

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

- *Título del proyecto:*

“La motivación de los alumnos del ciclo superior de la escuela secundaria, con relación a la terminalidad de sus estudios”.

- *Informe Final del Trabajo de Investigación* correspondiente al requisito curricular conforme O.C.S. 143/89.

- *Apellido y nombres del alumno:*

Ferre, María Gabriela. Mat. 3722/96
DNI 26600864

- *Supervisor:*

Esp. Garmendia, Aída Emilia

- *Co-supervisor:*

Mg. Ehuleche, Ana María

- *Radicado en:*

Proyecto de investigación: “Análisis e indagación de la vinculación entre los componentes teórico-empíricos de la educación a distancia y la motivación de los estudiantes de cursos y carreras de la modalidad”. Directora Esp. Emilia Garmendia. CIMEPB. Centro de investigación en procesos básicos, metodología y educación. PSI134/08; 15/H128.

- *Fecha de Presentación:* Diciembre 2010

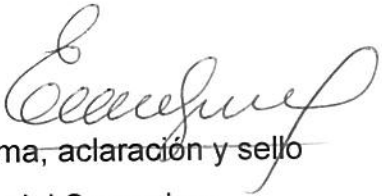
N° CLASIFICACION:	ADQUISICION:
T-PS	
F	
	N° INVENTARIO:
	R-1008




“Este Informe Final corresponde al requisito curricular de Investigación y como tal es propiedad exclusiva de la alumna Ferre, María Gabriela, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito del autor”.



"El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final a sido elaborado por la alumna, Ferre, María Gabriela, Matrícula N° 3722/96, conforme a los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los *SEIS* días del mes de *.D.I.C.IEMBRE* del año 201*0* "


Firma, aclaración y sello
del Supervisor
AIDA EMILIA GARNENDIA


Firma, aclaración y sello
del Co-Supervisor
Lic. Ana María Echevarría
PSICOLOGA
Mat. 45.106

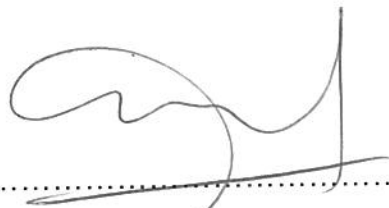
Informe de Evaluación del Supervisor:

El informe final del proyecto: "La motivación de los alumnos del ciclo superior de la escuela secundaria, con relación a la terminalidad de sus estudios", cumple con los requisitos estipulados para su elaboración y presentación. La problemática estudiada cuenta con el análisis de los antecedentes y el contexto, así como una revisión del estado del arte de las temáticas abordadas. Los datos obtenidos y relevados permiten analizar la motivación de los alumnos del ciclo superior de la escuela N° 12 de la ciudad de Mar del Plata e interpretarlos en virtud de los marcos teóricos explicitados. Se considera el trabajo como un aporte original que permitirá profundizaciones o derivaciones a otros ámbitos de la escuela secundaria así como su vinculación con la problemática de la inclusión.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "E. G. G. G.", with a long horizontal flourish extending to the right.

"Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por el alumno Ferre, María Gabriela, Matrícula N° 2237/96.

Aprobado a (Distinguido)



Firma y aclaración de los miembros integrantes de la Comisión Asesora

21/07/2011

Fecha de la aprobación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE PSICOLOGIA

PRESENTACION DEL PLAN DE TRABAJO PARA LA REALIZACION DE LA
INVESTIGACION DE PREGRADO

(Requisito curricular conforme O.C.S. 143/89)

- **Apellido y nombres del alumno:**

Ferre, Maria Gabriela

- **Matrícula y año:**

3722/96

- **Radicado en:**

Proyecto de investigación: "Análisis e indagación de la vinculación entre los componentes teórico-empíricos de la educación a distancia y la motivación de los estudiantes de cursos y carreras de la modalidad".
Directora Esp. Emilia Garmendia. CIMEPB. Centro de investigación en procesos básicos, metodología y educación". PSI134/08; 15/H128.

- **Supervisor:**

Esp. Garmendia, Aída Emilia

- **Co-supervisor:**

Mg. Ehuleche, Ana Maria

- **Título del proyecto:**

"La motivación de los alumnos del ciclo superior de la escuela secundaria, con relación a la terminalidad de sus estudios".

Plan de trabajo: Aprobado. El presente plan no sólo cumple, en todo y en parte, con los requisitos establecidos para su elaboración sino que la relevancia de la temática augura importante impacto para el campo pedagógico y psicoeducativo. Cabe destacar el dominio de las figuras discursivas universitarias que pone de manifiesto la alumna Ferre, Ma. Gabriela. (Lic. Aída Garmendia)

- *Descripción resumida:*

La tasa de deserción escolar que presenta el ciclo superior de la escuela secundaria, en Argentina, ha alcanzado cifras alarmantes. Es por eso que este proyecto se propone analizar dicha problemática a partir del estudio de las características de la motivación de los estudiantes, y su influencia en el hecho de que la terminalidad de sus estudios se encuentre impedida.

Para esto se analizará la Ley de Educación Nacional que rige actualmente el sistema educativo, junto al estudio de las características específicas de la población seleccionada y de su contexto, lo cual brindará un panorama de la realidad en la cual está inserto el alumno. A partir de estos datos se indagará la motivación de los alumnos de la Escuela de Educación Media N° 12 del Barrio Autódromo, y se evaluarán estrategias pertinentes que contribuyan a la terminalidad de su formación, como un posible aporte, de acuerdo a los medios más óptimos con los que se cuenta en dicho contexto.

- *Palabras clave:*

Motivación - Deserción escolar – Terminalidad - Escuela Secundaria – Estrategias.

- *Descripción detallada: motivo y antecedentes:*

El 14 de diciembre de 2006 se sanciona en la Argentina la Ley de Educación Nacional N° 26206, como marco legal del sistema educativo.

A través de esta Ley, el Estado asegura una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales, para una sociedad más justa y democrática, con identidad nacional, atendiendo a las idiosincrasias locales, provinciales y regionales, con respeto a la diversidad, al trabajo, a la dignidad de las personas y a la solidaridad. Por otra parte, el Estado asume la responsabilidad indelegable de proveer la educación y fijar la política educativa con participación de organizaciones sociales y de las familias, comprometiéndose a la retención de niños y jóvenes en el sistema educativo. Ratto (2007)¹

Y además, teniendo en cuenta los objetivos del Milenio (ODM) que fueron fijados para el período 1990-2015, vemos que la realidad actual muestra que

¹ Ratto, J. (2007) Director de la Escuela Argentina Modelo. En: <http://www.rattoeducienciamodelo.com.ar>.

son metas que no se están logrando, ya que las cifras evidencian un elevado número de deserción escolar, y que muchos alumnos están quedando fuera del sistema educativo por diferentes razones que incluyen factores socio-económicos, institucionales, familiares y personales entre otros. Para profundizar dichas razones es necesario contemplar las políticas educativas y preguntarnos si adecuan las instituciones escolares a las necesidades actuales de los adolescentes y de la sociedad, analizar las características de la población y su contexto, y específicamente explorar la motivación de los alumnos.

En lo que se refiere a la terminalidad de la escuela secundaria, estudios actuales reflejan que son las mujeres, los alumnos pertenecientes a hogares con mayores ingresos, los menos numerosos, y con mayores niveles de educación de los padres los que tienen mayores probabilidades de graduación. También influye el desfasaje de los alumnos, la probabilidad de graduación es mayor entre los niños de menor edad dentro del ciclo. (Cicowicz, Di Gresia, Gasparini, 2007).

Investigaciones recientes muestran estadísticas alarmantes. Según las cifras publicadas por la Dirección de Informática y Planeamiento Educacional bonaerense² la deserción escolar en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires creció un 130% del año 2000 al 2006. Las principales razones que se atribuyen a este fenómeno son de carácter socioeconómico, pero también está presente una falta de interés y de valorización de lo que los jóvenes aprenden.

La psicopedagoga Andrea Beltrán³ afirma que los contenidos escolares están muy alejados de los intereses de los adolescentes, y además falta una articulación de la escuela secundaria con una salida laboral.

En la actualidad parece que los jóvenes no encuentran respuesta ante la pregunta “¿Para qué estudio?” o “¿Para qué me sirve lo que estudio?”, Esto se enlaza directamente con la motivación, como un elemento clave, que ayudará a comprender mejor esta problemática, si develamos como se vincula con la terminalidad de la formación escolar.

² Cifras publicadas en <http://www.periodismoenlared.com/aumento-desercion-escolar>.

³ Beltrán, A. (2002). Profesora en la Universidad de El Salvador. En : <http://www.clarin.com/diario/2002/04/21>.

“Entendemos la motivación como un conjunto de estados y procesos internos de la persona, que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada.” (Rognone, Rainolter, y Demierre, 2004). A raíz del análisis que las autoras realizan de la teoría propuesta por Huertas (2001) concluyen que:

... un alumno motivado es aquel que: 1) despierta su actividad como estudiante a partir de convertir su interés por estudiar una cierta disciplina en acciones concretas de inscribirse a un programa, 2) dirige sus estudios hacia metas concretas, procurando elegir un programa que tenga objetivos de aprendizaje congruentes con sus metas personales; y 3) sostiene sus estudios en una forma tal que, con esfuerzo y persistencia, llega a conseguir las metas predeterminadas. De lo dicho se desprende que el interés por una actividad es “despertado” por una necesidad; que ésta es el mecanismo que incita a la persona a la acción y la motivación surge del deseo de satisfacerla. Por otra parte las metas que elegimos son dirigidas por los incentivos inherentes a ellas. La motivación entonces se dirige hacia el logro de metas que tienen ciertos incentivos. Finalmente, la persistencia al realizar una actividad está basada en la esperanza de tener éxito. La esperanza es la probabilidad que existe de lograr cierta meta. La motivación, variaría de acuerdo a las posibilidades de alcanzarla.

En base a esto, las autoras enumeran una serie de principios, que para este estudio, funcionarán como supuestos, a saber:

(a)-Un primer supuesto, es que la motivación puede ser mayor cuando los alumnos valoran los contenidos de aprendizaje.

(b)-El segundo supuesto, es que la motivación de los alumnos puede aumentar, cuando perciben que son altas las probabilidades de lograr sus metas de aprendizaje.

(c)-El tercer supuesto, es que la motivación de los alumnos puede aumentar en la medida en que reconozcan que su éxito o fracaso depende del esfuerzo que pongan en sus estudios.

(d)-El cuarto supuesto es que la motivación intrínseca puede aumentar en tanto reciban retroalimentación positiva y se promueva su poder de autodeterminación.

En relación con esto, tomaremos los lineamientos teóricos de Paul R. Pintrich, y de sus seguidores en la Argentina, Danilo Donolo, y Cristina Rinaudo. Planteando el concepto de “estrategias”, definidas como destrezas que adquiere el alumno, y con las que cuenta para dirigir y regular su propia actividad de aprendizaje. El alumno para aprender algo, establece una meta y

desarrolla un plan para lograrla, autorregulando su motivación, su comportamiento, y algunas de las características de su contexto. Esto evidencia que, conocer estrategias de aprendizaje más eficaces, posibilita mejores resultados, favoreciendo la actividad reflexiva del estudiante. A partir de estos lineamientos evaluaremos posibles estrategias como respuesta ante la problemática de la deserción escolar, teniendo en cuenta la temática de género, y los medios más propicios de acuerdo al contexto.

- *Objetivo general:*

Analizar la motivación en alumnos del ciclo de secundaria superior, de la Escuela de Educación Media N° 12, y la posible influencia de ésta en la terminalidad de sus estudios.

- *Objetivos específicos:*

- Indagar la visión del alumno sobre el objetivo de sus estudios, motivos y preferencias,
- Analizar la deserción escolar de la Escuela de Educación Media N° 12, su contexto, contemplando la problemática de género y la edad de los estudiantes.
- Evaluar estrategias favorecedoras de la terminalidad escolar.
- Elaborar un diagnóstico acerca de propuestas más propicias según el contexto

- *Metodología:*

En este estudio se realizarán entrevistas a informantes clave, y análisis documental, para obtener información sobre el contexto de la población seleccionada y sobre las estadísticas de deserción escolar. Se complementará con la información que provenga de la aplicación del instrumento Motivated Strategies Learning Questionnaire (MSLQ). Pintrich (1991). El MSLQ, indaga distintos aspectos motivacionales de los estudiantes. Es un cuestionario de administración colectiva que consta de dos secciones: la A, que evalúa



aspectos motivacionales, y la B, que evalúa el uso de distintas estrategias de aprendizaje.

De este modo, mediante un abordaje cualitativo y cuantitativo se recogerán datos que serán procesados e interpretados mediante el apoyo y recurso a ATLAS.TI y SPSS, entre otros.

- *Lugar de trabajo:*

El trabajo de investigación se vincula con el Proyecto de Investigación “Análisis e indagación de la vinculación entre los componentes teórico-empíricos de la educación a distancia y la motivación de los estudiantes de cursos y carreras de la modalidad”, Código RR N° 194/92, perteneciente al CIMEPB “Centro de Investigación en Procesos Básicos, Metodología y Educación” El lugar de reunión es la sede del SEAD Sistema de Educación Abierta y a Distancia, cito en la calle Matheu 4098, y en la Casita Histórica, situada en el complejo universitario, cito en Peña 3250. Ambas actividades se desarrollan en el ámbito de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, debido a que la supervisora y la co-supervisora son directoras de proyectos de investigación acreditados y alojados en el CIMEPB.

- *Cronograma:*

	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Sept.	Agost.
Búsqueda y consulta de bibliografía						
Elaboración de marco teórico						
Relevamiento de los datos relativos a la deserción escolar						
Construcción del cuestionario						
Administración del cuestionario y de la prueba						
Procesamiento de datos						
Análisis de datos						
Redacción del informe						

- *Bibliografía:*

- Beltrán, A, en Brunsttein, C. (2002, abril 21). Crisis en la escuela secundaria. Preocupa la falta de motivación de los estudiantes secundarios. Buenos Aires. Disponible en: <http://www.clarin.com/diario/2002/04/21>.
- Cicowicz, M; Di Gresia, L; Gasparini, L. (2007, agosto) Políticas publicas y objetivos del desarrollo del Milenio en la Argentina. Documento de trabajo N° 56. Buenos Aires. Disponible en: <http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/cedlas>.
- Corea, C; Lewkowicz, I. (1999) ¿Se acabo la infancia? Ensayo sobre destitución de la niñez. Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas.
- Cruces, G; Epele, N; Guardia, L. (2008, abril). Los programas sociales y los objetivos de desarrollo del Milenio en Argentina. CEPAL. Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.risalc.org:9090/recursos/ficha.php>
- Donolo, D. (1997) La desigualdad educacional. Hacia nuevos límites. Portal Educativo de las Américas. (126-128. 1, 3). Disponible en: <http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeducacion/>
- Donolo, D; Chiecher, A; Rinuudo, M. C. (2004, enero) Estudiantes en entornos tradicionales y a distancia. Perfiles motivacionales y percepciones del contexto. España. Red, Revista de Educación a distancia. 3 (010) Disponible en: <http://um.es/ead/red/10/chiecher.pdf>
- Donolo, D; Chiecher, A; Rinuudo, M. C. (2005, diciembre) Percepciones del aprendizaje en contextos presenciales y virtuales, la perspectiva de los alumnos universitarios. España. Red, Revista de Educación a Distancia. 5 (013). Disponible en: <http://um.es/ead/red/13>.
- Donolo, D; Rinaudo, M. C. (2008). Editores MSLQe –MSIQw Motivated Strategies Learning Questionnaire: propuestas para la medición de la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje.- Río Cuarto [Córdoba, Argentina]: Fundación UNRC-EFUNARC.
- Ley N°26206. Ley de Educación Nacional.
- Meirieu, P. Frankenstein Educador. (1998). Editorial Alertes. Barcelona. España.

- Ratto, A. J- (2007, Marzo) Un nuevo ciclo lectivo: desafío y esperanza para cumplir con lo establecido por la ley. Disponible en: <http://www.rattoeduciencia.com.ar>.
- Rognone, M.; Rainolter, A., Demierre, E. (2004). La evaluación y la motivación en la educación a distancia: análisis de un caso. Trabajo presentado al 1° Congreso Interinstitucional de Tecnología Educativa y 2° Congreso Interinstitucional de Tecnología Educativa, realizado en Buenos Aires del 18 al 20 de octubre de 2004.
- Ucha, F. (2007, octubre 31) Aumentó un 130% la deserción escolar en Argentina. Disponible en: <http://www.periodismoenlared.com/aumento-deserción-escolar>.
- UNESCO: International Institute for Educational Planning, París, Francia. IPE: UNESCO Sede Regional Buenos Aires. OEI: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura Madrid. España. (2008). La escuela y los adolescentes: Informe Sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2008. ISBN: 978-987-1439-50-8.



Firma del supervisor



Firma del co-supervisor



Firma del alumno

Firma del Comité de investigación

ÍNDICE GENERAL

Introducción	.....Pág. 2
Marco Teórico	.....Pág. 4
Breve recorrido por la historia de la educación y sus políticas	.....Pág. 7
Deserción escolar	.....Pág. 14
Adolescencia	.....Pág. 17
Motivación	.....Pág. 20
Metodología	.....Pág. 26
Resultados: Análisis de datos	.....Pág. 30
Resultados: Interpretación de los datos	.....Pág. 34
Consideraciones finales	.....Pág. 46
Apéndice:	
Parte A: Análisis e interpretación de los datos del contexto	.....Pág. 49
Parte B: Análisis de los datos del contexto Sociopolítico: Estado del Arte	.....Pág. 68
Parte C: Modelos de Instrumentos	.....Pág. 71
Bibliografía ampliada	.....Pág. 77

INTRODUCCIÓN

Durante mi trayectoria como estudiante de la carrera de Licenciatura en Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata, y luego del acercamiento hacia el quehacer psicológico en el área educacional, se ha despertado en mí el deseo de conocer más sobre cómo se genera y se sostiene el interés de los alumnos. Tal es así que en este estudio se incorporan fenómenos que tienen que ver con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Fenómenos como la deserción escolar, que es considerada como uno de los problemas más graves que sufre la educación argentina. Particularmente la mirada personal se centra las características de motivación de los alumnos y su posible influencia en la terminalidad de los estudios. Se buscó poder caracterizar el sistema educativo tanto en las desigualdades sociales que produce y reproduce como en la calidad de las experiencias educativas.

Distintos enfoques permitieron abordar la problemática con la pretensión de abarcarla en su total magnitud. Se partió de un recorrido por la historia de la educación, que permitió entender el contexto actual en el cual se desarrollan las prácticas educativas, y la Ley Nacional de Educación 26206/2006 que las rige. Si bien se tuvo en cuenta la doble perspectiva de concebir a la educación como estrategia para avanzar en la cohesión y en la inclusión social, y en el desarrollo de ciudadanos libres en una sociedad igualitaria, ó concebirla como un mecanismo de sostenimiento del orden establecido que responde a intereses que nada tienen que ver con el desarrollo y el crecimiento de los individuos, este debate, que si bien se encuentra presente a través de estas páginas, no va a ser profundizado en esta ocasión.

También se consideró el estudio de los aspectos socio-económicos y familiares de la población elegida, para conocer los recursos económicos con los que cuentan los chicos para estudiar. Por otra parte se develó qué representa para los chicos su formación, que piensan ellos sobre

para qué estudian, si valoran su aprendizaje, cuestiones todas relacionadas con las características de la motivación, que específicamente fue estudiada con la aplicación del MSLQ, desde una perspectiva teórica basada en la motivación situada. Estas temáticas se abordaron teniendo en cuenta que la relación educativa está teñida por la particularidad de llevarse a cabo con adolescentes.

El análisis realizado en este estudio conduce a revisar el campo de las investigaciones y reflexiones que señalan que el contexto impacta en la motivación de los alumnos, influyendo negativamente en la deserción escolar. Para ello, brinda datos sobre este interjuego en la realidad actual de una población local de la periferia, contribuyendo a interpretar a la deserción escolar, como una llamada de atención por parte de una población, que está esperando aún una respuesta.

Es necesario señalar que han tenido mayor difusión los programas de terminalidad de educación secundaria (media y/o polimodal) que se llevaron adelante para los beneficiarios del Programa Jefes de Hogar de distintas jurisdicciones que voluntariamente quisieron acceder, sobre todo a partir del 2003. No obstante, la terminalidad de los estudios secundarios es una cuestión crítica a nivel nacional. Aquellos alumnos de los sectores más vulnerables, que sortearon la exclusión de los primeros años de la educación secundaria, en muchos casos presentan dificultades para finalizar sus estudios. Se presentan trayectorias educativas con repitencia y adeudamiento de materias, especialmente en los 4to y 5to años de la educación secundaria. En la ejecución de las iniciativas que procuran atender la problemática de la terminalidad han participado y participan diversos organismos, destacándose el Ministerio de Trabajo y de Seguridad Social y el Ministerio de Educación de nuestro país, además de las jurisdicciones provinciales y municipales involucradas.

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES

La deserción escolar es un fenómeno social que no sólo afecta al individuo, sino que contribuye a la reproducción de las desigualdades sociales, y fue estudiado por organizaciones como SITEAL, por ejemplo. Margarita Poggi, directora de IPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires, en el Informe sobre las Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2008 del proyecto de SITEAL, retoma la necesidad, que ya venía siendo planteada en los informes del 2006 y 2007, "... de revisar las políticas educativas frente al peligro del fin de la expansión de los sistemas educativos en un tramo o nivel específico como es el secundario". Allí plantea que es preciso tener en cuenta la situación social y familiar de los adolescentes en relación a sus procesos de escolarización, sin dejar de tener en cuenta que significa ser adolescente hoy, develando su subjetividad, sus intereses, elecciones y prácticas.

De dicho informe se desprende que en América Latina, la escuela secundaria está siendo de carácter obligatorio en casi todos los países de la región. Esto implica que la educación dure más tiempo que en épocas pasadas, y sea un derecho irrenunciable que representa una obligación para los padres, frente a la cual el Estado es el responsable de que la oferta educativa sea de calidad y para todos por igual. Pero la realidad muestra que en la sociedad actual los recursos son escasos o están distribuidos de manera muy desigual, por lo cual las posibilidades de los adolescentes en su conjunto tienden a ser muy disímiles.

El SITEAL en el año 2008 publica que las estadísticas en América Latina muestran que los niños de 7 a 12 años asisten en un 98% a la escuela. Esta cifra disminuye dramáticamente a medida que aumenta la edad. A los 14 años la cifra es menor al 90% y a los 17 años un tercio de

los jóvenes ha abandonado sus estudios, y sólo menos de la mitad logra la terminalidad de la educación media.

En relación con esto, la Encuesta Nacional de Juventudes en Argentina, realizada por la Fundación SES, con su Proyecto: "Juventud e integración sudamericanas: Diálogos para construir una democracia regional", llevada a cabo entre los meses de agosto y noviembre de 2008, amplía esta información:

En virtud de las proyecciones muestrales, el colectivo etéreo que va de los 18 a los 29 años está integrado por alrededor de 7 millones de argentinos/as. Entre los más jóvenes (18 a 24 años) se dedica exclusivamente al estudio el 23.5% y concilia estudio y trabajo a la vez un 13%, en tanto un 33% sólo trabaja y ha alcanzado bajos niveles educativos, el 5% busca trabajo, y no estudia ni trabaja el 6% de estos jóvenes. Entre los y las jóvenes de 25 a 29 años el porcentaje de quienes sólo trabajan y han alcanzado bajos niveles educativos se incrementa al 50%, mientras que un 1.5% de los mismos no estudia ni trabaja.

...Un 7% aún posee primaria incompleta y más del 40% (especialmente varones) no han culminado sus estudios medios. Esta situación está fuertemente vinculada con la situación socioeconómica, ya que entre los jóvenes pertenecientes a hogares con clima educativo bajo... la proporción aumenta a 7 cada 10.

...un 10% de los y las jóvenes menores de 24 años se encuentra desocupado...

"... cuando un nivel del sistema educativo se expande, la experiencia internacional muestra que, más allá del mayor acceso, puede ocurrir una baja de la calidad e incluso mayores niveles de abandono..." Duru-Bellat (2003) en Jacinto (2006).

Algunos trabajos de investigación relacionados con esta temática realizados por alumnos de la Universidad Nacional de Mar del Plata son:

– "Violencia en la escuela" Tema: aporte al trabajo social. Autor: Laura Argumedo Moreno. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Licenciatura en servicio social. Año 2007.



_ "Trabajo docente en escuelas medias con población en riesgo social: análisis, obstáculos y posibilidades". Autor: Sergio Cabone Facultad de Humanidades. Maestría en Filosofía Práctica Contemporánea. Año 2006.

_ "El adolescente posmoderno en la escuela actual". La representación social de la escuela en los alumnos de 9° año de establecimientos públicos de la zona Puerto de la ciudad de Mar del Plata. Autor: Jorge Yakisich, María Fernández, Adriana Leguizamón. Facultad de Psicología. Licenciatura en Psicología. Año 2004.



AUTORES ESPECÍFICOS

Breve recorrido por la historia de la educación y sus políticas

Desde el plano socio-histórico, Delval (1990) plantea que originariamente, en las sociedades primitivas, eran los miembros más adultos de la comunidad los que tenían a su cargo la tarea de educar. Los individuos especializados en esta tarea pueden observarse en sociedades más complejas, como en los imperios del Oriente. Con la caída del Imperio romano, aparece en la escena de la educación la Iglesia, influyendo considerablemente en las prácticas educativas.

La iglesia, para sostener su doctrina necesita mantener la enseñanza de lecto escritura, pero considera el saber como algo peligroso, por lo cual sostiene la noción de dogma, y predica una moral de sumisión, con el fin de conservar el poder establecido.

Ya en la modernidad, la escuela tiende a volverse laica, centrándose más en el hombre. Surge así la idea de que la educación es un bien en sí mismo, que humaniza al hombre. En la época de la Ilustración, se postula la universalización de la educación, y se sostiene que la igualdad política sólo es posible si todos tienen las mismas oportunidades. En este marco se concibe a la educación como un medio para ello. Ideales que surgieron no sin la oposición de quienes pensaban que el conocimiento es peligroso, porque puede alterar el orden social establecido.

En occidente se conformaba el estado de bienestar, y la educación se va definiendo no ya como un derecho individual, sino como un derecho social. Pero con la nueva concepción neoliberal se cuestiona el estado de bienestar, y los derechos sociales que sostiene a través de sus políticas, las cuales comienzan a centrarse en los derechos individuales, ubicando al mercado como un elemento regulador de la sociedad. Paviglianiti (1993).

“... El capitalismo actual,... es excluyente y no tiene pretensiones hegemónicas.” Y “los ciudadanos son conceptualizados como clientes o como usuarios de los servicios sociales”. Tedesco (2008). Aparece así en escena el fenómeno de la “exclusión” porque no todos tienen las mismas posibilidades de acceder al derecho de ser sujetos, a construir su identidad, su subjetividad. Los que quedan excluidos de este derecho, pierden la posibilidad de definir un proyecto de vida, ésta es la principal consecuencia de la exclusión social.

En Argentina la educación de los primeros pobladores estuvo a cargo de órdenes religiosas con el objeto de la evangelización y la enseñanza del idioma español. La Biblioteca Nacional de Maestros, en su sitio web titulado: Memoria de la Educación Argentina, muestra que en el año 1853 la Constitución Nacional estableció el derecho a educar y a enseñar como una responsabilidad de los gobiernos provinciales, destinando partidas de dinero para la fundación de escuelas. La educación era concebida como central para la constitución de la nación. La sanción de la Ley N°1420/1884 de educación común, con carácter obligatorio, estatal, laico, graduado, no se llevó a cabo sin la oposición de los sectores políticos restrictivos. El espíritu de esta ley propugnaba la socialización y homogenización de los niños a partir de contenidos universales, tendientes a superar las heterogeneidades de la población. No olvidemos que la Argentina era considerada un crisol de razas en las que todos tendrían las mismas posibilidades de progresar. La enseñanza de la historia fue central, con el objetivo mostrar un relato común sobre el pasado histórico, caracterizado por múltiples conflictos entre quienes ahora bajo la figura del estado nación serán considerados ciudadanos hermanos, hijos de la patria. Y además se transmitía esta historia a los inmigrantes, para quienes esto les era ajeno, logrando integrarlos.

En la actualidad “El sistema educativo argentino es particularmente sensible a estos sentimientos, heredero de un ethos igualitario que formuló, entre otros, Sarmiento, y que postula que todos los ciudadanos

merecen una educación común, gratuita y laica, como vía privilegiada para el ascenso social.” Dussel (2009).

Se fue ampliando la población escolar, con el peronismo se promueven nuevos programas educativos. Con el desarrollismo se fortalecen las escuelas técnicas incorporándose el sector obrero, y se sistematiza la escuela media, produciéndose un abandono de la clase media alta de la educación pública “... hay un elemento clasista que se pone en juego...abandono del espacio público común por parte de un sector que aspira a diferenciarse para construir un espacio de distinción”. A partir de la década de 1950, el papel del Estado es fundamental en la incorporación a la educación de los sectores socialmente emergentes, pero “... la incorporación al nivel medio... se ha hecho en lo que se llama circuitos diferenciados, la base de la dinámica de fragmentación que caracteriza hoy al campo social, y en consecuencia, al campo educativo” Tiramonti (2009).

En la década del setenta se sostiene la incorporación al nivel medio de educación, en un contexto donde el capitalismo comienza a hacer notar los primeros signos de exclusión “... la escuela aparece como la única institución disponible para contener a aquellos que no encuentran otro anclaje... a la que se accede... sin que esto garantice... la incorporación futura al mundo de los incluidos” Tiramonti (2009).

En la década del '80 se permiten cambios y transformaciones en el campo educativo, pero el sistema escolar sigue funcionando como un sistema diferenciado para las distintas clases sociales, se hace presente la demanda de la universalización de la educación básica y superior.

...en el caso de la educación media, sin embargo, la pirámide se “angostaba relativamente”, por lo que las tendencias hacia la democratización de la escuela media en la Argentina fueron limitadas. La insuficiente expansión de este nivel fue uno de los factores más importantes en el proceso de consolidación de una notable desigualdad educativa. Filmus (2003).

Si bien se democratiza la matrícula de la escuela media, no se democratizó la calidad de la educación, dice Filmus (2003), concluyendo que el modelo económico de la Argentina, concentrador, y desigualitario, proporciona un marco en el cual el sistema educativo no ha podido compensar este efecto desigualador, haciendo que la escuela media ya no sea garantía para acceder a un puesto de trabajo, ya que el 20% de las personas que concluyen la escuela media están desocupados. Propone para una escuela de calidad, un modelo de desarrollo que permita un tipo de escuela capaz de que sus alumnos accedan a mejores condiciones de vida, que accedan a una vida digna.

Desde el marco legal, La Ley N° 24195/1993, Ley Federal de Educación, es reemplazada por la Ley de Educación Nacional N° 26206/2006, siendo la que rige actualmente al sistema educativo de todo el país.

A través de esta Ley, el Estado asegura una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales, para una sociedad más justa y democrática, con identidad nacional, atendiendo a las idiosincrasias locales, provinciales y regionales, con respeto a la diversidad, al trabajo, a la dignidad de las personas y a la solidaridad. Por otra parte, el Estado asume la responsabilidad indelegable de proveer la educación y fijar la política educativa con participación de organizaciones sociales y de las familias, comprometiéndose a la retención de niños y jóvenes en el sistema educativo. Ratto (2007).

Entre los aspectos que se destacan de la Ley este autor menciona: La modificación de la estructura del sistema educativo, la extensión de la obligatoriedad en la escolaridad, mayores exigencias en la carrera docente, las mejoras del modelo pedagógico, la incorporación de un segundo idioma y de nuevas tecnologías, el fortalecimiento de la relación familia-escuela, con la definición de derechos y deberes de docentes, alumnos y padres.

¿Qué sucede que la realidad es tan opuesta a lo que dictamina la legislación?

“Los datos indican que la escuela para los adolescentes es una escuela en expansión. En muchos casos este crecimiento cuantitativo no fue acompañado por un aumento proporcional en los recursos públicos invertidos en el sector. Demasiadas veces, “hubo que hacer más con menos””. Tenti Fanfani (2000).

Todos los adolescentes deben estar en la escuela. Este es un mandato de la ley... Hoy la institución ha perdido la capacidad de imponer reglas que determinen la permanencia o el abandono escolar. En principio, todos deben ser contenidos. Esta disposición determina la demanda y afecta fuertemente a la oferta. De esta forma, las familias y los jóvenes deben saber que ir o no ir a la escuela, al menos teóricamente, ya no es una cuestión de elección discrecional. Y en cuanto a la instancia responsable de garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad, es decir, al Estado, éste se ve obligado a ampliar la oferta escolar y a garantizar las condiciones mínimas de “educabilidad” de todos. De allí la tendencia a intervenir mediante programas de becas, subsidios y apoyo a los jóvenes y sus familias. Pero el cambio de sentido y la obligatoriedad también determinan una serie de transformaciones en los dispositivos y procesos institucionales. El examen y la evaluación ya no pueden cumplir una función selectiva, sino estrictamente pedagógica, y los problemas de aprendizaje ya no se resuelven por la vía fácil y corta de la repetición y la exclusión; lo mismo puede decirse de los “problemas de conducta y disciplina”. Sin embargo, las adaptaciones de las instituciones y las mentalidades no son simples efectos automáticos de las transformaciones estructurales y legales. Por lo tanto, la contradicción tiende a transformarse en conflicto, y el desajuste entre las predisposiciones y los marcos normativos tiende a provocar el malestar. Por eso, la educación para los adolescentes y los jóvenes se convierte en el eslabón más crítico de las políticas educativas nacionales. Tenti Fanfani (2000)

Pero para que se produzca un cambio en la realidad educativa no alcanza con la sanción de una ley. Esta debería estar acompañada por una actitud comprometida del Estado, ya que requiere un aumento del presupuesto que se invierte en infraestructura, en equipamiento y en capacitación docente. Se deben igualar las condiciones de toda la población para que puedan acceder en igual medida a las opciones que brindaría el Estado.

Además "... la misma institución debe jugar un rol muy activo para proveer a los niños más carenciados de fuentes para disminuir las desigualdades de base, si se desea progresar hacia una sociedad más justa" Donolo (1997).

Pero no basta el ideal. Para cambiar el mundo de la escuela pública se requieren al menos tres ingredientes: a) hay que saber qué hacer y cómo hacerlo; b) hay que tener voluntad política y poder efectivo; c) hay que movilizar varios recursos significativos (al menos gente competente, tecnologías adecuadas, dinero y tiempo suficientes). Sin estos requisitos, las reformas se quedan en los papeles y nunca llegan a las aulas. Tenti Fanfani (2000).

Al lograr la igualdad de condiciones, se posibilitaría para todos, el derecho a desarrollar la condición de sujeto, con capacidad de elegir, y por medio de estas elecciones construir su identidad. Que la oferta educativa sea de calidad, equitativa e inclusiva, ya que la educación es la estrategia fundamental para avanzar en la cohesión y en la inclusión social. La realidad actual muestra que la exclusión social que sufre gran parte de la población, coarta este derecho, y al hacerlo trunca las posibilidades de establecer un proyecto de vida.

Tiramonti (2009) define a la escuela como una institución comprometida con la inclusión de los sectores más desfavorecidos "... se trata de un nuevo mandato que genera un patrón institucional que define a su vez prácticas y expectativas muy específicas y fuertemente relacionadas con un tipo de población..." No obstante, aún no se ha podido cumplir con ese mandato, no se contiene a la población que accede a las aulas, ni se ha incorporado a todo el grupo etéreo, e incluso la incorporación consiste en la creación de diferentes instituciones para diferentes grupos. La autora concluye que "... la tendencia de incorporación a los distintos sectores sociales a la educación ha estado acompañada por un proceso de fragmentación del campo educativo"

Además, "... el imperativo de incluir a todos parece llevarse muy mal con las posibilidades concretas de hacerlo." Dussel (2009).



necesidad de una educación que considere la equidad no solo en el acceso sino también en los procesos de enseñanza y los resultados en los aprendizajes.” Dussel (2007).

Es actualmente aceptado y numerosos estudios reflejan que el nivel medio es uno de los más críticos y complejos del sistema educativo argentino.

Así, a la caracterización del sistema educativo por las falencias en su funcionamiento, tanto en las desigualdades sociales y culturales que produce y reproduce, como en la calidad de las experiencias educativas que propone, se suma también la caracterización que plantea al nivel medio como un “ámbito atravesado por cierta pérdida de sentido” Tiramonti y Montes (2009).

Los índices de repitencia, deserción escolar, los resultados académicos, y la realidad institucional, son referencia de una pérdida de sentido del nivel medio de educación, que lleva a la conclusión de que la escuela media sufre de carencias en la formación de los jóvenes, en su preparación para el acceso a estudios superiores o para el mundo laboral.

Martín Barbero (2008) plantea un “desfondamiento” del sistema escolar caracterizado por una tensión que posee tres dimensiones, la transmisión cultural, la capacitación y la formación de ciudadanos. Profundizándose la crisis del sistema educativo por la creciente devaluación de la escuela pública. “...el simulacro... -el de una escuela donde los maestros hacen como que enseñan a alumnos que hacen como que aprenden, pero donde todo funciona- ha comenzado a estallar estruendosamente”.

Deserción escolar

En el marco del proyecto del SITEAL, se realiza un informe en el que se analizan las cuestiones relacionadas con la deserción escolar: Se mencionan factores económicos, ya que la calidad de vida de las familias depende de su articulación con el mercado, esto deriva primero en grandes diferencias en cuanto a las condiciones y recursos con los que cuentan los chicos para poder acceder y permanecer al sistema educativo, y finalmente en la exclusión.

Un ejemplo de la desigualdad de condiciones para acceder a los recursos es el acceso a las nuevas tecnologías de información. De acuerdo con la prueba Pisa, expuesta en el Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina del año 2008, solo el 39,7% de los adolescentes escolarizados en América Latina acceden a una computadora para realizar sus tareas escolares. En la Argentina esta cifra asciende al 48%. La infraestructura necesaria para acceder a las redes de datos está muy lejos de alcanzar a la mayoría.

En este sentido, una medida adoptada por el gobierno de la Argentina, fue lanzar un programa llamado "Conectar Igualdad.com.ar", tendiente a la alfabetización digital, es un plan de tres años que consiste en la entrega de computadoras portátiles, a todos los estudiantes de la escuela secundaria pública, con el fin de lograr la igualdad de oportunidades.

Para Tedesco (2008), tanto Internet, como la televisión son ejemplos de cómo se ha ampliado la posibilidad de elección, ya que está todo a disposición y el que elige es el usuario. Pero se obtiene solo aquello que se puede demandar. Es una paradoja, en la que la posibilidad de elegir, y la posibilidad de construir libremente la identidad, va acompañada por desigualdad, exclusión y fragmentación "...si todo queda librado a mi capacidad de demanda, obtengo solo aquello que estoy en condiciones de pedir y no lo que necesito". El papel del estado, a través de las

políticas educativas y sociales, debería minimizar estos efectos diferenciadores del mercado, promoviendo la inclusión social.

Otro factor clave para este análisis, es el hecho del desafío que plantea para la escuela la interacción con los adolescentes. Con la velocidad que caracterizan los cambios socio-culturales de los últimos años, la realidad en la que se criaron los adolescentes es muy distinta a la que vivieron sus padres y sus docentes. Las escuelas fueron concebidas también en otra realidad. Hoy en día el contexto social configura subjetividades caracterizadas por la competencia, donde los lazos sociales y la solidaridad están debilitados al servicio del individualismo, y la violencia tiende a naturalizarse. El sistema educativo debe aggiornarse para ser de utilidad y poder brindar algo que realmente logre captar el interés de estos jóvenes y logre retenerlos dentro del sistema.

Las políticas educativas deberían adaptar el perfil de la escuela a las necesidades propias de este contexto sociohistórico. “Pero altos índices de deserción escolar muestran también la debilidad de las políticas educativas adoptadas hasta el momento para adaptar el formato de las escuelas a las necesidades de la época”. Narodowski (2004). La responsabilidad de la escuela no sólo gira en torno al desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de la libertad responsable, y el amor por el conocimiento, sino que hoy en día es necesario el acompañamiento de los chicos, el afecto y la contención. Junto a ello se deben incrementar los esfuerzos en capacitación docente, para lograr un profesorado motivado, que cuente con los recursos y herramientas necesarias para hacer frente a este desafío.

Otro tema de relevancia, que caracteriza la realidad del sistema educativo es la valoración social del estudio, que está cada vez más degradada, y menos vinculada con el mundo laboral y el ascenso social, influye notablemente en la terminalidad de los estudios. Los títulos se devalúan y se alejan cada vez más de una mayor oportunidad laboral. “... los jóvenes tienen bastante claridad sobre las condiciones y los

obstáculos del mercado de trabajo y sobre el valor relativo del título. Saben que es necesario pero no suficiente.” Jacinto (2003)

En lo que se refiere a la terminalidad de la escuela secundaria, estudios actuales reflejan factores que lo favorecen: los alumnos pertenecientes a hogares con mayores ingresos, los menos numerosos, y con mayores niveles de educación de los padres los que tienen mayores probabilidades de graduación. También influye el desfasaje de los alumnos, la probabilidad de graduación es mayor entre los niños de menor edad dentro del ciclo. Cicowiez, Di Gresia, Gasparini, (2007). La implicación de la familia también es considerada como un factor favorecedor:

Los resultados sobre los numerosos estudios sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje han mostrado que existe una relación significativa entre la implicación familiar y el éxito académico de los estudiantes. Gonzáles- Pienda y Núñez (2005) en Rosario, Mourao, Núñez, Gonzáles- Pienda y Sclano (2006). “... Y hace disminuir la probabilidad de que el estudiante abandone la Enseñanza Secundaria.” Martínez y Alvarez (2006) en Rosario et al. (2006)

La escuela se encuentra cada vez menos capaz de interesar y retener a los jóvenes. No funciona como un espacio de identificación y pertenencia. ¿Quién los acoge cuando los dispositivos institucionales fallan? Qué pasa en el caso particular de los adolescentes, que dependen de las instituciones, tales como la escuela y la familia, para desarrollar sus potencialidades, en una sociedad en la que se caracteriza por el descreimiento en las instituciones. El chico que deja la escuela no la deja livianamente, y al dejar la escuela dejan todas las instituciones. Hoy en día los adolescentes que dejan sus estudios, no lo hacen para ingresar a un trabajo. Es común que estos chicos queden excluidos socialmente, siendo aún más vulnerables a la violencia, a las adicciones, al delito.



Adolescencia

“Desde un enfoque social-cognitivo se considera que el logro progresivo de autorregulación constituye un aspecto esencial que caracteriza la etapa de la adolescencia en el siglo XXI.” Zimmerman, (2002) en Donolo, Chiecher, Paolini y Rinaudo, (2008). “... las instituciones educativas asumirían un rol fundamental en la adquisición de habilidades autorregulatorias por parte de los alumnos... estarían comprometidas con el objetivo último de formar ciudadanos autónomos y responsables...” Donolo et al. (2008)

En un contexto en el que “... objetivamente “no se tiene futuro”, porque el mismo presente es incierto y se vive en situaciones límites... esforzarse en función de recompensas diferidas en el futuro , aparece como algo absurdo...” Tenti Fanfani (2000). “Estas circunstancias de exclusión social comprometen seriamente las posibilidades de “educabilidad” de los jóvenes”. Tenti Fanfani (2008).

Kaplan (2009) comenta a Sennett (2000) y plantea como se construyen las subjetividades en el nuevo capitalismo, y como influyen los cambios en el mundo del trabajo. “Lo cierto es que cada vez más niños y jóvenes pertenecen a generaciones en las que el trabajo no sólo no representa un ordenador de la vida social sino que algunos de ellos jamás ha visto trabajar a sus padres...” Kaplan (2009).

“La escuela tiene como objetivo influir en la formación de las subjetividades de las nuevas generaciones y, de ese modo, prepararlas para integrarse a la sociedad en su conjunto”. Tenti Fanfani. (2008)

La adolescencia es una etapa vital clave en el proceso de formación de la identidad social... La identidad social de los adolescentes se construye a partir de sus itinerarios individuales y del reconocimiento que los otros hacen de su persona, asociados con los espacios sociales por los que transitan, de los que son centrales la escuela y el trabajo. Gak (2007).

“La relación educativa con el adolescente puede resultar exitosa en la medida que tenemos interés por saber cómo son y descubrimos las lógicas que explican su conducta.” Artiaga (2003).

Para esto es necesario comprender la subjetividad de los adolescentes, sus intereses, su cultura, para evitar efectos Pigmalión, o profecías autocumplidas. Tenti Fanfani (2008). Meirieu (1998), Propone la educación como praxis, en contraposición a la educación como poiesis:

... Aquí ya no hay ningún objeto a fabricar, ningún objeto del que se tenga una representación anticipada que permita su elaboración y lo encierre, en cierto modo, dentro de su “resultado”... Reducir la educación a una poiesis sería tratar al sujeto educado como una “cosa”... Meirieu (1998).

Se trata de reconocer que cada alumno es un sujeto, que tiene sus propios intereses, su propia cultura, que hay que comprender para evitar los conflictos y desentendimientos entre docentes y alumnos.

Educación no es sólo desarrollar una inteligencia formal capaz de resolver problemas de gestión de la vida cotidiana o de encararse a dificultades de orden matemático. Educar es, también, desarrollar una inteligencia histórica capaz de discernir en que herencias culturales se está inscrito...

Educación es, pues, introducir en el universo cultural. Meirieu (1998).

Educación es formar sujetos, capaces de sus propias elecciones, capaces de dirigir su propio proyecto de vida.

Urresti (2008) define la subjetividad y dice:

La subjetividad es la dimensión de los fenómenos sociales que se relaciona con la forma en que los sujetos se apoderan de- y son apoderados por- las estructuras sociales, las incorporan y las ponen en juego haciendo posibles los procesos de reproducción del orden social... es lo que permite que en el interior de las estructuras generales sea posible la singularidad y la diferencia.

... la necesidad de conocer y comprender la complejidad del mundo adolescente para desarrollar adecuadamente las formas de trabajar con ellos y ellas. La relación educativa con el adolescente puede resultar exitosa en la medida que tenemos interés por saber como son y descubrimos las lógicas que explican su conducta. Artiaga (2003).

Al igual que otros autores como Corea y Lewkowicz (1999), Urresti (2008) plantea que en la actualidad, se han equiparado las diferencias simbólicas entre el adulto y el adolescente, con un desdibujamiento de la figura de autoridad. Los adolescentes se encuentran presionados por las instancias actuales de sociabilidad, a convertirse en consumidores plenos, sujetos de sexualidad activa, como si se tratara de adultos.

Tenti Fanfani (2009) plantea este tema desde un cambio en los equilibrios de poder entre los jóvenes y los adultos, lo cual pone en crisis los dispositivos que organizaban la vida de los dispositivos escolares.

Pero lo que antes estaba garantizado para todos, el pasaje de la escuela al trabajo, la gradual obtención de autonomía personal y de recursos, hoy está puesto en cuestión, los estudios se interrumpen y se abandonan, las credenciales pierden valor, el mercado laboral se ha flexibilizado, y se afianza una cultura individualista, que torna los vínculos afectivos inciertos e inestables, con una clara pérdida de sentido y ausencia de perspectivas a largo plazo.

Motivación

Tenti Fanfani (2009) sostiene que hay un déficit de interés y motivación de los alumnos, quienes deben dar un sentido a la experiencia escolar. Y dice que “para qué ir a la escuela (que tenemos hoy)” es una pregunta que la mayoría se hace a diario.

Para analizar esta cuestión, desde el plano psicológico, nos centraremos en el concepto: motivación. Para ello se utilizarán los lineamientos teóricos postulados por Paul Pintrich y otros, los cuales fueron desarrollados en la Argentina por D. Donolo, C. Rinaudo, A. Chiecher y P. Paoloni, entre otros. Definiendo el aprendizaje como un proceso cognitivo y motivacional a la vez. Los componentes cognitivos influyen directamente sobre el rendimiento académico. Los componentes motivacionales lo hacen de forma indirecta a través del componente cognitivo. También se incluyen los factores contextuales como un componente de suma importancia en el aprendizaje. Los procesos cognitivos y motivacionales interactúan en un contexto en el que se lleva a cabo el aprendizaje. Dichos componentes presentan una relación bidireccional. Es una perspectiva integradora, multidimensional y situada, que considera las interacciones entre aspectos personales de los estudiantes y aspectos contextuales del ambiente.

Los conceptos motivacionales que tendremos en cuenta son:

- Orientación motivacional hacia metas intrínsecas y extrínsecas:

“Son las razones que mueven al individuo a comprometerse con una determinada tarea”. Huertas (2006).

La orientación intrínseca se relaciona con “... aquellas acciones realizadas por el interés y el gozo que genera la propia actividad, considerada como un fin en sí misma, y no como un medio para alcanzar otras metas.” Huertas (2006) y Donolo, et al., (2008).

La orientación hacia metas extrínsecas implica "... la realización de una acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en si misma, sino más bien con la consecución de otras metas..." Huertas (2006).

El aprendizaje estará afectado por la orientación motivacional que adopte el sujeto, la orientación intrínseca "... está relacionada con patrones de cognición y motivación adaptativos y altamente favorecedores del aprendizaje" Pintrich (2000) en Donolo et al., (2008). Si la orientación puesta en juego por el estudiante fuera extrínseca, es más probable que el compromiso con una actividad se realice si percibe la posibilidad de obtener recompensas externas.

- Valoración de la tarea:

"... Se refiere a la evaluación que hace el estudiante de cuan interesantes, importantes y útiles son las actividades o materiales de un curso". Donolo et al., (2008). Una de las ventajas respecto de este punto, explican los autores, es que a mayor valorización de la tarea mayor compromiso e implicación en el aprendizaje.

- Percepciones de autoeficacia:

Puede definirse como "... las convicciones que el sujeto tiene respecto de poder ejecutar exitosamente un determinado curso de acción requerido para la obtención de un resultado deseado." Donolo et al., (2008). Percibirse eficaz aumenta la motivación extrínseca, en tanto valorarse incompetente la reduce. Huertas (1997) en Donolo et al., (2008).

- Creencias de control del aprendizaje:

"Este constructo refiere a las creencias que tienen los sujetos respecto al grado de control que tienen sobre su propio proceso de aprendizaje así como sobre los resultados obtenidos." Donolo et al., (2008). Estos autores toman un concepto llamado locus o lugar de

control. "Cuando una persona cree que el lugar, la causa o la raíz del control de los resultados de su actuación está en ella misma... se dice que es un sujeto con LC interno". Donolo et al., (2008). Al contrario, se dice que es una persona con LC externo cuando ésta cree que el control está afuera, en factores externos como la suerte, por ejemplo. Estos autores concluyen que el rendimiento será mayor cuanto mayor sea el locus interno, porque se espera un mayor esfuerzo de estas personas.

- **Ansiedad:**

Está conformada por dos componentes, el cognitivo: los pensamientos negativos, y el emocional: la ansiedad, que si se presentan en forma excesiva pueden deteriorar el desempeño.

La diferencia se encuentra en que si el alumno está orientado intrínsecamente, el error es parte de su aprendizaje y es percibido como una posibilidad de crecimiento. Si está motivado por la búsqueda de juicios positivos o extrínsecamente, siente el error como un fracaso, y cualquier situación de incertidumbre, habituales durante el aprendizaje, genera ansiedad y es vivida como una amenaza. Si la motivación tiene su origen en el miedo al fracaso, orientación extrínseca, los sujetos intentan evitar valoraciones negativas, lo cual genera una carga importante de ansiedad y preocupación en su esfuerzo por no lucir como perdedores.

Los factores cognitivos implican:

- **Estrategias cognitivas:**
 - Repaso.
 - Elaboración y organización.
 - Pensamiento crítico.
- **Estrategias meta cognitivas:**
 - Planeamiento.

- Control.
- Regulación.
- Manejo de recursos:
 - Tiempo.
 - Esfuerzo.
 - Aprendizaje con pares.

Factor contextual:

Es un factor esencial en el aprendizaje. Destaca la relación entre las creencias motivacionales y la influencia que determinadas características del contexto educativo pueden tener sobre la motivación de los alumnos. A partir de esto se puede inferir que la motivación del estudiante va más allá del propio individuo, por la influencia del contexto. El enfoque de la motivación situada plantea que las tendencias motivacionales no serían rasgos que tienden a estabilizarse en la personalidad de un sujeto, sino más bien pautas de comportamiento que se activan dependiendo de las características del contexto. Donolo et al., (2008).

Estos autores definirán a un alumno autorregulado como aquel que cognitiva, metacognitiva, motivacional, y conductualmente es promotor activo de sus propios procesos de aprendizaje. Un aprendiz efectivo llega a ser consciente de las relaciones funcionales entre sus patrones de pensamiento y de acciones, estrategias, y los resultados socioambientales, es decir, cuando se siente agente de su comportamiento, estando automotivado, usando estrategias de aprendizaje para lograr los resultados académicos deseados, autodirigiendo la efectividad de su aprendizaje.

Para comprender en toda su plenitud el fenómeno de la motivación es necesario, como afirma Huertas (2006), aceptar que el comportamiento de una persona se explica por determinantes sociales, cognitivos y afectivos motivacionales. Esta postura, apunta a la integración de estos factores, y no al reduccionismo que postula una primacía del orden cognitivo-racional, o la sumisión del orden afectivo-motivacional a éste. Entonces al hablar de motivación, se hace referencia a la elección de una

determinada acción, la persistencia en dicha acción, y el esfuerzo invertido para llevarlo a cabo.

Primero se tomará la definición que brinda la Real Academia Española, citada por Huertas (2006): "... motivación es un ensayo mental preparatorio de una acción para animarse a ejecutarla con interés y diligencia". Huertas resalta que es un proceso psicológico, con factores afectivos y emocionales que determinan la acción del sujeto, y que tiene impresa la voluntad del sujeto. Tiene carácter dinámico, lo cual implica que no es un estado, no es estático o fijo, sino que es un proceso, con fases que están en continuo fluir. Incluyendo todos los procesos cognitivos y afectivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud, y calidad de una acción que persigue alcanzar un fin determinado.

OBJETIVOS GENERALES

Analizar las características de la motivación en alumnos del ciclo de secundaria superior, y la posible influencia de ésta en la terminalidad de sus estudios.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Indagar la visión del alumno sobre el objetivo de sus estudios, motivos y preferencias.
- Analizar la deserción escolar de la Escuela de Educación Media N°12, en relación con el contexto en el cual se llevan a cabo sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

PROBLEMAS

- ¿Cuáles son los distintos aspectos motivacionales de los alumnos del ciclo superior de la escuela secundaria?
- ¿Qué relación existe entre las características de la motivación y la terminalidad escolar de los alumnos del ciclo secundario superior?
- ¿Cuáles son los factores contextuales que influyen en la motivación de estos alumnos, y afectan la tasa de deserción escolar?



METODOLOGÍA

Se utiliza un diseño exploratorio. Sampiri (1998).

La población consiste en estudiantes del ciclo de secundaria superior.

El muestreo se realiza al azar, y está conformado por alumnos de los tres cursos que integran el nivel secundario superior (1° año, 2° año y 3° año). De un total de 181 alumnos pertenecientes a la institución, se encuestaron 61, varones y mujeres de edades de entre 16 a 18 años.

Se recoge la información mediante la utilización de:

- Análisis documental.
- Observación.
- Entrevistas semiestructuradas.
- Cuestionarios con preguntas de opción múltiple.
- El MSLQ.

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Mediante el **análisis documental** se elabora un texto que expresa la historia, las características contextuales y la ubicación geográfica, tanto de la escuela seleccionada, como del barrio al que pertenece. (Ver anexos 1, 2 y 3)¹. También se realiza a partir de este análisis un relevamiento de la tasa de deserción escolar propia de la institución, volcándola en una matriz de la planilla Excel. (Ver tabla 8).

Los datos de la **observación** se registran en textos que daban cuenta de la reacción de los alumnos frente al encuestador, situación que se procesa en el momento de la obtención de los resultados de los instrumentos administrados.

Las **entrevistas** de tipo semiestructurada, se administraron a diferentes actores sociales relacionados al contexto escolar, como por

¹ Apéndice parte A: “Análisis e interpretación de los datos del contexto”.

ejemplo, el personal de la biblioteca del barrio, profesores que han impartido clases de apoyo escolar a los chicos provenientes de esta área programática, y al personal propio de la institución. En los casos que fue aceptado por los entrevistados se grabó la entrevista, en los que no, se registró de manera escrita. Los datos proporcionados por esta herramienta se procesan y codifican de acuerdo a: las motivaciones de los alumnos, la teminalidad escolar, el mercado laboral, cómo responden los alumnos a la autoridad, qué cuestiones favorecen la permanencia de los alumnos dentro del sistema educativo, el acceso a la tecnología, las características del contexto sociofamiliar, y la participación parental en la educación.

En cuanto al **cuestionario** cuya elaboración es propia del investigador, se toman todas las respuestas y se vuelcan en una matriz cuadrática en una planilla Excel, donde un eje es el caso y el otro eje estaba conformado por las preguntas. A partir de esto se elaboran los porcentajes correspondientes. (Ver anexo 6). Sus preguntas versan sobre datos personales, educacionales, y el contexto socioeconómico.

El instrumento ***Motivated Strategies Learning Questionnaire (MSLQ)***, Pintrich, Smith, García y MC Keachie (1991), es un valioso recurso para la investigación educacional en diferentes países, contextos y niveles educativos. Aporta datos sobre estrategias motivacionales, cognitivas y metacognitivas que los estudiantes despliegan durante sus aprendizajes. Y prevé una reflexión acerca del carácter intrínseco o extrínseco de la motivación reveiado en las respuestas, a través de un cuestionario de devolución para comunicar a los estudiantes los resultados que obtuvieron, promoviendo los procesos de autorregulación, al lograr la toma de conciencia de los propios procesos motivacionales y cognitivos. El MSLQ, consiste en un cuestionario de autoinforme diseñado para evaluar orientaciones motivacionales y uso de estrategias de aprendizaje. Su administración se realiza de modo colectivo y consta de dos secciones: la A, que evalúa aspectos motivacionales, y la B, que evalúa el uso de distintas estrategias de aprendizaje.

Para este estudio se resuelve administrar sólo la sección A, que está integrada por 31 ítems que evalúan las metas de los estudiantes y sus creencias con respecto a sus estudios, sus percepciones acerca de las propias habilidades para tener éxito y su nivel de ansiedad respecto de las evaluaciones en el curso. Dichos ítems se agrupan en seis escalas, a saber: orientación hacia metas intrínsecas, orientación hacia metas extrínsecas, valoración de las tareas, percepciones de autoeficacia, creencias de control del aprendizaje y ansiedad. El motivo por el que se resuelve optar por este recorte es por considerar que la sección A indaga los conceptos motivacionales más pertinentes para este estudio, y por ser más factible su administración de acuerdo a las circunstancias temporo-espaciales que condicionaron el estudio.

El MSLQ surge en Estados Unidos, en la Universidad de Michigan, y es adaptado al español y ajustado a las variedades contextuales, por un grupo de investigadores de la Universidad de Río Cuarto, Córdoba. Donolo, Chiecher, Paolini y Rinaudo, publican en el año 2008, luego de varios años de trabajo en este sentido, un escrito con la adaptación del instrumento al contexto local. La muestra inicial de la que surgen los datos originales del MSLQ para Argentina estuvo integrada con 1136 alumnos universitarios: mujeres y varones de edades entre 17 y 27 años, que cursan disciplinas en las áreas de Ciencias Humanas, Ciencias Exactas, Físico Químicas y Naturales, Ingenierías y Agronomía y Veterinaria y que están en distintos niveles en el desarrollo de la carrera en la Universidad de Río Cuarto.

En el trabajo original de Pintrich y sus colaboradores (1991) se reseña la aplicación de un análisis factorial confirmatorio para ratificar que los ítems seleccionados fueran los indicados para cada una de las escalas y subescalas del instrumento.

Los análisis resultantes en la aplicación de este procedimiento son considerados analíticamente verdaderos, esto es, no introducen diferencias o valoraciones adicionales a las que ofrecen los datos originales. Si bien esta es una característica destacadísima del procedimiento, esa misma característica lo hace sensible a las variaciones propias resultantes de la aplicación del instrumento (en este caso traducido y adaptado) a

muestras de sujetos con distintas características a las del grupo inicial y también en ambientes (contextos) de formación diferentes. Donolo et al., (2008).

El cuestionario y el MSLQ² se administran de manera conjunta, acompañados por la observación y registro de la situación. Ambas herramientas cuentan con sus consignas por escrito, pero igualmente se las repitió de manera oral, agradeciendo la participación de los estudiantes, y recordando el carácter confidencial de este trabajo.

Con respecto a los protocolos del MSLQ, se obtienen los puntajes brutos o iniciales de la sumatoria de los puntajes en los distintos ítems que configuran la subescala; el total de cada escala está dado por la sumatoria de los puntajes brutos en las subescalas correspondientes. Tomando la media de los ítems que la integran. Luego se usa la tabla de conversión de puntajes brutos o iniciales en transformados con una media igual a 50 y una desviación estándar de 10 puntos. Tabla elaborada por el grupo de investigación de la Universidad de Río Cuarto, ya mencionado. Por último, con los puntajes convertidos se ubican los valores percentilares correspondientes

Con los datos obtenidos se cargó una matriz cuadrática en el programa Excel, donde uno de los ejes era el caso por curso y el otro eje estaba conformado por las subescalas de motivación, el puntaje en bruto, el puntaje convertido, el cuartil, el percentil, y el desvío estándar. (Ver anexo 5).

² Ver Apéndice Parte C: "Modelos de Instrumentos".

RESULTADOS: ANÁLISIS DE LOS DATOS

Al realizar una codificación ad hoc de los datos obtenidos a través de **las entrevistas** se puede observar la siguiente tabla de frecuencia de respuestas, teniendo en cuenta que N=9. Cabe aclarar que hay una tendencia que presentó la mayoría de los entrevistados de incluir en las respuestas temas personales, y que nada tenían que ver con los procesos de enseñanza y de aprendizaje que eran el objetivo de las preguntas.

PREGUNTA	N	%
1-Motivación extrínseca	9	100
2-No continuación de los estudios terciarios	9	100
3-Los alumnos desertores:		
Quedan fuera de toda institución	8	88.9
Trabajan	1	11.1
4- Mercado laboral adolescente	9	100
5-Reconocimiento de la autoridad:		
Bueno	7	77.8
Desafiante	2	22.2
6- Acceso a la tecnología (en especial celular)	9	100
7-Influencia del contexto educativo:		
Desmotivador	8	88.9
Motivador	1	11.1
8-Influencia del contexto familiar: desmotivador	9	100

En cuanto a los datos obtenidos por el **cuestionario**, durante la administración se les explica verbalmente a los alumnos en que consistían las pruebas, ante lo cual se mostraron muy interesados y propicios a realizar preguntas sobre algunas dudas que surgieron respecto a los ítems. Los estudiantes mostraron una muy buena predisposición hacia la tarea, lo cual generó un clima muy distendido. Se propone como una actividad voluntaria, dado que se les consultó a los

alumnos si deseaban realizarla. De los 62 estudiantes presentes sólo uno dijo que no lo haría, motivo por el cual la muestra queda constituida por 61 alumnos de nivel secundario superior de la Escuela de Educación Media N°12. De esta prueba se recabaron los siguientes datos:

El 78% de los encuestados sostiene que los temas que aprende en la escuela le resultan interesantes. Y el 22% restante dice que no.

La información que brinda la escuela le resulta de utilidad para la vida diaria al 79%, a un 20% no le parece útil, y hay un 1% que no responde.

Un 73% afirma que sólo le importa aprobar las pruebas, no importa con que nota. A un 22% le importa sacar notas altas. Un 3% no le importa el resultado. Y un 2% no responde.

El 51% sostiene que es importante aprobar las materias porque pasan de año. Para un 46% es importante porque demuestra que puede hacerlo. Y para un 3% no es importante.

Frente a una información nueva el 87% piensa que con esfuerzo puede resolverlo, y el 13% siente que no va a lograr entenderlo.

El 89% sólo busca la información que le pide el profesor. Y el 11% dice que lo que aprende en una materia lo motiva a seguir buscando más información.

Los conceptos que aprenden en una materia le sirven para hacer relaciones con otras materias al 79% de los encuestados. Mientras que un 18% no logra establecer conexiones. Y un 3% no responde la pregunta.

El 43% piensa seguir estudiando cuando termine la escuela. El 33% va a trabajar. El 19% piensa hacer ambas cosas. El 2% no va a estudiar ni a trabajar. Y el 3% no contesta. El 90% afirma que la escuela le sirve para esto, mientras que un 5% piensa que no, y otro 5% no contesta.

El 94% dice que le enseñan computación en la escuela, pero un 81% usa la computadora, y de estos alumnos que usan la computadora, a un 77% le sirve para estudiar, mientras que a un 23% no le sirve. Y de ese 81% que usa la computadora, el 61% usa Internet (redes sociales, juegos, búsqueda de información), y el 39% no hace nada más.

Al 66% no le gusta leer habitualmente, hay un 33% que lee, y un 1% que no responde.

Un 76% dice que no trabaja un 23% afirma que si, y el 1% no responde.

(Ver anexo 6)

El **análisis documental** permitió volcar los datos sobre la deserción escolar de esta institución en una cuadrícula. Los datos hacen referencia a noviembre del año 2009, y sobre una matrícula de ingreso de 206 alumnos, el total de deserción escolar a noviembre del mismo año es del 12%. Igualmente a partir de las entrevistas nos cuentan que a mitad de años los chicos ya tienen 28 faltas, y a través de la observación vemos que la cantidad de alumnos por aula es muy pequeña, al menos menor de la debería haber según los registros.

En los 4 cursos que forman el primer año, el total de la matrícula es de 109, 20 alumnos que han abandonado, lo cual significa un 18%.

El segundo año, conformado por 3 cursos, posee una matrícula de 62 alumnos, y presenta una deserción de 5 alumnos, es decir, un 8%.

En tercer año hay 2 cursos y un total de 35 alumnos, y hasta el momento no presenta deserción. (Ver descripción detallada, tabla 8).

El **MSLQ** brindó la siguiente información:

En 1° 3°, donde N=13, en la orientación interna se ubican en el percentil 25. En orientación externa en el percentil 85. En valoración de la tarea en el 30. En creencias de control del aprendizaje en el 50. En las percepciones de autoeficacia en el 50. Y en ansiedad en el 80.

En 2° 1°, donde N=14, en la orientación interna se ubican en el percentil 50. En orientación externa en el 85. En valoración de la tarea en el 35. En creencias de control del aprendizaje en el 60. En las percepciones de autoeficacia en el 50. Y en ansiedad en el 45.

En 2° 3° donde N=11, en la orientación interna se ubican en el percentil 40. En orientación externa en el percentil 80. En valoración de la tarea en el 35. En creencias de control del aprendizaje en el 65. En las percepciones de autoeficacia en el 50. Y en ansiedad en el 35.

En 3° 1°, donde N=17, en la orientación interna se ubican en el percentil 30. En orientación externa en el 85. En valoración de la tarea en el 20. En creencias de control del aprendizaje en el 50. En las percepciones de autoeficacia en el 25. Y en ansiedad en el 70.

En 3° 2° donde N=6, en la orientación interna se ubican en el percentil 50. En orientación externa en el percentil 85. En valoración de la tarea en el 55. En creencias de control del aprendizaje en el 80. En las percepciones de autoeficacia en el 75. Y en ansiedad en el 75.

(Ver tabla 7).

RESULTADOS: INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

El ideario institucional de este establecimiento, inspirado en los criterios de equidad, de igualdad y calidad, hace referencia a la escuela secundaria como preparatoria para la transición a la vida adulta, para la participación en la vida política y social y para la inserción en el mundo del trabajo, posibilitadora de la continuación de estudios superiores, con posibilidades equivalentes de la realización personal, de acuerdo con las expectativas del individuo. Estos ideales se plantean en los proyectos educativos de esta sociedad ya desde la década del 70, donde se sostiene la incorporación al nivel medio de educación, en un contexto donde el capitalismo comienza a hacer notar los primeros signos de exclusión "... la escuela aparece como la única institución disponible para contener a aquellos que no encuentran otro anclaje... a la que se accede... sin que esto garantice... la incorporación futura al mundo de los incluidos" Tiramonti (2009). Hoy en día, en un contexto social que configura subjetividades caracterizadas por la competencia, donde los lazos sociales y la solidaridad están debilitados al servicio del individualismo, donde la violencia tiende a naturalizarse, y donde la exclusión caracteriza una realidad incierta, también se sigue apelando a la escuela para disminuir las desigualdades de base. Esto se ve reflejado en la formulación de las Metas Educativas 2021: "la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios", y en los compromisos asumidos en las diferentes cumbres celebradas, como por ejemplo, la que se realizó en la ciudad de Mar del Plata en diciembre de 2010.³

Uno de los problemas planteados con anterioridad es: ¿Cuáles son los factores contextuales que influyen en la motivación de estos alumnos, y afectan la tasa de deserción escolar? Para ir delineando como se relaciona con los datos encontrados, se comenzará por explicar que la

³ Ver Apéndice parte B: Análisis del contexto sociopolítico: Estado del arte.

representación que tiene la gente del barrio sobre la institución, parece descreer el mandato de inclusión antes descrito, ya que no hay participación de los padres en la escuela, lo cual da cuenta de la falta de valorización que tiene el estudio, muchos prefieren que sus hijos dejen de estudiar y vayan a trabajar, ya que la escuela no es percibida como un medio de acceso al mundo laboral. Cuestión que permite deducir la falta de implicación de la familia en el aprendizaje de sus hijos. Además, las que cuentan con mejores recursos económicos, envían a sus hijos a otras escuelas fuera del barrio. Este parece ser uno de los aspectos que contribuye a generar cierta desmotivación y falta de interés en los alumnos, que deriva en el alto grado de deserción escolar que caracteriza esta institución.

La ley que rige el sistema educativo, la Ley de Educación Nacional 26206/2006, destaca la extensión de la obligatoriedad en la escolaridad, la retención de los chicos en el sistema educativo, y el fortalecimiento de la relación familia-escuela, con la definición de derechos y deberes de docentes, alumnos y padres.

Al indagar sobre como han impactado las reformas de las políticas educativas en esta institución, se manifiesta que la mirada de la política es convertida, solo se hacen reformas administrativas. Los cambios más notorios que se han producido son, el aumento en la cantidad de años, el carácter obligatorio, y la finalidad, abocada a la continuidad de los estudios y a la inserción laboral. Estos objetivos no se están concretando, por el alto porcentaje de deserción, y porque una porción muy pequeña de la población de este establecimiento continúa con estudios terciarios o universitarios.

El contexto social, caracterizado por la redefinición de las funciones del estado consiste en restringir aquellas ligadas a la protección social, y reforzar aquellas que favorecen el desarrollo económico de las grandes empresas. Entonces, el lugar predominante que ocupa el mercado en la esfera de lo público permite que participen sólo los que tienen condiciones para hacerlo, en carácter de ciudadanos, los que no pueden

hacerlo porque no poseen los medios, quedan al margen, no tienen la condición de ciudadanos, y son tratados por lo público como masa indiferenciada, conformando el fenómeno denominado “excluidos”. Esto construye determinado tipo de subjetividad, lo cual también es un aspecto a tener en cuenta ya que colabora con la falta de motivación. En un contexto en el que “ objetivamente, “no se tiene futuro”, porque el mismo presente es incierto y se vive en situaciones límites... esforzarse en función de recompensas diferidas en el futuro, aparece como algo absurdo”. Tenti Fanfani (2000).

Estas circunstancias de exclusión social comprometen seriamente las posibilidades de “educabilidad” de los jóvenes, y producen un déficit de interés y motivación de los alumnos, a quienes se les dificulta dar un sentido a la experiencia escolar. “...Para qué ir a la escuela (a la escuela que tenemos hoy, se entiende) es una pregunta pertinente, que la mayoría de los jóvenes y adolescentes se hacen a diario”. Tenti Fanfani (2009). Esto se ve representado en el ítem 1 y 2 de la encuesta, en donde el 22% de los alumnos opina que los temas que aprende en la escuela no le resultan interesantes y a un 20%, lo que aprende en la escuela no le resulta útil. (Ver gráfico 1 y 2)⁴. Al indagar como impacta esta situación en los ellos, surge la percepción de cierta desmotivación, que concluye en ausentismo reiterado, repitencia y finalmente abandono. Esta situación afecta en el tipo de motivación que pueden tener los alumnos, orientada extrínsecamente, y no tanto intrínsecamente. (Ver tabla 1 y 2).

Esta problemática se encuentra en relación con la valoración social del estudio, que está cada vez está más degradada, y menos vinculada con el mundo laboral y el ascenso social, influyendo notablemente en la terminalidad de los estudios. Este déficit en el interés, también atribuido a la falta de contención por parte de la familia, a la poca presencia de los padres en el hogar por razones laborales, y a la falta de incentivo de su

⁴ Ver Apéndice A: Análisis e interpretación de los datos del contexto.

parte. La educación ha perdido el valor que tenía antiguamente, y para la mayoría de los padres ya no es algo importante para sus hijos. En los relatos de los chicos se percibe que los padres suelen aconsejar que dejen de estudiar y vayan a trabajar, y los chicos no quieren dejar la escuela. Cuando se les pregunta por qué dicen que quieren ir igual, como una especie de rebeldía. Una alumna de 2° año cuenta: “Mi mamá me dijo que deje la escuela y que empiece con el curso de enfermería, pero yo prefiero terminar la escuela”. Sólo en algunos casos aparece la idea de la necesidad de terminar los estudios secundarios para poder acceder a un trabajo. Parece que los padres les dan a los chicos cierta autonomía que todavía no tienen, al dejarlos librados a su suerte en este momento de su formación.

Kaplan (2009) comenta a Sennett (2000) y plantea como se construyen las subjetividades en el nuevo capitalismo, y como influyen los cambios en el mundo del trabajo. “Lo cierto es que cada vez más niños y jóvenes pertenecen a generaciones en las que el trabajo no sólo no representa un ordenador de la vida social sino que algunos de ellos jamás ha visto trabajar a sus padres...” Kaplan (2009). Esta situación de desocupación generalizada genera una falta de motivación en los alumnos y en su familia. Surge en las entrevistas que “lo primero que se cayó es la realidad, que le vas a decir que tiene que estudiar porque va a conseguir un mejor trabajo... que estudie durante siete años, que sufra maltrato institucional...”. Cómo motivar es una cuestión difícil de dilucidar.

Esto se atribuye en parte, a la situación económica, ya que la calidad de vida de las familias depende de su articulación con el mercado, lo cual deriva, primero en grandes diferencias en cuanto a las condiciones y recursos con los que cuentan los chicos para poder acceder y permanecer al sistema educativo, y finalmente en la exclusión. Esta población se destaca por pertenecer al sector terciario (gastronomía, servicio doméstico), construcción, puerto y cuentapropismo, en general trabajos a nivel informal. Y una gran mayoría dependen de planes sociales. Los adolescentes trabajan también a nivel informal. Un 23% de

los alumnos encuestados reconoce que trabaja. (Ver gráfico 15). Los varones generalmente como cuidacoches, y las mujeres como niñeras. Pero en las entrevistas surge que muchos alumnos que dicen que no trabajan, han sido vistos en situación de trabajo, por ejemplo abriendo puertas de autos. No lo reconocen como un trabajo, que si bien no lo es, es una actividad por la cual se procuran algún dinero. Es así que, es posible suponer que la cifra real de alumnos que trabajan es mayor a la que se obtuvo a través de las preguntas de la encuesta.

Un ejemplo de la desigualdad de condiciones para acceder a los recursos es el acceso a las nuevas tecnologías de información. De acuerdo con la prueba Pisa, (Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2008), solo el 39,7% de los adolescentes escolarizados en América Latina acceden a una computadora para realizar sus tareas escolares. En la Argentina esta cifra asciende al 48%. La infraestructura necesaria para acceder a las redes de datos está muy lejos de alcanzar a la mayoría. En el caso particular de los chicos encuestados, el 81% usa computadora, de ellos el 77% considera que le sirve para estudiar. (Ver gráficos 12 y 13). Pero cuando se le pregunta que más hacen con la computadora un 61% usa Internet (más precisamente: redes sociales, entretenimientos y búsqueda de información), el 39% responde "nada", y no aparecen en las respuestas la utilización de programas, como Word, Excel, necesarios por ejemplo para redactar un curriculum, y cuyo manejo es requerido en la mayoría de los empleos.

Esto permitiría pensar que el uso que se hace de la computadora es limitado en cuanto a sus opciones, pero además, el hecho de que un 39% responda que no hace "nada más" con la computadora, funda una sospecha acerca del acceso que tienen los chicos a la misma, ya que probablemente sea menor que lo que se manifiesta.

Para Tedesco (2008), tanto Internet, como la televisión son ejemplos de cómo se ha ampliado la posibilidad de elección, ya que está todo a disposición y el que elige es el usuario. Pero se obtiene solo aquello que

se puede demandar. Es una paradoja, en la que la posibilidad de elegir, y la posibilidad de construir libremente la identidad, va acompañada por desigualdad, exclusión y fragmentación "...si todo queda librado a mi capacidad de demanda, obtengo solo aquello que estoy en condiciones de pedir y no lo que necesito".

Las políticas educativas y sociales deberían minimizar estos efectos diferenciadores del mercado. "... la misma institución debe jugar un rol muy activo para proveer a los niños más carenciados de fuentes para disminuir las desigualdades de base, si se desea progresar hacia una sociedad más justa" Donolo (1997).

Otro factor clave para este análisis es el hecho del desafío que plantea para la escuela la interacción con los adolescentes. Con la velocidad que caracterizan los cambios socio-culturales de los últimos años, la realidad en la que se criaron los adolescentes es muy distinta a la que vivieron sus padres y sus docentes. Las escuelas fueron concebidas también en otra realidad. El sistema educativo debe aggiornarse para ser de utilidad y poder brindar algo que realmente logre captar el interés de estos jóvenes y logre contenerlos dentro del sistema.

Las políticas educativas deberían adaptar el perfil de la escuela a las necesidades propias de este contexto sociohistórico. "Pero altos índices de deserción escolar muestran también la debilidad de las políticas educativas adoptadas hasta el momento para adaptar el formato de las escuelas a las necesidades de la época". Narodowski (2004). La responsabilidad de la escuela no sólo gira en torno al desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de la libertad responsable, y el amor por el conocimiento, sino que hoy en día es necesario el acompañamiento de los chicos, el afecto y la contención. Y junto con esto se deben incrementar los esfuerzos en capacitación docente, para lograr un profesorado motivado, que cuente con los recursos y herramientas necesarias para hacer frente a este desafío.

En las entrevistas surge la falta de contención en la escuela, donde no se trabajan los problemas sociales ni institucionales para poder insertar a

los chicos. Los docentes desmotivan, no tienen herramientas para contener la situación, o no saben aprovechar las pocas motivaciones que existen. Utilizan preconceptos y subestiman. Frente a esta situación sería de suma importancia que los docentes contaran con un soporte que refuerce su formación en los aspectos motivacionales y sus distintas aristas que influyen en el aprendizaje.

Otro hecho importante es la necesidad de apropiarse de un espacio social. Qué pasa en el caso particular de los adolescentes, que dependen de las instituciones, tales como la escuela y la familia, para desarrollar sus potencialidades, en una sociedad en la que se caracteriza por el descreimiento en las instituciones. A partir de las entrevistas se da cuenta que los chicos que dejan la escuela, sufren un quiebre, el chico que deja la escuela no la deja livianamente, y al dejar la escuela dejan todas las instituciones del barrio. Se juntan en la plaza, o en una esquina, a tomar cerveza, se ve mucho el pegamento, el paco y las pastillas. Los chicos en esta situación de falta de contención por parte de las instituciones pueden quedar vulnerables a las adicciones, a la violencia y al delito. Por esta vía, algunos de estos jóvenes, ingresa al circuito de las instituciones judiciales, como si fuera una forma de ser parte del sistema nuevamente.

El embarazo adolescente, y el cuidado de los hermanos menores es una causa común en las jóvenes de abandono de los estudios.

Al preguntar qué es lo que motiva a los chicos que logran la terminalidad escolar, surge como respuesta que la mayoría asisten a la escuela por obligación, porque cobran becas, o porque los padres reciben planes sociales, o para no estar haciendo tareas domésticas. Muy pocas veces surge asociada la escuela con el futuro, con una preparación o formación.

Para indagar como son los aspectos motivacionales frente a este impacto de la realidad, realidad que es definida por Tenti Fanfani (2008) como en la cual "... objetivamente "no se tiene futuro", porque el mismo presente es incierto y se vive en situaciones límites... esforzarse en

función de recompensas diferidas en el futuro, aparece como algo absurdo...” En circunstancias de exclusión social se comprometen seriamente las posibilidades de “educabilidad” de los jóvenes. Los datos obtenidos a través del MSLQ permiten operacionalizar los distintos aspectos motivacionales de los alumnos insertos en este contexto, y a través de ello, desarrollar otro de los problemas planteados: ¿Cuáles son los distintos aspectos motivacionales de los alumnos del ciclo superior de la escuela secundaria?

En cuanto a la motivación hacia metas intrínsecas y extrínsecas, que “son las razones que mueven al individuo a comprometerse con una determinada tarea”. Huertas (2006). La orientación intrínseca se relaciona con “...aquellas acciones realizadas por el interés y el gozo que genera la propia actividad, considerada como un fin en sí misma, y no como un medio para alcanzar otras metas”. Huertas (2006) Donolo, et. al (2008).

Los alumnos encuestados, respecto a esta subescala se encuentran dentro de los parámetros esperados, con respecto a la media, pero con una ligera tendencia hacia abajo. Lo cual indica que esta orientación es menor a lo esperable, si lo comparamos con los estudios realizados por Donolo, et. al (2008). (Ver tabla 1). La orientación hacia metas extrínsecas implica “... la realización de una acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en si misma, sino más bien con la consecución de otras metas...” Huertas (2006). Los alumnos encuestados se encuentran por encima de la media, lo cual demuestra que su orientación en este sentido es mayor de lo esperable. (Ver tabla 2). Esto se puede relacionar con el cuestionario, cuyas respuestas reflejan que para un 73% de los encuestados, lo importante es solo aprobar, y a un 51% sólo le importa pasar de año. (Ver gráficos 3 y 4).

El aprendizaje estará afectado por la orientación motivacional que adopte el sujeto, la orientación intrínseca “...está relacionada con patrones de cognición y motivación adaptativos y altamente

favorecedores del aprendizaje” Pintrich (2000) en Donolo y otros (2008). Si la orientación puesta en juego por el estudiante fuera extrínseca, es más probable que el compromiso con una actividad se realice si percibe la posibilidad de obtener recompensas externas. La valoración de la tarea se refiere a la evaluación que hace el estudiante de cuan interesantes, importantes y útiles son las actividades o materiales de un curso. A mayor valorización de la tarea, mayor compromiso e implicación en el aprendizaje.

En los resultados obtenemos una tendencia menor a lo esperable. Esta menor valorización de la tarea, se relaciona con lo poco interesantes y útiles que resultan los contenidos aprendidos en la escuela. (Ver gráficos 1 y 2).

Las percepciones de autoeficacia pueden definirse como las convicciones que el sujeto tiene respecto de poder ejecutar exitosamente un determinado curso de acción requerido para la obtención de un resultado deseado. Percibirse eficaz aumenta la motivación extrínseca, en tanto valorarse incompetente la reduce. Los resultados están dentro de lo esperable, los alumnos encuestados manifiestan poder lograr los resultados esperados. (Ver tabla 5). Esto coincide con los datos obtenidos por el cuestionario donde se refleja que el 87% de los alumnos se siente capaz de resolver la información nueva con la que se enfrenta. (Ver gráfico 5).

Las creencias de control del aprendizaje refieren a las creencias que tienen los sujetos respecto al grado de control que tienen sobre su propio proceso de aprendizaje y sobre los resultados obtenidos. Los resultados del test de los chicos encuestados se encuentran dentro de lo esperable, y con una ligera tendencia por sobre la media. (Ver tabla 4). Esto implicaría que los alumnos teniendo un mayor control sobre su propio aprendizaje, presentarían un mejor desempeño.

La ansiedad está conformada por dos componentes, el cognitivo y el emocional, que si se presentan en forma excesiva pueden deteriorar el desempeño. La diferencia se encuentra en que si el alumno está

orientado intrínsecamente, el error es parte de su aprendizaje. Si está motivado por la búsqueda de juicios positivos, es decir, extrínsecamente, sienten el error como un fracaso, y cualquier situación de incertidumbre, habituales durante el aprendizaje, genera ansiedad y es vivida como una amenaza. Si la motivación tiene su origen en el miedo al fracaso, es decir, extrínsecamente, se intentan evitar valoraciones negativas, lo cual genera una carga importante de ansiedad y preocupación.

En los resultados obtenidos, el grado de ansiedad es un poco mayor que el esperable, (Ver tabla 6), y como está conjugada con una orientación motivacional extrínseca, podría estar perjudicando el proceso de aprendizaje debido a la vivencia del error como un fracaso y por la excesiva preocupación que puede llegar a generar.

En síntesis, los alumnos encuestados se caracterizan por presentar una orientación motivacional extrínseca, el compromiso con una actividad es más factible por una recompensa externa. Y justamente es lo que no hay. Parece que no hay nada para ofrecerles que resulte despertar su interés y haga que justifique el esfuerzo y la dedicación necesarios para avanzar en sus estudios. A su vez no manifiestan la valorización de la tarea que sería esperable, lo cual también afecta al compromiso e implicación en el aprendizaje. Se perciben eficaces en la resolución de las tareas, y con un buen nivel de creencias de control sobre su aprendizaje, Pero con un alto grado de ansiedad que puede llegar a ser perjudicial en este contexto ya descrito, al no poder soportar las incertidumbres propias del aprendizaje. "... la implicación con relación al ego representa una situación en la cual un fracaso es percibido como un ataque a la autoestima..." Lieury y Fenouillet. (2006).

Cómo se relaciona esto con el último problema esbozado: ¿Qué relación existe entre las características de la motivación y la terminalidad escolar de los alumnos del ciclo secundario superior?

Para comenzar a responder esta inquietud, se tomará a Tiramonti y Montes (2009), quienes plantean que los índices de repitencia, la deserción escolar, los resultados académicos, y la realidad institucional,

son referencias de una “pérdida de sentido” del nivel medio de educación, y dan muestra de que la escuela media sufre de carencias en la formación de los jóvenes, en su preparación para el acceso a estudios superiores o para el mundo laboral. La realidad actual de la Escuela Media N°12 muestra un alto grado de deserción de los alumnos de este nivel de enseñanza, de 206 alumnos que iniciaron el ciclo lectivo en el año 2009, al mes de noviembre del mismo año concurren a la institución 181 alumnos. El 12 % de los alumnos abandonan sus estudios. En primer año la deserción es del 18%. En segundo año es del 8%. Y en tercero no se han registrado casos de deserción. Esto se relaciona con el número de la matrícula existente en primer año, 109 alumnos, mientras que en segundo año hay 62 alumnos y en tercero 35 alumnos. Los alumnos de tercer año representan solo un 32% de los alumnos que comienzan primer año. (Ver tabla 8).

Si se comparan estas cifras con las de la ciudad de Buenos Aires, allí la deserción llega al 20%, (datos del Departamento de Estadística del Ministerio de Educación del G.C.B.A.), y en América Latina, a los 17 años un tercio de los jóvenes ha abandonado los estudios, y solo la mitad logra la terminalidad de la educación media. SITEAL (2008). Aparentemente el porcentaje de deserción sería menor en esta escuela, sin embargo, si se tiene en cuenta que muchos alumnos llegan a mitad de año con 28 faltas, y la cantidad de alumnos que estaban presentes por curso en el momento de este estudio, cabría inferir que el porcentaje de deserción podría ser mayor a la que figura en los registros.

Si sumamos a esto la influencia de la realidad social: las configuraciones sociales actuales generan un tipo de subjetividad caracterizado por la búsqueda de salidas rápidas, sin concepción de proyectos a futuro, llegamos a la conclusión que para incentivar y despertar el interés de estos alumnos habría que partir de los recursos presentes, es decir, la percepción de eficacia y la creencia de control, para reforzar la motivación intrínseca y la valorización de la tarea, para generar un mayor compromiso e implicación en el aprendizaje, si se logra

la implicación del alumno en la tarea, se lograría que valore sus esfuerzos. Y trabajando también sobre el grado de ansiedad y la vivencia del error como una etapa más del aprendizaje y no como un fracaso.

CONSIDERACIONES FINALES

En base a los resultados obtenidos se han podido deducir las siguientes cuestiones:

Los aspectos motivacionales de los alumnos que participaron en este estudio están en relación con el alto grado de deserción escolar, ya que no se logra generar y sostener el interés en las actividades escolares.

Los factores contextuales influyen en el aprendizaje de estos alumnos e interrumpen su terminalidad, actuando como garantes y perpetuadores de una suerte de destino que se asume como propio y definitivo. Se ha encontrado una especie de repetición, por un lado, desde un recorrido por la historia de la educación argentina y las políticas educativas, que a través de los distintos momentos históricos han sido funcionales a intereses beneficiosos de un pequeño porcentaje de la población, olvidando los principios de igualdad y equidad. Por otro lado, la historia particular de este barrio, (Ver anexo 3)⁵, olvidado también por el reconocimiento gubernamental, sin existencia legal, construye un tipo de identidad social particular. En él viven familias que no cuentan con los recursos necesarios, ni tienen las necesidades básicas satisfechas. Dónde todo ya está dado de esta manera y aceptado como realidad. Y en una institución que no puede igualar las diferencias de base, y además en la que el personal de alguna manera está atravesado por problemáticas personales que se interponen e interfieren en su mirada acerca de la realidad de la institución. Esta serie de “olvidos” repercute en los alumnos, favoreciendo la desmotivación, la idea de estancamiento y de destino invariable. Todo está dado de esta manera, y parecería ser que con esta muestra y en este contexto no se vislumbra un ideal de futuro, cuestión sustentada también por la influencia del contexto social: las configuraciones sociales actuales generan un tipo de subjetividad caracterizado por la búsqueda de salidas rápidas, sin concepción de

⁵ Apéndice parte A: “Análisis e interpretación de los datos del contexto”.

proyectos a futuro. “Todo da lo mismo”, es la sensación que queda después de este recorrido.

Todas estas cuestiones contextuales impactan en la motivación, haciendo que se caracterice por una orientación motivacional extrínseca, el compromiso con una actividad es más factible por una recompensa externa. Y justamente es lo que no hay. Parece que no hay nada para ofrecerles que resulte despertar su interés y haga que justifique el esfuerzo y la dedicación, necesarios para superarse. A su vez no manifiestan la valorización de la tarea que sería esperable, lo cual también afecta al compromiso e implicación en el aprendizaje. Se perciben eficaces en la resolución de las tareas, y con un buen nivel de creencias de control sobre su aprendizaje, Pero con un alto grado de ansiedad que puede llegar a ser perjudicial en este contexto ya descrito, al no poder soportar las incertidumbres propias del aprendizaje.

Para finalizar, se considera que toda la situación que bordea la problemática de la deserción escolar, y que se ha ido desarrollando a lo largo del recorrido teórico de estas páginas, conforma una demanda a la que no se puede dar respuesta desde un solo sector o desde una sola mirada disciplinar. Pues la complejidad de esta realidad necesita una resolución que implica a toda una sociedad que de alguna manera es participe en la construcción de las nuevas subjetividades, y es responsable de la formación de los “nuevos” ciudadanos, que son los niños y los adolescentes. La mejor manera de definir e interpretar la realidad de la deserción escolar, es como una llamada de atención que está esperando aún ser atendida, y sabiendo que los chicos que dejan la escuela, quedan afuera de todas las instituciones, y en algunos casos la manera de volver a ser parte del circuito institucional es ingresar al sistema institucional, a través del delito.

Si se considera “... a la investigación como una sucesión de etapas en las que es posible ir dando mejores respuestas a temas y problemas definidos”, Donolo et al. (2008), se plantean nuevas inquietudes, cuestiones que quedaron por dilucidar debido a lo acotado de este

estudio. Realizar la devolución de los resultados a los alumnos encuestados, es una de ellas. Ya que si bien no es una instancia obligatoria, es considerada en sí misma una instancia de aprendizaje, en la medida en que contribuye a la toma de conciencia de los propios procesos motivacionales y cognitivos. No obstante, se estima que habría que continuar el estudio de la aplicación del MSLQ en poblaciones similares y realizar comparaciones que contribuyan a sistematizar más datos, que faciliten la ideación de alternativas que mejoren esta situación.

También sería importante profundizar en cuestiones tales como: ¿qué representa para estos chicos el trabajo?, ¿por qué tienden a ocultar esta actividad? ¿Cómo impacta en su motivación la falta de trabajo y la dependencia de los planes asistenciales? Y esto está muy vinculado con la noción de futuro. Sería muy importante ahondar que idea tienen incorporada como “futuro”, por que esta representación, junto con el análisis de su historia brindaría información acerca de cómo viven su presente y que posibilidades tienen para proyectarse.

APÉNDICE

Parte A: Análisis e interpretación de los datos del contexto

Anexo I

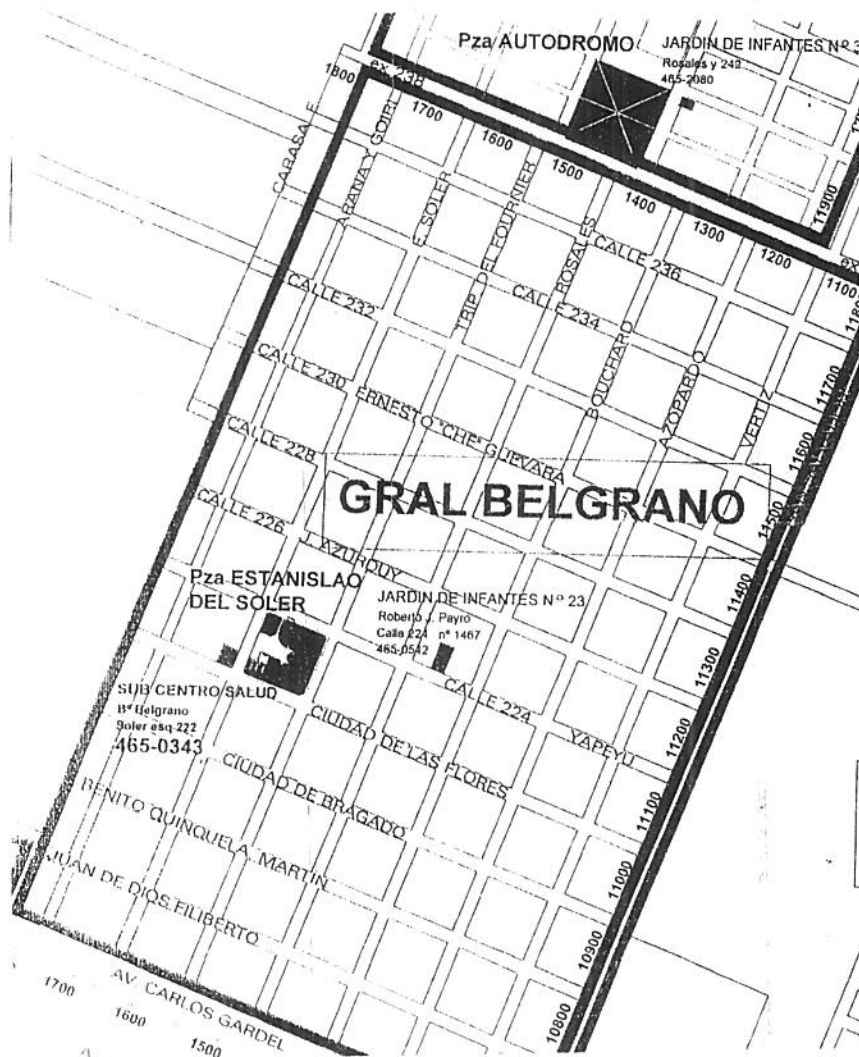
Plano de la ciudad de Mar del Plata

Ubicación de la Escuela N° 12



Anexo 2

1. Plano del Barrio Belgrano



2. Plano del Barrio Autódromo



Anexo 3

Historia de una Escuela, Historia de un Barrio...

Historia de una Subjetividad

“Un punto clave... está centrado en los ambientes en los que la educación y la enseñanza se desenvuelven”. Donolo et al. (2008).

La Escuela de Educación Media N° 12 desde el año 2000 está ubicada en el Barrio Autódromo, calle 238 (ex Quinquela Martín) y 39. Dicha calle delimita al Barrio General Belgrano con el Barrio Autódromo, pero la escuela pertenece al Barrio General Belgrano, ya que en el Barrio Autódromo no puede haber ningún edificio público, debido a que este no tiene existencia legal, no figura en ningún plano elaborado por la Municipalidad de General Pueyrredon. Pero para la gente, incluso en el PEI (Proyecto Educativo Educacional), se asume que la escuela pertenece al Barrio Autódromo, como una especie de negación de la falta de existencia legal del barrio. (Ver plano en anexo 1).

El Barrio Autódromo

El Barrio Autódromo surge en 1987 cuando comienza la subdivisión de las tierras contiguas al Autódromo Ciudad de Mar del Plata. El loteador compró al terrateniente tierra rural inexplorada de baja calidad y la vendió fraccionada, subdividió los lotes, y los vendió sin autorización de hidráulica. El Barrio Autódromo es bajada de varios arroyos de la provincia, que pasan por la calle 240, 242, 244, como es una zona altamente inundable, no tenía permiso para ser loteado. Se loteó, se rompieron los terrenos, se vendió, se construyó, pero sin autorización. El único uso que permite la legislación municipal de esas tierras es el rural. “Pero en el término de un año ya vivían allí 800 familias que compraron el lote para construir su vivienda” (PEI).

Todo el Barrio esta formado por manzanas y pasajes, y se ha creado un predio, es un asentamiento que está construyéndose bajo los cables de alta tensión, y crece día a día. La extensión del barrio comprende desde la calle N° 238 (ex Quinquela Martín) hasta la calle N° 250, y desde la calle N° 37 (frente al circuito del autódromo) hasta la calle Vértiz. Lugar donde se está formando un asentamiento. (Ver plano en anexo 2.2).

Si bien la delimitación territorial está claramente definida pareciera ser que el nombre (apoyado en una referencia exterior dada de antemano), el origen (asentado en una estafa) y el hecho de no contar con el reconocimiento oficial a nivel provincial y municipal afectan el sentido de identidad del barrio; y a su vez lo fortalecen.(PEI)

El último dato conocido es que en el año 2001, el Barrio estaba compuesto por más de 1200 familias. Después de éste no hubo otro seguimiento formal, pero es de público conocimiento el gran crecimiento de la población. Las familias se caracterizan por ser muy numerosas y con orientación matrifocal⁶. La población es muy heterogénea, predominando gente proveniente de Santiago del Estero, Corriente, Chile y Uruguay. En una gran mayoría, Han llegado a la ciudad por trabajos temporarios y luego se han quedado para establecerse. Y un fenómeno que se está produciendo en los últimos años es que los hijos de las familias de los pobladores del Barrio Belgrano se mudan para establecer su propia familia en el Barrio Autódromo.

En el campo laboral se destaca el sector terciario (gastronomía, servicio doméstico), construcción, puerto y cuentapropismo, en

⁶ Familia matrifocal: Unidad familiar compuesta por la madre y sus hijos. Los padres biológicos tienen un lugar temporal en la familia durante los primeros años de vida de los hijos.

general trabajos a nivel informal. También es frecuente que las familias posean planes sociales. Las viviendas se caracterizan por ser pequeñas, precarias en su construcción, hecha por sus mismos dueños, y no cuentan con los servicios principales. Los pobladores deben movilizarse al Barrio General Belgrano para cualquier cosa que necesiten, ya que en su barrio no poseen ningún edificio público. Hecho que genera ciertas susceptibilidades. Un ejemplo de esto es la necesidad de servicio asistencial, se debe recurrir al centro asistencial del Barrio Belgrano, dependiente de la Municipalidad de General Pueyrredon. Este cuenta con consultorios de clínica general, pediatría, ginecología, enfermería y asistencia social. Son frecuentes los casos de alcoholismo, violencia familiar, abandono, vagancia y uso de drogas.

El Barrio Belgrano

El Barrio Belgrano se extiende de la calle Carlos Gardel (ex 214) hasta la calle 238 (ex Quinquela Martín), y desde la calle Nº 23 (San Salvador), hasta Arana y Goyri. (Ver plano en anexo 2.1). Es fundado en el año 1968, momento en que era todo campo. Sus primeros pobladores eran gente proveniente del interior del país. La población oficial para el año 2001 era de 9600 habitantes, censo que no tuvo en cuenta a los pobladores del barrio autódromo, y que obviamente no refleja el gran crecimiento actual. Limita con los barrios Autódromo, José Hernández y Don Emilio. Cuenta con diferentes instituciones, Unidad Sanitaria, biblioteca, sociedad de fomento, centro cultural, CDI, escuelas de los tres niveles.

La Escuela de Enseñanza Media N°12

La E.E.M. N°12, (Ver imágenes en anexo 3), pertenece al área programática del Barrio Belgrano. Y abarca a la población de tres barrios, "Don Emilio", "General Belgrano" y "Autódromo". Originalmente funcionaba a contra turno en el edificio de la escuela N° 63, y se traslada en el año 2000 al edificio que tiene ahora. Como resultado de las reformas que afectaron al sistema educativo, finalmente queda la secundaria superior en la en la E.E.M. N° 12, y la secundaria básica funcionando en la escuela N° 63, Y en la escuela N° 76, con edificios semipropios.

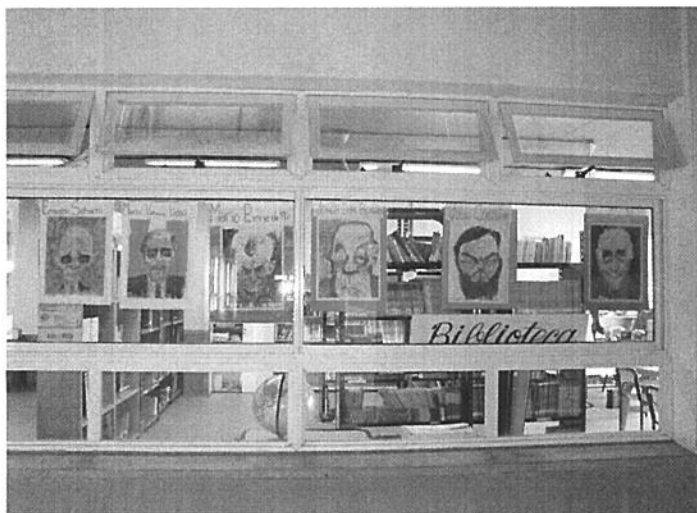
Anexo 4

Imágenes de la Escuela de Educación Media N° 12

1. El edificio



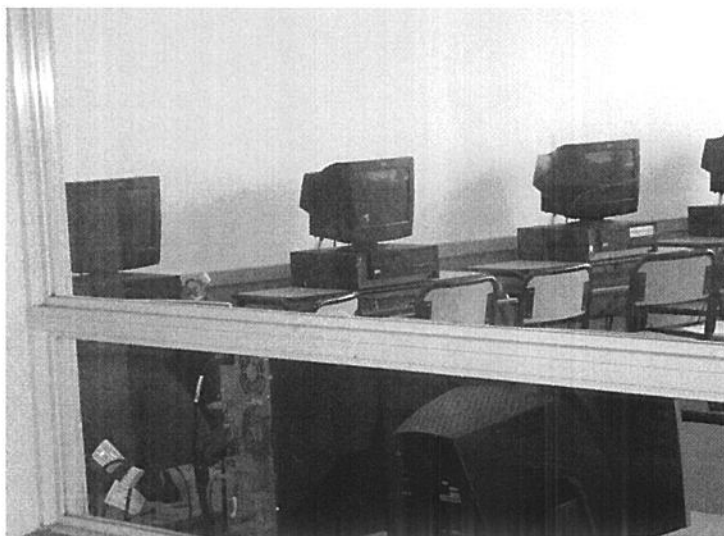
2. La biblioteca



3. Murales en las paredes de la escuela



4. Sala de computación



Anexo 5

Listado de Tablas

Resultados de la administración del MSLQ a alumnos de la Escuela Media N° 12, por subescala.

TABLA 1

Orientación interna			
Curso	Puntaje	Cuartil	Percentil
1° 3°	42	2	25
2° 1°	50	2	50
2° 3°	47	2	40
3° 1°	45	2	30
3° 2°	50	2	50

TABLA 2

Orientación externa			
Curso	Puntaje	Cuartil	Percentil
1° 3°	62	3	85
2° 1°	62	3	85
2° 3°	59	3	80
3° 1°	61	3	85
3° 2°	62	3	85

TABLA 3

V. Tarea			
Curso	Puntaje	Cuartil	Percentil
1° 3°	45	2	30
2° 1°	47	2	35
2° 3°	47	2	35
3° 1°	41	1	20
3° 2°	53	2	55



TABLA4

Control			
Curso	Puntaje	Cuartil	Percentil
1° 3°	50	2	50
2° 1°	53	2	60
2° 3°	54	2	65
3° 1°	50	2	50
3° 2°	60	3	80

TABLA 5

Autoeficacia			
Curso	Puntaje	Cuartil	Percentil
1° 3°	51	2	50
2° 1°	51	2	50
2° 3°	51	2	50
3° 1°	44	2	25
3° 2°	57	3	75

TABLA6

Ansiedad			
Curso	Puntaje	Cuartil	Percentil
1° 3°	58	3	80
2° 1°	49	2	45
2° 3°	46	2	35
3° 1°	55	2	70
3° 2°	57	3	75

Resultados de la administración del MSLQ a los alumnos de la Escuela Media N° 12, por curso.

TABLA 7

Curso	Subesc Motiv	Puntaje bruto	Puntaje convertido	Cuartil	Prcentil	Desvío estandar	% de alumnos que trabajan
1° 3°	o.int	19	42	2	25	10	38,5
	o.ext	21	62	3	85	12	
	v.tarea	31	45	2	30	18	
	control	21	50	2	50	9	
	autoefic	42	51	2	50	12	
	ansiedad	26	58	3	80	9	
2° 1°	o.int	22	50	2	50	8	14,5
	o.ext	21	62	3	85	13	
	v.tarea	32	47	2	35	8	
	control	22	53	2	60	11	
	autoefic	42	51	2	50	9	
	ansiedad	20	49	2	45	12	
2° 3°	o.int	21	47	2	40	11	18
	o.ext	19	59	3	80	7	
	v.tarea	32	47	2	35	11	
	control	23	54	2	65	9	
	autoefic	42	51	2	50	10	
	ansiedad	18	46	2	35	11	
3° 1°	o.int	20	45	2	30	12	23,5
	o.ext	20	61	3	85	10	
	v.tarea	29	41	1	20	14	
	control	21	50	2	50	13	
	autoefic	37	44	2	25	12	
	ansiedad	24	55	2	70	8	
3° 2°	o.int	22	50	2	50	8	16,5
	o.ext	21	62	3	85	7	
	v.tarea	35	53	2	55	7	
	control	25	60	3	80	9	
	autoefic	46	57	3	75	9	
	ansiedad	25	57	3	75	9	

Escuela Media N° 12: Matrícula total 206 alumnos
 Deserción 12,13% (25 Alumnos). Noviembre 2009.

TABLA
8

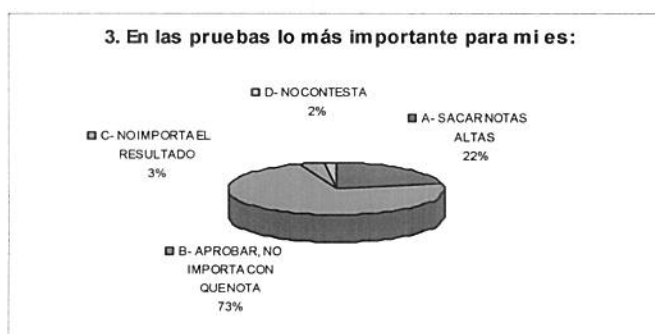
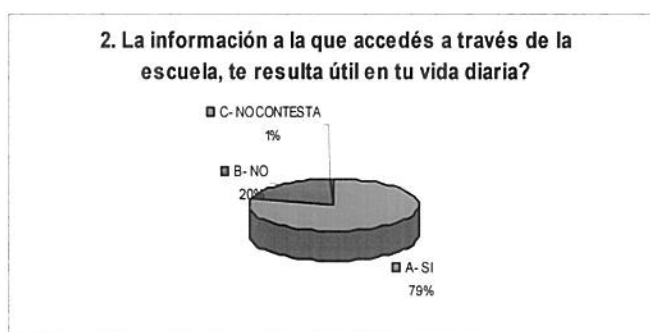
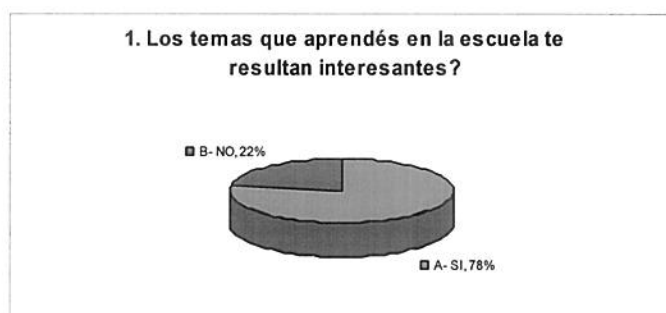
CURSO	MATRÍCULA	MATRÍCULA TOTAL	DES. POR CURSO	DESERTORES	% DE DES. POR CURSO	% DE DESERCIO N
1° 1°	27	109	5	20	18,50%	18%
1° 2°	31		7		22,50%	
1° 3°	27		3		11%	
1° 4°	24		5		21%	
2° 1°	25	62	1	5	4%	5%
2° 2°	18		1		5,50%	
2° 3°	19		3		16%	
3° 1°	22	35	0	0	0%	0%
3° 2°	13		0		0%	



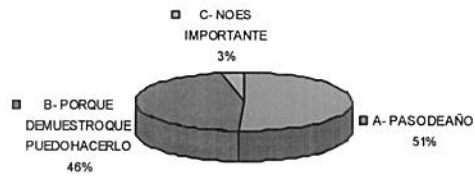
Anexo 6

Listado de Gráficos

Preguntas y resultados del cuestionario administrado a los alumnos de la Escuela Media N° 12



4. Aprobar las materias es importante para mi porque:



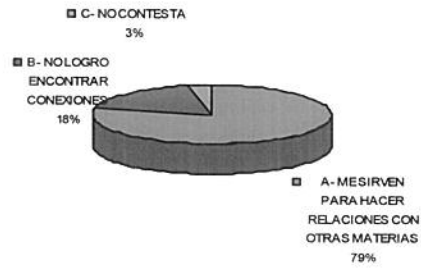
5. Cuando me enfrento a información nueva:



6. Lo que aprendo en una materia:



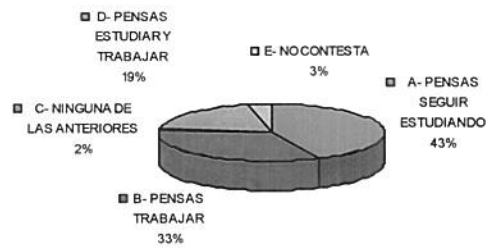
7. Los conceptos que aprendo en una materia:



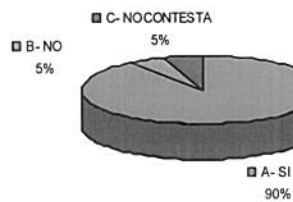
8. Cuando un tema me resulta muy dificultoso: (PORCENTAJE DE PREFERENCIA)



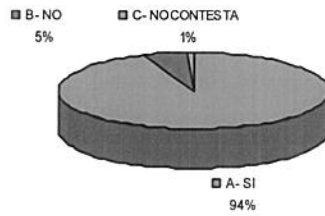
9. Cuando finalices la escuela:



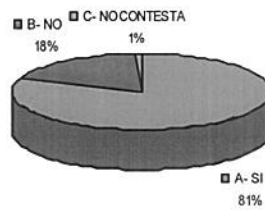
10. Creés que la escuela te sirve para eso?



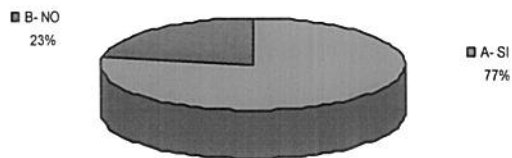
11. En la escuela te enseñan computación?



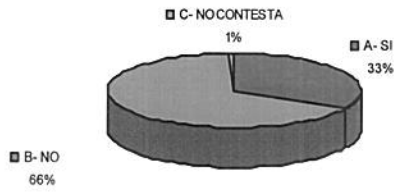
12. Usas la computadora?



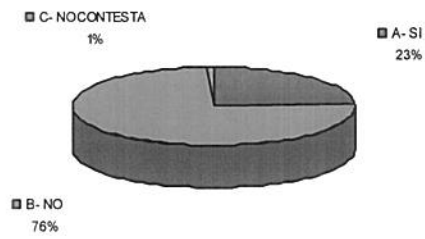
13. Si usas la computadora, te sirve para estudiar



14. Te gusta leer habitualmente?



15. Trabajás?



Parte B:

Análisis del contexto sociopolítico: Estado del arte

A nivel internacional se han organizado movimientos tendientes a la contención e inclusión a la trama del intercambio social de los sectores más desfavorecidos, por ejemplo: en 1990 representantes de todos los países del mundo se reunieron en Jomtien (Tailandia) acordando la Declaración Mundial sobre la Educación Para Todos, estableciendo en el año 2000, enDakar, un marco de acción para el cumplimiento de sus metas:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.

2. Velar para que antes del 2015 todos los niños y niñas, sobre todo aquellos que se encuentran en situaciones difíciles así como los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.

3. Velar para que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

4. Aumentar hasta el año 2015 el número de jóvenes y adultos alfabetizados en un 50% con especial hincapié en las mujeres y facilitar a todos los adultos el acceso equitativo a la educación básica y a la educación permanente.

5. Suprimir las disparidades entre géneros en la Educación Primaria y Secundaria antes de 2005 y lograr antes de 2015 la igualdad entre los géneros en relación a la educación, con especial cuidado a los progresos educativos de las niñas.

6. Mejorar los aspectos cualitativos de la educación para lograr mejores resultados de aprendizaje, especialmente en lecto-escritura, aritmética y competencias prácticas básicas.

Según el programa *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? Propuesto por la UNESCO* en el año 2008, el seguimiento de la EPT muestra que la desigualdad económica en América Latina sigue siendo muy alta y que los avances en educación se acompañan de insuficiencias, retrasos y disparidades.

Las cifras a nivel mundial muestran que 1.200 millones de personas subsisten con un dólar al día, otros 854 millones pasan hambre, 114 millones de niños en edad escolar no acuden a la escuela. Al año pierden la vida 11 millones de menores de cinco años. Medio millón de mujeres perece durante el parto o la maternidad. El sida mata cada año 3 millones de personas. 2.400 millones no tienen acceso a agua potable.

En septiembre del año 2000 se celebra en Nueva York, la Cumbre del Milenio. Representantes de 189 países retoman los compromisos adquiridos en los años noventa y firman la Declaración del Milenio. Es una iniciativa de carácter global sobre la que se establecen los *Objetivos de Desarrollo del Milenio (CEPAL y Naciones Unidas)* que por parte de la Organización de las Naciones Unidas completa el universo de compromisos a los que ha adherido la comunidad internacional y que deben ser considerados como parte de los compromisos asumidos por los Estados Iberoamericanos.

Los Objetivos 2 y 3 son aquellos que hacen específicamente referencia a la problemática Educativa.

La Metas del Milenio actúan como un motor en la consecución los objetivos y consisten en ocho ODM a cumplirse en el año 2015:

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre
2. Lograr la enseñanza primaria universal
- 3-Promover la igualdad de género y la autonomía de la mujer
4. Reducir la mortalidad de los niños menores de 5 años

5. Mejorar la salud mortalidad materna
6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente
8. Establecer una alianza mundial para el desarrollo

Por otra parte, si se toman en consideración las Metas Educativas 2021 (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura) acordadas en la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación celebrada en El Salvador el día 19 de mayo de 2008, y con motivo de la conmemoración de los Bicentenarios de las independencias de la mayoría de los países iberoamericanos, se genera un compromiso colectivo como una apuesta al futuro, cuyo objetivo final es "...una educación que dé respuestas satisfactorias a demandas sociales inaplazables: lograr que más alumnos estudien, durante más tiempo, con una oferta de calidad reconocida, equitativa e inclusiva y en la que participen la gran mayoría de las instituciones y sectores de la sociedad". Iglesias y Marchesi (2008). Objetivo que está fundamentado en la idea de que la educación es una estrategia fundamental para avanzar en la cohesión y la inclusión social, en el desarrollo económico y social, y en la formación de ciudadanos cultos y libres, en sociedades democráticas e igualitarias.

En esta misma línea, se realizó en la ciudad de Mar del Plata, en el mes de diciembre de 2010, la XX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, en la que los mandatarios iberoamericanos centrarán sus deliberaciones sobre el tema "Educación para la Inclusión Social". En esta cumbre se reafirmó el compromiso del cumplimiento de las Metas Educativas 2021: "la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios", y se da cuenta del rol que tiene el Estado como garante de una educación de calidad para todos.

Parte C:

Modelos de Instrumento

Modelo de Entrevista

Nombre:

Cargo:

¿Qué piensa usted que motiva a los alumnos a venir a la escuela?

¿Los alumnos que finalizan el secundario, continúan estudiando?

¿Qué sucede con los alumnos desertores?

¿Los alumnos trabajan?

¿Cómo es el reconocimiento de la autoridad?

¿Tienen acceso a la tecnología?

¿Cómo es la influencia del contexto educativo?

¿Cómo es la participación de los padres?

¿Que podría decir acerca del contexto barrial?

¿Cómo es percibida la escuela por la gente del barrio?

Modelo de cuestionario

NOMBRE:

EDAD:

AÑO QUE CURSA:

MARCAR CON UNA CRUZ LA POCIÓN QUE CORRESPONDA:

1- LOS TEMAS QUE APRENDES EN LA ESCUELA TE RESULTAN INTERESANTES:

- A- SI
- B- NO

2- LA INFORMACIÓN A LA QUE ACCEDES A TRAVÉS DE LA ESCUELA TE RESULTA UTIL EN TU VIDA DIARIA:

- A- SI
- B- NO

3- EN LAS PRUEBAS ES MÁS IMPORTANTE PARA MI:

- A- SACAR NOTAS ALTAS
- B- APROBAR, NO IMPORTA CON QUE NOTA
- C- NO IMPORTA EL RESULTADO

4- APROBAR LAS MATERIAS ES IMPORTANTE PARA MI PORQUE:

- A- PASO DE AÑO
- B- PORQUE DEMUESTRO QUE PUEDO HACERLO
- C- NO ES IMPORTANTE

5- CUANDO ME ENFRENTO A INFORMACION NUEVA:

- A- SIENTO QUE SI ME ESFUERZO PUEDO RESOLVERLO
- B- SIENTO QUE NO VOY A PODER HACERLO

6- LO QUE APRENDO EN UNA MATERIA:

- A- ME MOTIVA A SEGUIR BUSCANDO MAS INFORMACIÓN SOBRE ESE TEMA
- B- SOLO BUSCO LA INFORMACIÓN QUE ME PIDEN MIS PROFESORES

7- LOS CONCEPTOS QUE APRENDO EN UNA MATERIA:

- A- ME SIRVEN PARA HACER RELACIONES CON OTRAS MATERIAS

B- NO LOGRO ENCONTRAR CONEXIONES
8- CUANDO UN TEMA ME RESULTA MUY DIFICULTOSO:

- A- TRATO DE RESOLVERLO SOLO
- B- PIDO AYUDA AL PROFESOR
- C- PIDO AYUDA A MIS PADRES
- D- PIDO AYUDA A MIS COMPAÑEROS
- E- LO ABANDONO

9- CUANDO FINALICES LA ESCUELA:

- A- PENSAS SEGUIR ESTUDIANDO
- B- PENSAS TRABAJAR
- C- NINGUNA DE LAS ANTERIORES

10- CREES QUE LA ESCUELA TE SIRVE PARA ESO:

- A- SI
- B- NO

11- EN LA ESCUELA TE ENSEÑAN COMPUTACION:

- A- SI
- B- NO

12- ¿USAS LA COMPUTADORA?:

- A- SI
- B- NO

13- EN CASO DE HABER RESPONDIDO AFIRMATIVAMENTE LA ANTERIOR: ¿TE SIRVE PARA ESTUDIAR?

- A- SI
- B- NO

13-1- ¿QUÉ MÁS HACÉS CON LA COMPUTADORA?

14- ¿TE GUSTA LEER HABITUALMENTE?:

- A-SI
- B- NO

15- ¿TRABAJÁS?

- A- SI
- B- NO

Modelo del Cuestionario MSLQe

Consigna para la parte A: Motivación.

Las siguientes afirmaciones tienen que ver con la motivación y sus actitudes con respecto a las clases de esta materia. Tome en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas, lo que nos interesa es su posición particular ante cada una de las cuestiones que se plantea.

Utilice la escala de 7 puntos que se presenta a continuación para dar sus respuestas. Si usted está muy de acuerdo con el enunciado, encierre con un círculo el número 7; en tanto que si está en completo desacuerdo, encierre con un círculo el número 1. Si está más de acuerdo con el enunciado, encierre uno de los números 6 o 5; en tanto que si está menos de acuerdo elija el 3 o 2. La posición de indecisión se marca de la misma manera, encerrando el número 4.

La escala a tener en cuenta es la siguiente:

1 2 3 4 5 6 7

Muy en desacuerdo

Muy de acuerdo

- | | |
|---|---------------|
| 1- En clases semejante a ésta, yo prefiero materiales de la materia que realmente me desafíen, así entonces yo puedo aprender nuevas cosas. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 2- Si yo estudio de manera apropiada, entonces seré capaz de aprender los materiales de esta materia. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 3- Cuando tengo una prueba, yo pienso cuan pobremente me voy a desempeñar en comparación con mis otros compañeros. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 4- Yo pienso que seré capaz de utilizar en otros cursos lo que he aprendido en esta materia. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 5- Yo creo que recibiré una nota excelente en las actividades de esta materia. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 6- Yo estoy seguro de que puedo comprender los materiales de lectura más difíciles seleccionados para esta materia. | 1 2 3 4 5 6 7 |



- 7- En este momento, obtener una buena nota en esta materia es la cosa más importante para mí. 1 2 3 4 5 6 7
- 8- Cuando yo estoy en una prueba, frecuentemente pienso en las preguntas que no puedo responder. 1 2 3 4 5 6 7
- 9- Si no aprendo el material de esta materia es por mi propia culpa. 1 2 3 4 5 6 7
- 10- Para mí, es muy importante aprender los contenidos de la materia en la misma clase. 1 2 3 4 5 6 7
- 11- Lo más importante para mí, en este momento, es mejorar mi promedio; por lo tanto, mi principal interés en esta clase es obtener una buena nota. 1 2 3 4 5 6 7
- 12- Yo estoy seguro de que puedo aprender los conceptos básicos enseñados en esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 13- Si pudiera, desearía obtener en esta clase, notas mejores que las de la mayoría de mis compañeros. 1 2 3 4 5 6 7
- 14- Cuando tengo una prueba, pienso en las consecuencias que tendría fracasar en ella. 1 2 3 4 5 6 7
- 15- Yo estoy seguro de que puedo comprender los materiales más complejos presentados por el profesor de esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 16- En clases semejantes a ésta, yo prefiero materiales que despierten mi curiosidad, aún cuando sean difíciles de aprender. 1 2 3 4 5 6 7
- 17- Yo estoy muy interesado en el área de contenidos de esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 18- Si me esfuerzo lo suficiente, entonces comprenderé los materiales de esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 19- Yo tengo sentimientos de incomodidad y desconcierto cuando me toman un parcial. 1 2 3 4 5 6 7
- 20- Estoy seguro de que puedo hacer un trabajo excelente en las tareas y pruebas de esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 21- Espero desempeñarme bien en este curso. 1 2 3 4 5 6 7
- 22- Lo que más me satisface en esta materia, es tratar de comprender el contenido en la forma más completa posible. 1 2 3 4 5 6 7
- 23- Yo pienso que los artículos de la asignatura para este curso sirven para aprender. 1 2 3 4 5 6 7
- 24- En las clases que tengo oportunidad, elijo actividades desde las que puedo aprender, aún cuando no me garanticen una buena nota. 1 2 3 4 5 6 7

- 25- Si no comprendo el material de la materia, es porque no me esfuerzo lo suficiente. 1 2 3 4 5 6 7
- 26- Me gustan los contenidos de esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 27- Para mí, es muy importante comprender los contenidos de esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 28- Cuando tengo un examen, siento que mi corazón late más rápido. 1 2 3 4 5 6 7
- 29- Estoy seguro de que puedo dominar las habilidades que se enseñan en esta materia. 1 2 3 4 5 6 7
- 30- Quiero andar bien en esta clase, porque es importante para mostrar mi habilidad a mi familia, a mis amigos, empleadores y otros. 1 2 3 4 5 6 7
- 31- Considerando la dificultad de esta materia, el profesor y mis habilidades, yo pienso que me irá bien. 1 2 3 4 5 6 7

BIBLIOGRAFÍA AMPLIADA

- Argentina. Ley 26206. Ley 26206, Ley de Educación Nacional. Buenos Aires. 2006.
- Artiaga, J. ((2003) ¿Cómo trabajar con adolescentes sin empezar por considerarlos un problema? Papeles del psicólogo. 23 (084) 1-8. Consejo general de colegios oficiales de psicólogos. España. Disponible en: <http://redalyc.uamex.mx>
- Bartolomé, A. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos. Pixel-bit. Revista de Medios y Educación. 23, 7-20. Disponible en: <http://www.lmi.ub.es>
- Beltrán, A. (2002, abril 21). Crisis en la escuela secundaria. Preocupa la falta de motivación de los estudiantes secundarios. En Brunstein, C. Buenos Aires. Clarín. Disponible en: <http://www.clarin.com/diario/2002/04/21/s-04615.htm>
- Butelman, I. (1998). Espacios institucionales y marginación. La psicopedagogía institucional: su acción y sus límites. En Butelman, I. (Comp.) Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación. (p.13, 14, 25 a 29). Buenos Aires. Paidós. ISBN 950-12-3250-6.
- Botta, M.; Warley, J. (2007) Tesis, tesinas, monografías e informes. Nuevas normas y técnicas de investigación. (2° ed.) Buenos Aires. Biblos. ISBN 978-950-786-610-4.
- Coiñaud, S. (2003). La colaboración institucional en la educación a distancia. En Litwin, E. (Comp.). La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. (p. 76, 90, 91). Buenos Aires. Amorrortu. ISBN 950-518-819-6.
- Caffera, H. (2000). Educación y luchas populares. Historia crítica de la educación argentina. Buenos Aires. Ediciones cinco. ISBN 950-9693-57-X.

- Cicowiez, M; Di Gresia, L; Gasparini, L. (2007, agosto) Políticas públicas y objetivos del desarrollo del Milenio en la Argentina. Documento de trabajo N° 56. Buenos Aires. CEDLAS. Maestría en Economía. Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/cedlas/archivos_upload/20090701054313PM_doc_cedlas56.pdf.
- Corea, C; Lewkowicz, I. (1999) ¿Se acabo la infancia? Ensayo sobre destitución de la niñez. (p. 7 ,15). Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas.
- Croso, C. (2009). Universalizar el acceso y completar la educación secundaria. Entre la meta social y la realidad latinoamericana. Artículo para Debate N° 7. SITEAL. OEI-IIPE Buenos Aires – UNESCO. Buenos Aires.
- Cruces, G; Epele, N; Guardia, L. (2008, abril). Los programas sociales y los objetivos de desarrollo del Milenio en Argentina. CEPAL. Santiago de Chile. Disponible en: http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/4/32934/sps142_LCL2889.pdf
- Delval, J. (2004). Los fines de la educación (p.11 a la 25). (9° edición). México. Siglo XXI de España editores. ISBN 968-23-1692-8.
- Dirección General de Cultura y Educación. Buenos Aires. La Provincia. Disponible en: <http://abc.gov.ar/>
- Donolo, D. (1997) La desigualdad educacional. Hacia nuevos límites. Portal Educativo de las Américas. (126-128. 1, 3). Disponible en: <http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeducacion/>
- Donolo, D; Chiecher, A; Rinuudo, M. (2004, enero) Estudiantes en entornos tradicionales y a distancia. Perfiles motivacionales y percepciones del contexto. España. Red, Revista de Educación a distancia. 3 (010) Disponible en: <http://um.es/ead/red/10/chiecher.pdf>
- Donolo, D; Chiecher, A; Rinuudo, M. C. (2005, diciembre) Percepciones del aprendizaje en contextos presenciales y virtuales, la perspectiva de los alumnos universitarios. España. Red, Revista de Educación a Distancia. 5 (013). Disponible en: <http://um.es/ead/red/13>.

- Donolo, D; Chiecher, A; Paolini, P; Rinaudo, M. (2008). MSLQe – MSIQw Motivated Strategies Learning Questionnaire: propuestas para la medición de la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje. (p. 21, 24, 29 a la 36, 47 a la 51, 80, 94, 109). Río Cuarto [Córdoba, Argentina]: Fundación UNRC-EFUNARC.
- Dussel, I. (2007). Comentarios al documento de base. España. REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 5 (003) 26-28.
- Dussel, I. (2009). La escuela media y la producción de la desigualdad: continuidades y rupturas. En Tiramonti, G.; Montes, N. (Comp.) La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación. (p. 39, 40). Buenos Aires. Argentina. Flacso y Ediciones Manantial SRL. ISBN: 978-987-500-124-4.
- Estanguet, D. (2005). Los problemas de la escuela son los problemas del barrio. La organización de las demandas. La educación en nuestras manos. N° 73. Disponible en: <http://suteba.org.ar>.
- Estudiantes de Escuela de Barbiana. (1970). Carta a una profesora. (2° ed.). Uruguay. Biblioteca de marcha.
- Fernández, L. (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. (p. 45 a la 52, 261 a la 263, 277, 278). Buenos Aires. Paidós. ISBN 978-950-123-249-3.
- Ferreyra,H; Peretti,G; Carandino,E; Eberle,M; Provinciali,D; Rimondino,R; Salgueiro, A. (2006, julio). La educación media en Argentina: ¿el problema de los problemas...? Revista Iberoamericana de Educación. OEI. 39 (4), 1-16. Disponible en: <http://www.rieoei.org/1498.htm>.
- Filmus, D. (2003). La función de la escuela media frente a la crisis del trabajo en la Argentina. Transcripción de la ponencia pronunciada en el marco del Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur. (p. 15-16). Buenos Aires. Ministerio de educación, ciencia y tecnología y la Embajada de Francia en la

- Argentina. Disponible en:
<http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/PonenciaFilmus.pdf>
- Flesler, A. (2009, abril). Los cambios en la adolescencia y la responsabilidad de los padres. Cambios en la adolescencia. Actualidad psicológica. XXXIV (373) 9-12. ISSN 0325-2590. Versión impresa
 - Fundación SES. (2009). Encuesta nacional de juventudes en la argentina. Cuaderno de trabajo N° 3. Proyecto juventudes sudamericanas. Diálogos para la construcción de una democracia regional. (p.5-9). Buenos Aires. Argentina.
 - Gak, A. (2007). ¿Qué escuela secundaria necesitamos hoy? Buenos Aires. Disponible en:
<http://edant.clarin.com/diario/2007/05/09/opinion/o-02502.htm>
 - Galende, E. (1997). De un horizonte incierto. Psicoanálisis y salud mental en la sociedad actual. (p.133 a la 174). Buenos Aires. Paidós. ISBN 950-12-4204-8
 - González, O. (2009). Adolescencia, política y educación. Artículo para debate N° 7. SITEAL. OEI-IIPE Buenos Aires – UNESCO. Buenos Aires.
 - Huertas, J. (2006). Motivación: querer aprender. (2° ed.). (p. 45 a la 67, 99, 114). Buenos Aires. Aique. ISBN 950-701-774-7.
 - Jacinto, C. (2006, diciembre). Anales de la educación común. Los protagonistas de la expansión de la educación secundaria. 2 (5) 106-121. Disponible en:
<http://abc.gov.ar//lainstitucion/revistacomponents/.../14.jacinto.pdf>
 - Jacinto, C. (2009). Consideraciones sobre estrategias de inclusión con calidad en la escuela secundaria”. Artículo para Debate N° 7. SITEAL. OEI-IIPE Buenos Aires – UNESCO. Buenos Aires
 - Kaplan, C. (2009). Destinos escolares en sociedades miserables. En Tiramonti, G.; Montes, N. (Comp.) La escuela media en debate.

- Problemas actuales y perspectivas desde la investigación. (p. 180). Buenos Aires. Argentina. Flacso y Ediciones Manantial SRL. ISBN: 978-987-500-124-4.
- Lakonich, J; Froschauer, E. (coord.). (2005). Mar del Plata: La Verdad Oculta. Diagnósticos comunitarios. Alumnos de 3° año del ciclo Polimodal. E.E.M. N° 12. Barrio Belgrano. Mar del Plata.
 - Ley N° 26206. Ley de Educación Nacional. (2006).
 - Lieury, A.; Fenouillet, F. (2006). Motivación y éxito escolar. (p. 67). Buenos Aires. Fondo de cultura económica. ISBN 950-557-690-0.
 - Litwin, E; Maggio, M; Roig, H. (comp.). (1994). La educación a distancia en los 90. *Desarrollos, problemas y perspectivas*. Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras, Programa de educación a distancia UBA XXI, Universidad de Buenos Aires. ISBN 950-290-182-7.
 - Litwin, E. (2003). De las tradiciones a la virtualidad. En Litwin, E. (Comp.). La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. (p. 15, 91, 92). Buenos Aires. Amorrortu. ISBN 950-518-819-6.
 - Martín Barbero, J. (2008). Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad. En Tenti Fanfani, E (Comp.) Nuevos temas en la agenda de política educativa. (p. 68). Buenos Aires. Siglo XXI editores. ISBN 978-987-629-024-1.
 - MEDAR. Historia e investigación. Buenos Aires. Biblioteca Nacional de Maestros. Disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/e-recursos/medar/historia_investigacion/index.php
 - Meirieu, P. (1998). Frankenstein Educador. (p. 24, 25, 62). Editorial Alertes. Barcelona. España. ISBN 84-7584-349-2.
 - Mesa en red. (2008). Mesa territorial para la protección de la niñez, la adolescencia y la juventud. Disponible en: <http://mesaenred.wordpress.com>.

- Mora-Ninci, C; Ruiz, G. (Comp.) (2008) Sociología de la política de la educación en perspectiva internacional y comparada. Buenos Aires. Miño y Dávila editores. ISBN 978-84-96571-79-2.
- Moreno Jiménez, B. y Gálvez Herrer, M. (2010, enero-julio) La Psicología positiva va a la escuela. Típica boletín electrónico de salud escolar. 6 (1). ISSN: 1900-5121. Disponible en: <http://www.tipica.org>.
- Narodowski, M. (2004). Enfrentar la deserción escolar. Buenos Aires. Disponible en: <http://www.clarin.com>.
- OEI : Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid. España.
- Paviglianiti, N. (1995). El derecho a la educación: Una construcción histórica polémica. (p. 1, 2). Manuscrito no publicado.
- Proyecto Educativo Institucional. PEI. Escuela de Educación Media N° 12. Mar del plata.
- Printich, P.; Smith, D.; García, T. y Mc Keachie, W. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Michigan: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. University of Michigan.
- Ratto, A. J. (2007, Marzo) Un nuevo ciclo lectivo: desafío y esperanza para cumplir con lo establecido por la ley. Disponible en: <http://www.rattoeduciencia.com.ar/docs/REC-ART-0030.pdf>.
- Rinaudo, M; Barrera, M; Donolo, S. (2006) Motivación para el aprendizaje en alumnos universitarios. 9 (22). Revista electrónica de motivación y emoción. Disponible en: <http://reme.uji.es/articulos/numero22>
- Rinaudo, M; Chiecher, A; Donolo, D. (2003, junio) Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. 19 (1). 107- 119. Anales de Psicología. Murcia. España. Disponible en http://www.um.es/analesps/v19/v19_1/11-19_1.pdf.

- Rivero, J. (2010). La educación secundaria como meta social en actuales contextos latinoamericanos. SITEAL. OEI-IIPE Buenos Aires.
- Rognone, M.; Rainolter, A., Demierre, E. (2004). La evaluación y la motivación en la educación a distancia: análisis de un caso. Trabajo presentado al 1° Congreso Interinstitucional de Tecnología Educativa y 2° Congreso Interinstitucional de Tecnología Educativa, realizado en Buenos Aires del 18 al 20 de octubre de 2004.
- Rosario, P., Mourao, R., Núñez, J., Gonzáles-Pienda, J., Solano, P. (2006). Escuela-familia: ¿Es posible una relación recíproca y positiva? Papeles del psicólogo. 27 (3) 171-179. Disponible en: <http://www.cop.es/papeles>.
- Sahovaler, J. (2009, abril). La revolución del wincofón. Cambios en la adolescencia. Actualidad psicológica. XXXIV (373) 6-8. ISSN 0325-2590. versión impresa.
- Tedesco, J. (2008). Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad. En Tenti Fanfani, E (Comp.) Nuevos temas en la agenda de política educativa (p. 56, 57). Buenos Aires. Siglo XXI editores. ISBN 978-987-629-024-1.
- Tenti Fanfani, E. (2000). Culturas juveniles y cultura escolar. (p. 1, 3, 9, 10). Documento presentado al seminario "Escola Jovem: un novo olhar sobre o ensino médio", organizado por el Ministerio da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Coordenação-Geral de Ensino Médio. Realizado en Brasília, junio 7-9 de 2000).
- Tenti Fanfani, E. (2008). Mirar la escuela desde afuera. En Tenti Fanfani, E (Comp.) Nuevos temas en la agenda de política educativa (p. 12, 13, 16, 22). Buenos Aires. Siglo XXI editores. ISBN 978-987-629-024-1.
- Tenti Fanfani, E. (2009). La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural. En Tiramonti, G.; Montes, N. (Comp.) La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la

- investigación (p. 60 a la 62). Buenos Aires. Argentina. Flacso y Ediciones Manantial SRL. ISBN: 978-987-500-124-4.
- Tiramonti, G. (2009) Desigualdad y fragmentación educativa. En Tiramonti, G.; Montes, N. (Comp.) La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación (p. 31 a la 33, 35). Buenos Aires. Argentina. Flacso y Ediciones Manantial SRL. ISBN: 978-987-500-124-4.
 - Tiramonti, G.; Montes, N. (2009). Presentación. En Tiramonti, G.; Montes, N. (Comp.) La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación. (p. 9). Buenos Aires. Argentina. Flacso y Ediciones Manantial SRL. ISBN: 978-987-500-124-4.
 - Ucha, F. (2007, octubre 31). Aumentó un 130% la deserción escolar en Argentina. Buenos Aires. Periodismo en la red. Disponible en: <http://www.periodismoenlared.com/aumento-deserción-escolar>.
 - UNESCO: International Institute for Educational Planning, París, Francia. IIEP: UNESCO Sede Regional Buenos Aires. OEI: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008) La escuela y los adolescentes: Informe Sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2008. Madrid. España. ISBN: 978-987-1439-50-8.
 - Urresti, M. (2008). Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar. En Tenti Fanfani, E (Comp.) Nuevos temas en la agenda de política educativa (p. 101, 107). Buenos Aires. Siglo XXI editores. ISBN 978-987-629-024-1.

