los suyos y los que lo rodean. Esta movilización de recursos está en el corazón de la definición de competencia, "el resultado de una combinación pertinente de varios recursos" (Le Boterf, 1999, p.36). Todos los

recursos de un individuo no se activan al mismo tiempo, pero el individuo tiene una cartera de recursos, que utiliza de acuerdo a sus necesidades. La forma en que el individuo combina sus recursos está intrínsecamente vinculada a su persona y es muy difícil captar cómo el individuo ejecuta este proceso cognitivo y, por lo tanto, cómo lo lleva a cabo. La movilización de recursos es parte de un enfoque constructivista y sistémico de la actividad laboral y revela cómo su variabilidad puede explicarse “por los diferentes significados que los sujetos tienen de sus actividades profesionales, frente a sus otras áreas de la vida” (Piris y Dupuy, 2007, p.67). La orquestación de recursos está vinculada al proceso mediante el cual los individuos seleccionarán, clasificarán, elegirán y utilizarán los recursos que potencialmente pueden movilizarse en su entorno. Bajo el efecto de la agencia de los individuos, los recursos se movilizan en una variedad de combinaciones.

Estos modos de orquestación presentan estabilidades y variaciones que tienen en cuenta una mayor variabilidad de prácticas en los entornos en los que se integran. El estudio de los recursos en un enfoque tipológico distingue los recursos internos y los recursos externos de las personas. Los recursos internos "corresponden a los conocimientos básicos, actitudes y conductas aprendidas y de memoria integrado" (Tardif, 2003, p.40).

Por Masciotra y Medzo (2009) se clasifican en tres categorías, cognitivo, conativo y corporal y por Scallon (2004), aprendizaje, experiencias, intereses, habilidades. Los recursos internos son activadores de la reflexión sobre, en y desde la acción y contribuyen a la autorregulación de las habilidades de los individuos. Entre todos los recursos internos que se pueden movilizar, una selección de ellos es necesaria para los objetos de aprendizaje y enseñanza en cuestión. En esta distinción, algunos recursos internos tienen un lugar destacado porque satisfacen las necesidades básicas.

Otros son periféricos, pero relevantes para las situaciones de enseñanza aprendizaje (Tardif, 2003). Los recursos externos se refieren a “todo lo que ofrece el medio ambiente como un soporte para la acción: humanos, materiales, tecnológicos, etc”. (Tardif, 2003, p.40). Perrenoud (2001) también establece que el individuo usa una cantidad de recursos cognitivos, adquiridos durante su entrenamiento y experiencia.

Recorrido metodológico

La investigación cuantitativa se basa en la técnica de la encuesta y utiliza un cuestionario anónimo por la recopilación de datos. Se realiza con 300 estudiantes de 14 a 16 años, matriculados en el primer año de secundaria y pertenecientes a escuelas privadas, los cuales, en su mayoría, provienen de entornos privilegiados. La muestra está formada por 53,1% mujeres y 46,9% hombres. La recolección de datos se establece mediante un cuestionario de cinco partes y una escala de medición tipo Likert. El cuestionario tiene como objetivo principal conocer el punto de vista de los estudiantes sobre el grado de movilización de recursos y el grado de creencia personal en sus habilidades, en relación con las prácticas declaradas por los estudiantes de secundaria y las expectativas establecidas por los programas y estándares.

En esta escala de medición, los alumnos evalúan sus percepciones del aprendizaje en una escala de 1 (no me siento efectivo en absoluto) a 10 (me siento muy efectivo) puntos, así como el grado en que se han movilizad recursos para aprender. El método desarrollado por Likert pretendía combinar los pasos de creación y uso de la misma escala (Demeuse, 2004).

La escala de medición está inspirada en el enfoque desarrollado por Churchill (1979) que tiene como objetivo "integrar el conocimiento relativo a la teoría de la medición, así como las técnicas adecuadas para mejorarla en un procedimiento sistemático" (Evrard y al, 2000, p.301). Este método permite construir y perfeccionar instrumentos de medición de múltiples escalas sobre

la base de datos de encuestas. Las diversas pruebas de dimensionalidad y fidelidad utilizadas para el diseño de la escala y el estudio de la consistencia interna se resumen parcialmente en este estudio.

De hecho, el objetivo no es tanto la estructuración de los ítems, las prácticas, los recursos declarados dentro de los estándares esperados, sino el uso de los ítems: presentar a los estudiantes ítems previamente definidos y pedirles que emitan un juicio de acuerdo a una codificación uniforme de los métodos de respuesta.

El cuestionario trata de cinco temas principales: la profesión del alumno (1), los recursos que utilizan los estudiantes para aprender matemáticas, el idioma escogido en segunda opción (español, alemán, italiano) y durante los proyectos propuestos por el bachillerato (2), las creencias personales de los estudiantes sobre, el aprendizaje de las matemáticas (3), el aprendizaje por proyectos (4) y el aprendizaje del idioma extranjero (5).

La profesión del alumno

Los elementos del cuestionario asociados con la profesión del alumno en el primer año de secundaria se basan en las declaraciones de los estudiantes recopilados durante una encuesta exploratoria para estudiar las representaciones de los estudiantes. 34 prácticas ofrecidas a estudiantes de secundaria se dividen en seis amplias categorías: trabajo, bienestar, gestión del aprendizaje, relaciones humanas, estrategias de aprendizaje y compromiso. Para cada una de estas prácticas, los estudiantes evalúan su importancia y creencias en sus habilidades para implementarlas.

Recursos movilizados para aprender

Un total de 65 recursos para el aprendizaje se ofrecen a los estudiantes de secundaria. Estos recursos son de tipo social (humanos, materiales), informativo, cognitivo, metacognitivo, conativo

y psicológico. Para cada tipo de recurso, los estudiantes evalúan su nivel de movilización en matemáticas, idiomas y proyectos propuestos por la institución. Esta categorización se basa en las siete dimensiones de la instrumentación del aprendizaje (Albero, 2010).

Las creencias personales de los estudiantes en sus habilidades para aprender matemáticas, lenguas extranjeras y proyectos propuestos por la institución

En matemática, la medición de las creencias personales de los estudiantes se basa en los tres ejes principales del programa que se esperan en el primer año de secundaria: funciones, geometría, estadísticas y probabilidades. En lenguas extranjeras, los estudiantes evalúan sus creencias bajo el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas y el programa en el campo de la escritura y el habla (producción, comprensión, interacciones).

Para el aprendizaje basado en proyectos, se ofrecen tres opciones a los estudiantes. Los proyectos de intercambio internacional, como las estancias lingüísticas, desarrollan competencias lingüísticas, autonomía y responsabilidad. Los proyectos de acceso a la formación y la orientación y convocan a las competencias metodológicas, investigación y procesamiento de información y toma de decisiones.

Los proyectos orientados a la cultura y la espiritualidad contribuyen a la apertura mental y la tolerancia, el autodescubrimiento, el debate y el trabajo en grupo. Los proyectos de acceso a la formación y la orientación utilizan las competencias metodológicas, la investigación y el tratamiento de la información y la toma de decisiones. Los proyectos orientados hacia la cultura y la espiritualidad contribuyen a la apertura y la tolerancia, al autodescubrimiento, al debate y al trabajo en grupo.

Resultados y discusión

La profesión del alumno de secundaria visto por estudiantes franceses de la escuela secundaria privada

Al tratar de definir lo que podría ser el oficio de estudiante de la escuela secundaria privada, las respuestas altamente valoradas por los estudiantes corresponden a los componentes del bienestar (sentirse bien, divertirse), al componente metacognitivo (es decir, piensan, entienden que uno aprende) y socio-cognitivo (orientarse, pilotearse).

Por el contrario, los estudiantes dan menos importancia al hecho de participar en las actividades propuestas por la escuela y al mantenimiento de la relación escuela-padres para proporcionar trabajo adicional.

Estos resultados aclaran la evolución de la profesión del alumno en la escuela secundaria. Por un lado, el bienestar es un componente esencial del aprendizaje, se sentir bien y se divertir son indicadores valorados por los estudiantes de secundaria.

Por otro lado, el componente sociocognitivo expresado en la capacidad de orientarse y de ponerse a prueba, emerge de nuevo del discurso de los estudiantes de secundaria. Finalmente el componente metacognitivo se revela mediante preguntas sobre el proceso de reflexión y comprensión. Estas declaraciones revelan un fuerte enfoque en sí mismo y su modo de operación.

Recursos movilizados por estudiantes de secundaria

Entre los 65 recursos ofrecidos a los estudiantes en el contexto de la encuesta, declararon movilizar fuertemente los recursos de tipo social (maestros y los comentarios hechos en las boletas de calificaciones), los recursos de tipo metacognitivo (inteligencia, razonamiento), cognitivo (instrucciones, memoria, atención) y la motivación como recurso psicológico. Las apreciaciones de los maestros en los informes escolares, es un recurso ampliamente utilizado por los estudiantes.

Estas evaluaciones tienen una fuerte connotación ya que pueden representar un "juicio" del docente sobre la persona que es el alumno como una herramienta de enseñanza al servicio de su progreso académico. El boletín combina notas, actitudes, expectativas y consejos, y contribuye, además, al posicionamiento actual del estudiante de acuerdo a los estándares institucionales, sociales e individuales. Los recursos de tipo metacognitivo como la inteligencia y el razonamiento también son muy utilizados por los estudiantes.

Esta observación establece el uso por parte de los alumnos, de medios cognitivos complejos que contribuyen a satisfacer las necesidades de múltiples tratamientos cognitivos.

Esta es la respuesta de los alumnos a la gestión eficaz y eficiente de tareas y situaciones complejas en las que sus caminos se construyen cuidadosamente y puede resolver muchos problemas a la vez o alcanzar múltiples objetivos.

Creencias de los estudiantes de secundaria en sus habilidades para aprender

Tabla 1

Creencias personales de los estudiantes de secundaria en sus habilidades en relación a la profesión del alumno y a la participación en proyectos propuestos por la escuela secundaria (Safourcade, 2018, p.76)

Acciones estudiadas	Medición de creencias*
La profesión del alumno	
Trabajar	7,49
Promover su bienestar	7,47
Progresar en y gestionar su aprendizaje	7,45
Desarrollar, mantener relaciones (padres, maestros, compañeros)	7,24
Desarrollar estrategias y tácticas para aprender	7,23
Comprometerse, invertir	6,95
Proyectos propuestos por la escuela	
Intercambios internacionales	7,13
Entrenamiento y orientación	7,26
Cultura y espiritualidad	7,30

**Valores obtenidos al calcular el promedio (de 10) de los puntajes dados por los encuestados del ítem.*

Tabla 2

Creencias personales de los estudiantes de secundaria en sus habilidades en relación al programa de matemáticas y lengua extranjera secunda (Safourcade, 2018, p.76)

Elementos estudiados	Medición de creencias
Aprendizaje de las matemáticas (Programa de primer año de secundaria)	
Funciones	5,92
Geometría	4,76
Estadísticas y Probabilidades	6,98
Aprendizaje de una segunda lengua extranjera (Programa de primer año de secundaria)	
Oral (Producción, comprensión, interacciones)	6,25
Escritura (producción, comprensión, interacciones)	6,35

Leer estas tablas (1 y 2) se opone a dos niveles de creencia. Las creencias de los estudiantes de secundaria sobre sus habilidades para aprender son mayores para el aprendizaje no académico (el trabajo del alumno y el aprendizaje por proyectos) que para las expectativas del programa en matemática y lengua extranjera.

Las creencias de los estudiantes de secundaria de la educación privada, en sus habilidades para el aprendizaje no académico

Las creencias de los estudiantes de secundaria son altas para las prácticas de aprendizaje relacionadas con el concepto de trabajo, dirección y bienestar. Trabajar para un alumno se asocia aquí con un trabajo duro continuo, en el hogar, de forma independiente, afrontando las dificultades y proporcionando el trabajo adicional necesario para alcanzar los objetivos. "Fomentar el bienestar" se trata de controlar la alimentación, el sueño, el estrés, divertirse y sentirse bien. La prueba piloto se basa en la capacidad de los alumnos para cambiar sus representaciones y su orientación en sus estudios. Este es un hecho bastante nuevo que revela en los estudiantes de secundaria el deseo de orientarse y de poner a prueba su aprendizaje mientras construyen su bienestar.

Los proyectos propuestos a los estudiantes son activadores de creencias si los estudiantes se integran en su implementación. En este sentido, los proyectos centrados en la cultura y la

espiritualidad desarrollan creencias más sólidas que las centradas en los intercambios internacionales. Estos proyectos promueven el autoconocimiento, la tolerancia, la mentalidad abierta, la argumentación y el debate, para que se acepten las propias ideas, pero también para que se acepten diferentes puntos de vista. El aprendizaje basado en proyectos es importante en la escuela secundaria ya que se constituye en una herramienta para la construcción del proyecto personal de los estudiantes, afianzando así su orientación. Este enfoque se basa en el desarrollo de la autonomía del estudiante. Para lograr esto, la enseñanza y el aprendizaje deben ser parte de un enfoque centrado en el alumno a través de su contribución activa al proyecto (Forestier, 2018).

Las creencias de los estudiantes de secundaria en educación privada sobre sus habilidades para aprender bajo las expectativas académicas

En matemática, las creencias de los estudiantes de secundaria son más altas en el área de estadísticas y probabilidades. Este resultado puede parecer paradójico. De hecho, los promedios de las evaluaciones de probabilidades y estadísticas de los estudiantes son más bajos que en otros dominios según los resultados de las evaluaciones conjuntas de estudiantes de primer año en esta escuela secundaria.

Entonces, se pueden plantear dos hipótesis en cuanto. El primero es la influencia de factores contextuales: el tipo de institución y el tipo de disciplina sobre el grado de creencias del alumno. En una institución privada acreditada, los estudiantes tenderán a informar que tienen un nivel de creencia más alto que su nivel de grado. Entonces, el lugar de las estadísticas y las probabilidades es cada vez más reconocido como capaz de forjar fuertes vínculos con otras ciencias, por ejemplo, las ciencias experimentales y human.

La segunda hipótesis se relaciona con la construcción de conceptos en matemáticas. Según Hitt (2004), se refieren a representaciones mentales y redes semánticas. Para este propósito, el

trabajo de Duval (1995) establece que "las representaciones de objetos matemáticos son parciales en cuanto a lo que representan" (Hitt, 2004, p.350). Las creencias de los estudiantes en sus habilidades se construyen a partir de experiencias de dominio activo (Bandura, 2007) donde las representaciones tienen un papel destacado.

En la lengua extranjera, las creencias de los estudiantes de secundaria son más débiles en la práctica oral. Desde hace algunos años, el lenguaje oral se ha vuelto más importante en los planes de estudios franceses. Sin embargo, los estudiantes franceses no son grandes oradores. Lo oral requiere estrategias por las cuales la enseñanza en Francia no otorga, desde un punto de vista metodológico y pedagógico, una gran importancia. Sin esto, los alumnos no pueden desarrollar creencias fuertes en su capacidad en la práctica de la oralidad.

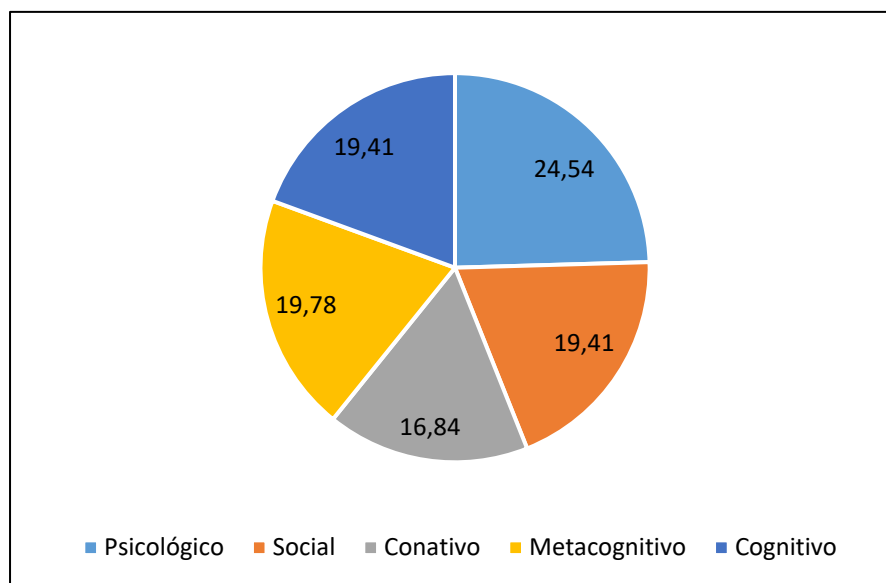
El papel de las creencias de los estudiantes de secundaria en sus habilidades para movilizar recursos ambientales y personales

Estudiar el papel de las creencias de los estudiantes de secundaria en el proceso de aprendizaje revela que el nivel de las creencias de los alumnos es muy alto cuando movilizan cierto tipo de recursos. Se pueden identificar cinco amplias categorías de recursos en el proceso de movilización como resultado de las creencias de los alumnos sobre sus capacidades. Estos son recursos de tipo cognitivo (la atención, la memoria, las instrucciones), metacognitivo (inteligencia, razonamiento, resolución de problemas), conativo (interés, esfuerzo, perseverancia), los recursos sociales que integran a los profesores y sus evaluaciones de los boletines de fin de trimestre o semestre y los recursos psicológicos fuertemente representados por la motivación.

Esta categoría es relativamente importante para un único proceso sociocognitivo estudiado, el de las creencias personales de los alumnos. El siguiente gráfico circular presenta para cada una de las cinco categorías de recursos, el porcentaje de creencias con las que se correlacionan.

Gráfico 1

Tipos de recursos movilizados por estudiantes de secundaria y creencias (Safourcade, 2018, p.95)



Estos resultados presentados en el gráfico 1 muestran que las creencias revelan por sus efectos, el carácter ecológico de los recursos. Los recursos movilizados pertenecen a varios dominios que les permiten a los estudiantes inspirarse en sus factores personales (su psique, su cognición) pero también en su entorno (sus profesores).

En un efecto recíproco, se podría mostrar de la misma manera, que la movilización de recursos tiene efectos en el nivel de las creencias de los estudiantes. Estas interacciones recíprocas contribuyen al aprendizaje de los estudiantes de secundaria, ya que pueden identificar y clasificar los recursos que consideran importantes para movilizar en el proceso de aprendizaje y bajo el efecto de sus creencias personales.

Un modo de aprendizaje de los estudiantes de secundaria de la educación privada en una dinámica ecológica

Estos resultados muestran que las creencias revelan por sus efectos, el carácter ecológico de los recursos. Los recursos movilizados pertenecen a diferentes dominios permitiendo a los

alumnos sacar provecho a sus factores personales (su psique, su cognición), pero también a su entorno (sus profesores).

En un efecto recíproco, la movilización de recursos produce efectos en el nivel de creencias de los estudiantes. Estas interacciones recíprocas contribuyen al aprendizaje de los estudiantes de secundaria, ya que, en virtud de sus creencias personales, éstos son capaces de identificar y clasificar los recursos que consideran importantes movilizar para aprender bajo la influencia de sus creencias personales.

Las creencias personales de los individuos en sus habilidades de aprendizaje son activadoras de la toma de decisiones (Pajares, 1992) y actuando (Mendel, 1998). Más allá de esto, las creencias personales desarrollan el poder de acción de los aprendices, que luego se convierten en productores de su entorno (Bandura, 2002). Pueden tomar medidas y tomar el control del medio ambiente a través de comportamientos proactivos y transformadores.

Estas prácticas son un problema importante en un momento en el que el enfoque en las dimensiones personales y más específicamente en uno mismo (autonomía, autorregulación, autoevaluación, auto organización, autodirección, auto-aprendizaje, auto-reflexión) guía el funcionamiento de los individuos y es "el fundamento de la motivación, el bienestar y los logros humanos "(Carré, 2004, p.19). Las creencias personales de los individuos desempeñan el papel de operadores que estructurarán, organizarán y configurarán los recursos movilizados para el aprendizaje y la capacitación.

Dependiendo del nivel de creencias, los recursos potencialmente utilizables por los individuos no se movilizarán de la misma manera. Como este proceso es parte de una causalidad recíproca, los individuos desarrollarán creencias similares según el tipo de recursos movilizados. Las creencias personales en sus habilidades regulan así la forma en que los alumnos funcionan y

la manera en que movilizan los recursos asociados con su entorno, así como sus recursos personales.

Estas regulaciones "no sólo desempeñan un papel clave en el desarrollo intelectual, sino también ejercen una influencia considerable en la manera en que se utilizan las habilidades bien establecidas, para gestionar demandas de la vida diaria. " (Bandura, 2002, p. 325).

Conclusión

Las creencias personales en sus habilidades de los estudiantes de secundaria es un proceso de activación de la movilización de recursos. Contribuyen en primer lugar a la toma de decisiones.

En un entorno más instrumentado desarrollan en el individuo su poder de acción a través estas creencias personales y la orquestación de recursos. El poder de acción influye en la capacidad de los individuos para ser productores de su entorno, es decir, para adoptar prácticas que los lleven a mantener el curso de acción que se habían propuesto, pero también a transformar su entorno.

Estos comportamientos refuerzan a los estudiantes en sus estrategias de aprendizaje y entrenamiento.

Los alumnos destacan la manera en que construyen o reconstruyen las normas personales, en relación con las normas institucionales o socialmente compartidas. Las estructuras educativas, las organizaciones de capacitación, los padres, deben poder apoyar a sus alumnos y sus hijos hacia una vida adulta productiva y constructiva.

El enfoque de los procesos de aprendizaje que se centran sobre los recursos internos de los estudiantes y valoran más fuertemente la dimensión personal de los individuos es relativamente nuevo en Francia. El poder de acción de los individuos es un organizador de prácticas de aprendizaje cuando se entienden a una escala mayor, la del entorno. Esta concepción de las

prácticas toma en cuenta su mayor variabilidad en los individuos y así resalta su potencial y su capacidad de acción ante entornos complejos.

En adelante, es posible establecer nuevas relaciones entre el poder de acción y los procesos de aprendizaje personal. Se trata de construir autonomía, bienestar y estándares personales.

Referencias

- Albero, B. (2010). *Une approche sociotechnique des environnements de formation*. Rationalités, modèles et principes d'action. *Education & didactique*, 4, (1), 7-24.
- Albero, B., Safourcade, S. (2014). *Compétences et formation à distance: Des prescriptions du dispositif aux attitudes des étudiants*. Enquête exploratoire en Ecole d'ingénieur. *Distances et Médiations des Savoirs*, 6, 1-17.
- Allal, L. (2002). *Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire*. Dans J. Dolz et E. Ollagnier, *L'énigme de la compétence en éducation*, Louvain-La-Neuve. De Boeck Supérieur, p. 75-94.
- Ballion, R. (1980). *L'enseignement privé, une «école sur mesure»*. *Revue française de sociologie*, 21,2, 203-231.
- Bandura, A. (2002). *Autoefficacité*. Le sentiment d'efficacité personnelle. Bruxelles : De Boeck.
- Bloom, B. (1969). *Taxonomie des objectifs pédagogiques*. Montréal: Presses de l'université de Québec.
- Berbaum, J. (1991). *Développer la capacité d'apprendre*. Paris: ESF.
- Bronfenbrenner, U. (1986). *Dix années de recherche sur l'écologie du développement humain*. Dans M.Crahay et D. Lafontaine(ed). *L'art et la science de l'enseignement*. Bruxelles: Editions du Labor.

- Bruner, J. (1958). *Social psychology and perception*. In Maccaby E.E., Newcomb T.M. Hartley E. L. (ed.), *Readings in Social Psychology*, New-York: Holt.
- Carré, P. (2004). *Bandura: une psychologie pour le XXI ème siècle?*. *Savoirs*, hors série, 9-50.
- Carré, P. (2010). *L'autodirection des apprentissages*. Dans *L'autoformation: Perspectives de recherche* (pp. 117-169). Paris: Presses Universitaires de France.
- Churchill G.A. (1979). *A Paradigm for Developing Better Measures of Marketing Constructs*. *Journal of Marketing Research*, 16 (1), 64 –73
- Crahay, M. (2006). *Quelle pédagogie pour les élèves en difficulté scolaire?* Dans P. Meuret & G. Chapelle (dir). *Améliorer l'école*. Paris: Presses universitaires de France.
- Demeuse, M. (2004). *Introduction aux théories et aux méthodes de la mesure en sciences psychologique et en sciences de l'éducation*. Recuperado el 5 de febrero de 2021 de http://iredu.ubourgogne.fr/images/stories/Documents/Cours_disponibles/Demeuse/Cours/racine.pdf
- Dubet, F. (1991). *Les lycéens*. Paris: le Seuil.
- Durand, Y. y Salles, R. (2015). *Rapport d'information sur l'évaluation des politiques publiques en faveur de la mixité sociale dans l'éducation nationale*. Paris: Assemblée nationale.
- Duru-Bellat, M., Jarousse, J-P. y Mingat, A. (1993). *Les scolarités de la maternelle au lycée. Etapes et processus dans la production des inégalités sociales*. *Revue française de sociologie*, 34 (1), 43-60.
- Duval, R. (1995). *Sémiosis et pensée humaine: registres sémiotiques et apprentissage intellectuels*. Berne: Peter Lang.
- Evrard, Y., Pras, B. y Roux, E. (2000). *Market, Etudes et recherches en marketing*. Paris: Dunod.

- Feyfant, A. (2008). *Individualisation et différenciation des apprentissages*. Dossier de l'actualité de la VST, 40, recuperado el 5 de noviembre de 2020 de <http://ife.ens-lyon.fr/vst/LettreVST/pdf/40-decembre-2008.pdf>.
- Forestier, Y. (2018). *Enseigner et apprendre au lycée à l'heure de la massification*. Cahiers pédagogiques, 383 recuperado el 4 de octubre de 2020 de <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Enseigner-et-apprendre-au-lycee-a-l-heure-de-la-massification>.
- Hitt, F. (2004). *Les représentations sémiotiques dans l'apprentissage de concepts mathématiques et leur rôle dans une démarche heuristique*. Revue des sciences de l'éducation, 30 (2), 329-354.
- Jonnaert, P. (2017). *La notion de compétence : une réflexion toujours inachevée*. Ethique publique, 19,1, Recuperado el 25 de octubre de 2020 de <https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.2932>
- Le Boterf, G. (1999). *L'ingénierie des compétences*. Paris: Editions d'Organisation.
- Robert, P. (2016). *Le petit Robert*. Paris: le Robert.
- Masciotra, D. y Medzo, F. (2009). *Chapitre 4. L'agir compétent : une approche situationnelle*. Dans D. Masciotra & F. Medzo (Dir), *Développer un agir compétent: Vers un curriculum pour la vie* (pp. 61-84). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boec Supérieur.
- Mendel, G. (1998). *L'acte est une aventure*. Du sujet métaphysique au sujet de l'acte pouvoir. Paris: Editions de la découverte.
- Meyerson, I. (1973). *Problèmes de la personne*. Paris: Mouton.
- Not, L. (1979). *Les pédagogies de la connaissance*. Toulouse: Privat.
- Pajares, F. (1992). *Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct*. *Educational Research*. 62 (3),307-332.

- Perrenoud, P. (2001). *Construire un référentiel de compétences pour guider une formation professionnelle*. Université de Genève. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Perrenoud, P. (2010). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris: ESF.
- Piris, F, Dupuy, R. (2007). *Mobilisation de ressources dans l'expression de la compétence en activité*. Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, 74 (2), 67-89.
- Poucet, B. (2002). *L'enseignement privé en France au XX siècle*. Carrefours de l'éducation, 13,152-171.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes & les technologies: approche cognitive des instruments contemporains*. Paris: Armand Colin.
- Safourcade, S. (2018). *D'une approche structurale à une approche configurationnelle des pratiques d'enseignement et d'apprentissage: mobilisation et orchestration des ressources dans une perspective agentive de la formation*. Habilitation à diriger des recherches en sciences de l'éducation et de la formation, Université Rennes 2.
- Safourcade, S. (2020). *Mobiliser ses ressources et croire en ses capacités pour apprendre et enseigner*. Lyon: Chronique sociale.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation pédagogique des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint-Laurent (Québec): Editions du nouveau pédagogique.
- Skinner, B-F. (1968). *La révolution scientifique de l'enseignement*. Bruxelles: Dessart.
- Tardif, J. (2003). *Développer un programme par compétences: de l'intention à la mise en œuvre*. Pédagogie collégiale, 16 (3).36-44.
- Tavan, C. (2004). *École publique, école privée: Comparaison des trajectoires et de la réussite scolaires*. Revue française de sociologie, 45, 133-165.

Vygotsky, L. S. (1934, 1985, 1997). *Pensée et langage*. Paris: La Dispute

Wallon, H. (1938). *La formation de la personne*. Dans *La vie mentale: Encyclopédie Française*, 8, 8-54-3. Paris : Larousse.

Sandra Safourcade:

Docente Investigador adscrito al Centro de Investigación sobre la educación, los aprendizajes y la didáctica (CREAD, EA 3875), Departamento de las ciencias de la educación de la Universidad Rennes, Francia.