



Trabajo Final de Carrera

“Motivación escolar de estudiantes de séptimo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales.”

Facultad Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía

Sede Regional Rosario - Marzo 2020

Insaurrealde, Magdalena Daira

Agradecimientos

Porque un puente, aunque se tenga el deseo de tenerlo y toda obra sea un puente hacia y desde algo, no es verdaderamente un puente mientras las personas no lo crucen. Un puente es una persona cruzando un puente...

Julio Cortzar.

Agradezco a mis padres por construir, forjar y, aún más importante, cruzar conmigo cada puente. Por otorgarme las vivencias, las herramientas y los consejos necesarios para formar la persona que actualmente soy. Así como, por estar para mí incondicionalmente y enseñarme los verdaderos valores de la vida, el amor, el respeto, la igualdad, la libertad, el poder de la elección y de la lucha; que por cierto, fueron indispensables a la hora de optar por mi carrera y por el tema del presente trabajo final. Son mis únicos héroes en este lío, los amo eternamente.

Además, doy gracias al resto de mi familia que siempre me ayudó y acompañó, cada uno desde su lugar y con todo el amor.

Resumen

El objetivo principal de esta investigación es analizar la motivación escolar de alumnos de séptimo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales. Más específicamente, conocer el contexto familiar y económico, así como aspectos emocionales de los mismos, explorar si la condición de vulnerabilidad afecta su motivación escolar, y detectar si la institución educativa, en cuestión, emplea métodos para favorecer tal dispositivo básico del aprendizaje. El presente estudio es llevado a cabo bajo la modalidad de enfoque dominante, no experimental y transversal. Participaron 32 personas, 28 estudiantes y 4 docentes. Prevalece el enfoque cuantitativo, mediante cuestionarios realizados por alumnos, elaborados por Ávila de Encío (s.f.) y modificados por quien redacta, contando con 9 preguntas cerradas y una abierta. Además, posee aspectos cualitativos, con entrevistas semiestructuradas e individuales dirigidas a los docentes, de 10 preguntas cada una. Los resultados obtenidos son muy diversos en lo que refiere al grado de motivación escolar que presentan los educandos, y coincidentes a la hora de describir la condición de carencia, económica y/o afectiva, que atraviesa a los mismos. En conclusión se observa que la motivación de estos niños es muy variada, ya que no depende tanto de su condición económica, sino que de las experiencias con las que éstos se nutren, tanto con su familia como con sus amistades y actores institucionales, cuanto más positivas sean sus vivencias mayores motivaciones tendrán, de lo contrario se torna una tarea muy forzada para los maestros despertar el interés de los estudiantes.

Palabras claves

Motivación escolar - Bajos recursos socioeconómicos y culturales – Alumnos - Docentes – Familia.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
ANTECEDENTES.....	7
PARTE TEÓRICA	
CAPÍTULO 1: Motivación.....	10
1.1 Conceptualización de motivación y de motivación escolar.....	10
1.2 Elementos motivacionales.....	11
1.3 Motivación escolar y su relación con el rendimiento.....	13
1.4 Estimulación de la motivación.....	14
1.5 Factores intervinientes en la motivación.....	15
CAPÍTULO 2: Pobreza.....	17
2.1 Definiciones de pobreza.....	17
2.2 Pobreza en Argentina.....	18
2.3 La práctica docente en contextos de pobreza.....	18
2.4 Relación pobreza-deserción escolar.....	20
PARTE EMPÍRICA	
CAPÍTULO 3: Metodología.....	23
3.1 Tema.....	23
3.2 Problema.....	23
3.3 Objetivo general.....	23
3.4 Objetivos específicos.....	23
3.5 Diseño.....	23

3.6 Participantes.....	24
3.7 Técnicas de recolección de datos.....	24
3.8 Análisis de datos.....	26
CAPÍTULO 4: Resultados.....	29
CONCLUSIONES.....	42
REFERENCIAS.....	45
ANEXOS	
Anexo 1: Consentimiento informado de participación.....	50
Anexo 2: Consentimiento informado a los padres.....	51
Anexo 3: Autorización de los directivos responsables de la institución.....	52
Anexo 4: Modelo de cuestionario.....	53
Anexo 5: Modelo de entrevista.....	54

Introducción

El presente trabajo de investigación, hace foco en la motivación de alumnos de séptimo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales. Pretende indagar en cómo afecta dicha situación de vulnerabilidad, con respecto a tal dispositivo básico del aprendizaje, según la perspectiva docente y de los propios estudiantes.

El primer aspecto que caracteriza este trabajo, es la pobreza. Los participantes que se han escogido pertenecen a una zona empobrecida de la ciudad de Rosario. Esta elección fue determinada con el propósito de dar atención a este extracto social que aumenta en demasía, en nuestro país. Actualmente, la pobreza en Argentina llega a cifras devastadoras. Gran parte de la población no cuenta con una vivienda, alimentación, salubridad y empleos estables, al igual que se hace visible la falta de educación y tecnológica. Estas situaciones, socioambientales complejas, tienden a repercutir notablemente en la vida de las personas, y a su vez, en la vida familiar de las mismas. Estos grupos son especialmente vulnerables, y se hallan sujetos a situaciones de incertidumbre y de riesgo. Como consecuencia de la falta de recursos económicos y culturales, pueden potenciarse hechos de abandono, violencia, enfermedades de adicción y privaciones de libertad.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado, se debe tomar conciencia de la importancia de preocuparse por la escolaridad de los niños inmersos en dicha población. Por esto, a partir de la significación que tiene la psicopedagogía en el ámbito social y educativo, se indagó en la motivación escolar de los mismos.

Según Azcoaga (1999), los dispositivos básicos del aprendizaje (motivación, atención, sensopercepción, memoria y habituación) son condiciones del organismo, necesarias para llevar a cabo cualquier aprendizaje. Haciendo foco en la motivación, Alonso García (2012) sugiere que es una necesidad o un deseo que sirve para dinamizar la conducta, dirigiéndola hacia una meta, que se puede reconocer mediante manifestaciones externas. Este dispositivo es el eje indispensable para que el sujeto que aprende pueda llevar a cabo su objetivo. Puede darse, que los niños y jóvenes no sean impulsados por sus familias o contexto para estudiar, y por estos motivos terminan recursando el grado, abandonan la escolaridad o terminan asistiendo a la institución para sentirse contenidos, pero no con la finalidad de aprender.

A partir de lo anterior, debemos tener en claro que la intervención psicopedagógica se orienta hacia la potenciación y/o desarrollo de la capacidad del estudiante para aprender. Es decir, adquirir herramientas que les permitan identificar sus fortalezas y debilidades, así como estrategias que les posibiliten enfrentarse al conocimiento desde su estilo y ritmo de aprendizaje. Por esto, el área de psicopedagogía es un motor de apoyo, ya que centra su soporte en el fortalecimiento de los dispositivos básicos del aprendizaje y en las habilidades académicas de lectoescritura y pensamiento lógico matemático, para estudiantes que presentan necesidades significativas y singulares en estos aspectos. Desde este punto de vista, la motivación escolar de los alumnos en cuestión, puede estar atravesada por sus condiciones de vida.

El presente trabajo final de carrera, se estructura en dos partes, una teórica y una empírica, dentro de éstas se postulan diferentes capítulos. En el segmento teórico, el primer capítulo define la motivación, los elementos motivacionales, su relación con el rendimiento escolar, la estimulación de la misma y los factores que intervienen. En el segundo capítulo, se describe la pobreza y sus características, cómo se visualiza la misma en Argentina, el efecto que produce sobre la práctica docente, y la relación de ésta con la deserción escolar.

Dentro de la parte empírica se distinguen los dos capítulos restantes, metodología y resultados. En el primero de éstos, se expone el tema, el problema, los objetivos (el general y los específicos), el diseño, los participantes involucrados, las técnicas de recolección de datos y el análisis de los mismos, estos componentes permiten explicar de qué manera se llevó a cabo la investigación. En el último capítulo, se arrojan los resultados extraídos de las entrevistas de los docentes y de los cuestionarios de los alumnos, expuestos de manera general y articulados con la mención de diferentes autores. Para finalizar, son analizados en el apartado de conclusiones.

Antecedentes

El rendimiento académico es resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante, determinado por una serie de aspectos (esfuerzo, competencias, aptitud, personalidad, atención, motivación, memoria y medio social en el que se encuentra inmerso), que afectan directamente el desempeño escolar de los individuos.

Estos aspectos se hallan dificultados cuando las condiciones de vida no favorecen al individuo, la familia debe garantizar a los niños condiciones económicas que hagan posible su desempeño escolar, como también debe prepararlos desde su nacimiento para que puedan participar y aprender activamente en comunidad. Dicha preparación demanda una gran variedad de recursos por parte de la familia; económicos, tiempo, valores, consumos culturales, afecto, estabilidad, entre otros, como destacan Carrascal y Rotela (2009).

Estas autoras realizaron un estudio donde su objetivo principal fue analizar la influencia de la familia, con escasos recursos, en la educación de sus hijos. La población participante del estudio corresponde a familias colombianas, cuyo ingreso económico mensual era menor al salario mínimo vigente. En dicha investigación se resaltó que, generalmente, las familias de estos sectores no disponen de las condiciones mínimas destinadas para el acompañamiento de sus hijos porque el salario con el que cuentan no provee los recursos suficientes para lo que exige el sistema escolar; la dedicación de tiempo, por la misma ocupación de los padres, es reducida y las condiciones ambientales en el hogar no favorecen los dispositivos básicos para aprender. El estudio reveló que la escuela de la zona, considera que los padres de familia no colaboran ni aportan su mayor esfuerzo en el acompañamiento escolar, siente que la familia le delega toda la responsabilidad del proceso, porque los padres no participan activamente en las representaciones, ni en las reuniones.

De la misma manera, Jadue, Galindo y Navarro (2005) realizaron una investigación en una comuna de riesgo social en Chile, basada en observaciones y encuestas llevadas a cabo por un total de 192 participantes (alumnos, profesores y padres). A partir de la misma, concluyeron que el bajo rendimiento y los desórdenes conductuales se agudizan en los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y educacional. Constituyendo un serio problema, tanto para el sistema educativo como para los padres cuyos hijos no

tienen éxito en la escuela. La pobreza en la niñez es el aspecto que arrastra mayores problemas en el desarrollo y en el rendimiento escolar, debido a las condiciones de vida ligadas a la falta de recursos; es uno de los factores de riesgo que más generan vulnerabilidad en las personas. Destacan que si un estudiante está en riesgo social, no significa que tenga alguna incapacidad, sino más bien presenta grandes carencias de su medio familiar, escolar y social que lo predisponen a experiencias negativas, tales como bajo rendimiento, deserción, trastornos conductuales y problemas emocionales.

Uno de los hallazgos de esta investigación está referido a la motivación de los docentes para llevar a cabo sus clases, el 65% de ellos dice estar motivado para ejercer la docencia, mientras que el 35% expresa no estarlo, señalando que la irresponsabilidad de los estudiantes frente a las tareas encomendadas, la indisciplina y el vocabulario soez, la desmotivación de sus alumnos y la falta de apoyo de las familias, están en la base de su desmotivación como docentes; esto coarta su capacidad para realizar cambios metodológicos que los acerquen a sus alumnos y les permitan optimizar el aprendizaje de estos, como también el generar proyectos para lograr revertir, en parte, las carencias educativas que los estudiantes presentan. Respecto a las encuestas realizadas a los estudiantes y padres, se resalta la deficiente atención en clases, la falta de motivación para estudiar, la conducta inapropiada en el aula, poca o nula responsabilidad en las tareas encomendadas y carencia de hábitos de estudio, resumiéndose en factores de riesgo para muchos de los estudiantes.

Haciendo un especial foco en la motivación, González y Tourón (1992) realizaron un estudio sobre las implicancias de la motivación y la autorregulación en el autoconcepto y rendimiento escolar. Entienden la motivación como el proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, y se destaca que, generalmente, está mediada por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y de las tareas a las que se ven enfrentados.

Estas investigaciones señalan que el uso de estrategias de regulación del aprendizaje (estrategias cognitivas, metacognitivas, de control de recursos) influye en la motivación, y que, a su vez, las características motivacionales de los estudiantes (percepciones de competencia, control, estilo atribucional) influyen en el uso que hacen de dichas estrategias. Motivar, mejorando las percepciones de competencia, y enseñar estrategias de aprendizaje

parecen ser claves importantes para ayudar a potenciar la autosuficiencia del alumno, que es un importante objetivo educativo. Hay acuerdo unánime en que las metas generales de la conducta de rendimiento son el demostrar competencia y el incrementar, o al menos proteger, los sentimientos de valía y autoestima. Teniendo en cuenta las investigaciones hasta aquí mencionadas, se podría estimar que esta motivación va a estar deteriorada debido a la autoconcepción que el contexto social le asigna a la persona.

Otros elementos de esencial importancia, frente al concepto de motivación, son la alimentación, el descanso y las actividades extraescolares que el alumno realiza. Jiménez-Castuera, Cervelló-Gimeno, García-Calvo, Santos-Rosa, Iglesias-Gallego (2006) realizaron una investigación donde analizaron, desde la perspectiva social-cognitiva, las relaciones existentes entre climas motivacionales, orientaciones de metas y conductas pertenecientes a estilos de vida saludables (práctica deportiva extraescolar, alimentación equilibrada, adecuados hábitos de descanso) de 402 estudiantes adolescentes. Los resultados mostraron que la orientación a la tarea y la percepción del clima motivacional influyen positivamente, como también así la alimentación equilibrada, respeto al horario de las comidas y de los hábitos de descanso.

Asimismo, un estudio realizado por Román (2013) sobre el abandono y la deserción escolar en diferentes países de Latinoamérica arrojó que Argentina cuenta con mucha pobreza (bajos ingresos familiares) y esto trae apareada la repetición reiterada de grados/años durante la escolaridad, debido a las bajas motivaciones y baja confianza en las capacidades para aprender de los alumnos.

La pobreza en Argentina se clasifica en el 33% y uno de cada diez habitantes es indigente. Las principales carencias pasan por el déficit en accesos educativos, a servicios básicos y a recursos de información.

Por lo tanto, con lo expuesto hasta el momento, se desprende la necesidad de indagar en la motivación de aquellos alumnos que no son favorecidos socialmente, ya que este desprestigio va en aumento al igual que el abandono escolar de los mismos. Anteriormente, este aspecto no ha sido investigado directamente en niños de dicho sector social.

Capítulo 1: Motivación

1.1 Conceptualización de motivación y de motivación escolar

La motivación toma un papel fundamental en varios ámbitos de la vida, entre éstos el educativo y el laboral, ya que guía las acciones y se conforma como un elemento indispensable que nos dirige hacia el cumplimiento de metas, mediante la práctica de acciones necesarias (Pereira, 2009).

Pereira (2009), en su artículo sobre motivación, describe lo que ésta significa para diferentes autores. Primeramente, para Santrock es una conjunción de razones que condicionan el comportamiento de los sujetos. El “comportamiento motivado” es energético, orientado y permanente.

Para Ajello, la motivación sostiene el progreso de la realización de tareas significativas para el sujeto y de las que participa. En el escenario educativo, la motivación, sería la actitud positiva para aprender eficaz e interesadamente.

Trechera, desde una perspectiva etimológicamente aclara que motivación deriva del latín motus, esto quiere decir que moviliza al individuo a realizar cierta acción. De este modo, se describe como el curso mediante el cual el individuo se propone una meta, usa los recursos indicados y sostiene un comportamiento definido, con el objetivo de alcanzarla.

Por último, para Bisquerra en la motivación se implican diversos aspectos (innatos y adquiridos) que convocan la activación, dirección, fuerza y concordancia del comportamiento dirigido al logro de ciertos fines.

Dentro del término “motivación” puede hacerse una distinción entre intrínseca y extrínseca: Ajello (2003) define la motivación intrínseca como circunstancias donde el individuo ejecuta acciones por el placer de realizarlas, indistintamente de si consigue una aceptación o no; se basa en elementos internos, como la autonomía, la curiosidad, el reto y el empeño. La motivación extrínseca responde a circunstancias en las que el sujeto se compromete en acciones, especialmente, con objetivos instrumentales o por causas externas a la labor misma, como sería alcanzar una retribución.

Dentro de este plano, en un escrito sobre motivación escolar Valenzuela, Muñoz Valenzuela, Silva Peña, Gómez Nocetti y Precht Gandarillas (2015) explican que su concepción no debe acotarse sólo al querer realizar una tarea determinada en el contexto educativo, sino que se refiere más a las estrategias (y motivos) que la escuela proponga para la activación de los recursos cognitivos necesarios por los estudiantes para llevar a cabo su proceso de aprendizaje. Es decir, que entrelaza el por qué los sujetos querrían realizar determinadas tareas, demandadas por el docente, y por qué querrían aprender lo que se propone.

Valenzuela (2006), en otro documento sobre motivación escolar genera la posibilidad de distinguir cinco tipos de motivos, mediante los cuales los alumnos querrían aprender los contenidos propuestos por la institución educativa, y estos son: la responsabilidad social, el desarrollo personal, el ascenso social, la sobrevivencia y el “mal menor”. El primero, se refiere a la importancia de poner en práctica lo aprendido al servicio de los demás, es decir, la persona se prepara para ponerse al servicio de la comunidad. El segundo, corresponde a la realización personal, al valor y aprovechamiento de los logros y capacidades. El tercero, se postula como la intención de aprender para mejorar su situación económica e independizarse. El cuarto, se vincula con que la escuela sirve para brindarle al individuo las herramientas y oportunidades mínimas para incorporarse al mundo laboral. En el último, tiene el concepto de que la institución sirve como medio para lograr otros fines contingentes, como obtener premios, permisos, entre otros.

1.2 Elementos motivacionales

Según Huertas (2006), hacer hincapié en la motivación requiere enfatizar en lo que se anhela y su realización; y analizar los puntos positivos y los negativos de cada objetivo. Para esto, sirve esclarecer dos de los conceptos principales que atraviesan lo motivacional: el motivo y la meta.

Un motivo refiere a un grupo de reglas que deben cumplirse para que comprometan la iniciativa de actuar con un fin. El deseo se considera fortalecedor de la voluntad hacia el saber, tenencia o goce de un elemento. El conjunto de causas relacionadas, que darán la iniciativa, producirían las enormes propensiones de acto o razones sociales (por ejemplo: ser eficiente, agradar, influenciar), esta propensión se genera dentro de la persona; es

inestable y pasajero, debido a que los propios gustos se modifican, se configuran y desconfiguran.

Todo desarrollo motivacional tiene lógica porque se dirige hacia una meta, una intención. Esto se genera mediante una necesidad, que puede ser la representación social que se le conceda a esa circunstancia, valor adjudicado, de la complicación para saciarla, entre otras. Por esto, no se puede lograr la presencia de objetivos simples o apartados. En los alumnos, los fines, se sostienen a la materia, de aquí se constituyen (Huertas, 2006).

En relación a esto, Rengifo Sotelo (2011) señala que las metas hacen crecer la motivación cuando son específicas, un poco difíciles y posibles de alcanzar en poco tiempo. Así mismo, presenta una diferenciación entre metas de desempeño y metas de aprendizaje. Las primeras, están atravesadas por aspectos sociales donde, por ejemplo, la persona busca aparentar que posee gran inteligencia o distintas capacidades. Las segundas, involucran específicamente al sujeto con el conocimiento, es decir, tiene la intención de aprender y dominar habilidades. Por esto, los educandos que están realmente motivados por aprender se proponen metas de aprendizaje, dejando de lado las otras. De esta forma, se ocupan de adquirir conocimientos y no de aparentarlos ni de mostrarlos. Para que el establecimiento de metas sea eficaz dentro del aula de clases, es preciso fomentar la valoración del progreso de metas.

Además, la autora menciona que Maslow reconoció que las personas se ven motivadas mediante una jerarquía de necesidades, comienzan con requerimientos básicos y van alcanzando la cima mediante la realización personal. Para que esto se cumpla, se deben satisfacer primero las necesidades inferiores, para que las superiores puedan comenzar a repercutir sobre la motivación. La necesidad de logro es un aspecto personal, individual de cada uno, y se ve forjada por las primeras experiencias familiares y por las vivencias de aproximación al éxito o fracaso que transitó el sujeto. De esta manera, se genera la necesidad de evitar al fracaso, que junto con la necesidad de logro generan una gran fuente motivacional.

Por otro lado, dentro de dicho dispositivo básico del aprendizaje toma gran fuerza el sentido de autoeficacia, esto es la creencia que tiene la persona, sobre sí misma, de que se es eficiente para determinadas cuestiones. Por lo cual, si presenta un alto sentido de

autoeficacia se propondrá grandes desafíos y perseverará, a pesar de los obstáculos. Dentro de la misma línea, cabe destacar que todo aprendizaje significativo es motivador en sí, este permite al alumno disfrutar de su proceso y darle sentido al mismo (Rengifo Sotelo 2011).

1.3 Motivación escolar y su relación con el rendimiento

Rengifo Sotelo (2011), en su escrito sobre motivación, sugiere que la motivación escolar cumple un lugar fundamental en el aprender, ya que a partir de ésta los educandos logran desarrollar, interesarse y establecer vínculos positivos con los objetos de conocimiento, produciendo un aprendizaje significativo y eficiente. El ámbito escolar está atravesado por una serie de factores que organizan y dirigen la conducta de los alumnos, los principales son las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tiene el sujeto de sí mismo, de la tarea y de los propios objetivos. Dentro de este plano se deben tener en cuenta, también, las variables externas a la persona, es decir la que provienen del contexto en el que se despliega.

El aprendizaje se describe como un proceso cognitivo que, a su vez, debe ser motivacional. Esta relación se reduce a lo siguiente, para aprender es necesario poder hacerlo (habilidad), contar con los conocimientos, las capacidades, las estrategias y las destrezas que se requieren, formando el aspecto cognitivo, y también es indispensable querer hacerlo (voluntad), poseer disposición, intención y ganas, es decir, motivación (Rengifo Sotelo 2011)

Por otro lado, Cerezo y Casanova (2004) en su documento sobre motivación mencionan que Alonso plantea dos problemas motivacionales-afectivos que confrontan generalmente los alumnos, la apodada indefensión y a la desesperanza aprendida. La *indefensión*, surge transcurriendo los once y los doce años, estudiantes relacionan el triunfo académico con causas extrínsecas, variables e incontrolables, no se lo adjudican propiamente. Resaltan autocogniciones negativas y manifiestan que su inteligencia, memoria o capacidad para superar conflictos son defectuosas. Sienten desgano, intranquilidad, fallos y/o descenso de la participación.

La *desesperanza aprendida*, desde los ocho o nueve años, sin darle importancia al éxito académico, estos sujetos creen estar designados al fracaso. Los que muestran

indefensión y desesperanza aprendida son propensos a percibir sus fallos como hundimientos inmejorables, producto de sus acotadas competencias.

1.4 Estimulación de la motivación

La estimulación motivacional, según Bacete y Batoret (1997), debe dirigirse hacia los tres componentes principales que constituyen la situación educativa, educador, estudiantes y tema. Teniendo en cuenta dicha situación como el marco auténtico donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante una gran variedad de relaciones entre los tres componentes fundamentales.

Desde la perspectiva de dichos autores, para aplicar tales estrategias se deben distinguir los tres momentos en la situación educativa:

- Antes de la clase (planificación, o diseño de instrucción, que realiza el profesor para llevarla a cabo):

Sería inevitable comprender las expectativas y las carencias de los alumnos, como también sus oportunidades y obstáculos. A partir de estos aspectos, se logran formular técnicas motivadoras a lo largo de la clase.

Para que el reciente aprendizaje sea intrínsecamente motivador y los alumnos se compenetren en éste, Bacete y Batoret (1997) coinciden con Coll en que, debe considerar al menos tres aspectos: las propiedades de los temas y sus propósitos, la destreza de los estudiantes, y las diferentes perspectivas metodológicas que se pueden tomar. Mediante éstas el docente debe brindar satisfacción para que el individuo no aprenda de la frustración.

- Durante la clase (clima de la clase, puesta en práctica de diseño de instrucción):

Para mejorar la motivación de sus alumnos, Bacete y Batoret (1997) tienen en cuenta lo descrito por García: el docente se encargará de crear un ambiente amistoso, alentador y de respeto dentro del aula. Ocasionar un ambiente amistoso representa enlazarse afectivamente con los estudiantes, puede darse a través de diferentes técnicas:

llamar a los alumnos por su nombre, contacto individualizado y particular, empleo del humor (genera mayor relajación), identificación de las fallas, etc.

También será positivo fomentar el interés de los alumnos vinculando el tema con sus vivencias, con lo que sabe y le es habitual. Así como, estimular la participación, el trabajo en equipo y el empleo del material didáctico.

➤ Después de la clase (evaluación del desarrollo del proceso, permitirá corregir errores y afrontar nuevos aprendizajes):

Bacete y Batoret (1997) recomiendan la "evaluación criterial", que hace énfasis en los particulares logros de los estudiantes, previniendo confrontaciones en torno a la norma, y pudiendo apreciar el empeño personal efectuado, contemplando sus oportunidades y determinaciones.

Una vez finalizada la clase, es muy atrayente propiciar autoevaluaciones grupales (profesor y estudiantes) sobre el avance del proceso instruccional, comentando las impresiones y sentimientos vividos mediante la clase, también así se detectarán de las dificultades. Además es preciso originar preguntas (desequilibrios cognitivos) luego de cada clase, favoreciendo en los estudiantes el anhelo de aprender continuamente.

1.5 Factores intervinientes en la motivación

Como se explicó anteriormente, la motivación del estudiante es una conjunción de aspectos personales y contextuales. Estos a su vez, según Rengifo Sotelo (2011), están integrados por diferentes factores que se desarrollarán a continuación. Dentro de lo personal: la expectativa, reúne las creencias de los individuos en relación a sí mismos y a la ejecución de una tarea. De esto proviene el autoconcepto, resultante de un proceso de análisis, valoración e integración de la propia experiencia y de las sugerencias recibidas de su entorno cercano (amigos, familiares y docentes). Para concluir, es aquí donde uno se pregunta si es capaz de llevar a cabo determinada actividad o no.

El segundo factor personal es el valor, este hace alusión a las metas de los alumnos y su percepción respecto de la tarea, más específicamente la importancia e interés otorgado a la misma. La manera de superar las actividades escolares y los patrones de motivación

varían dependiendo de las metas de aprendizaje. Dichas metas, se posicionan desde dos perspectivas opuestas. Por un lado, la intrínseca donde los motivos internos de los estudiantes se presentan con mayor firmeza y estos se ven guiados por el saber, la duda, el interés y el desafío. Y por otro lado, el posicionamiento extrínseco, que mueve a los sujetos hacia las recompensas y la valoración social, por parte de padres y profesores. Este factor se reduce a cuando nos preguntamos por qué hacemos la tarea.

Por último, la autora menciona el factor afectivo, que se traduce en las reacciones emocionales de los alumnos frente la tarea, conformando parte de la vida psicológica del mismo y presentando un fuerte peso sobre la motivación y sus estrategias cognitivas para la adquisición de conocimiento. Es decir, que de este factor mucho dependen el aprendizaje y el rendimiento académico, la pregunta correspondiente a esta variable sería sobre cómo nos sentimos realizando la tarea.

Dentro del aspecto contextual de la motivación, se destaca la influencia real que tienen las relaciones sociales con las personas significativas para uno, como los familiares y compañeros, sobre el desarrollo del autoconcepto. La información y percepción recibida del entorno moldeará consecutivamente la motivación y el rendimiento escolar de los alumnos.

Así mismo, algunas variables como la organización de los contenidos a enseñar y la estructura de la clase, ambas propiciadas desde el docente, influyen inevitablemente en las metas que guíaran el comportamiento del individuo (aprender o sólo aprobar). Las particularidades de la tarea, su contenido y estrategia de enseñarlo del maestro, determinará, también, los sentimientos que vivenciará la persona (Rengifo Sotelo 2011).

Teniendo en cuenta lo mencionado, para que se produzca una motivación eficiente, guiada hacia el aprendizaje escolar significativo, es conveniente cuestionar cuál será la mejor forma de presentar los contenidos, de manera que el estudiante se vea atraído e interesado y logre participar activamente de su proceso de aprendizaje, forzándose, persistiendo y esforzándose.

CAPÍTULO 2: Pobreza.

2.1 Definiciones de pobreza.

Spicker (2009) desarrolla doce conceptos de pobreza, a continuación se explicarán algunos:

La pobreza como un concepto material, se refiere a la carencia de bienes o servicios materiales, y lo divide en necesidad y privación. Los habitantes pobres, lo son a consecuencia de no tener lo que necesitan o por carecer de recursos para poder obtener aquello necesario.

Partiendo de la necesidad, las personas necesitamos cosas para vivir, como la comida, la vestimenta o un hogar. Entonces, la comunidad que no llega a cubrir sus necesidades básicas, y algunas otras, es considerada dentro del rango de pobreza. Tal privación de recursos y materiales trae, a quienes lo experimentan, un inalcanzable bienestar físico y psicológico.

Ahora bien, dejando de lado la necesidad, hay un patrón de privaciones que se resalta con gravedad, por ejemplo, la falta de comida, de educación o de una vivienda que sufre una familia.

La permanencia de dicha situación es de gran importancia, ya que, obviamente, personas que atraviesen una circunstancia así en un momento puntual de sus vidas se encuentran exentas de la pobreza. Inversamente, las que si se incluyen en esta clasificación son aquellas que sufren privaciones a lo largo del tiempo.

La pobreza como situación económica, ya que se la vincula a la carencia de bienes y recursos, podría ser comprendida en términos económicos. Varios científicos sociales reflexionan al respecto igualando la pobreza con los bajos ingresos económicos de una persona.

En general, la situación económica de una persona determina el nivel de vida que llevará. Si bien la noción de nivel de vida se vincula con la necesidad, es un término más amplio que incluye la vivencia general de convivir teniendo menos que los otros. Los

individuos que llevan un nivel por debajo del “mínimo decente”, son considerados pobres (Spicker 2009).

2.2 Pobreza en Argentina.

A través de una investigación realizada por la Universidad Católica Argentina (UCA) en el tercer trimestre del 2018, sobre las tasas de pobreza y desigualdad monetaria, se obtuvo como resultado que el 4,2% de los hogares y el 6,1% de la población son indigentes, es decir, que carecen de lo necesario para subsistir. A su vez, un 25,6% de las viviendas y un 33,6% de los individuos se encuentran sumergidos en la pobreza, esto significa que solo pueden cubrir algunas de sus necesidades básicas. Indicando, además, que los ingresos de estas personas se encuentran un 38 % por debajo de la pobreza.

Es importante destacar que, según el estudio en cuestión, es mayor la cantidad de niños y niñas en situación de indigencia y/o pobreza que la de los adultos. Dentro de la población adulta, 3 de cada 10 personas son pobres, y en la porción de menores de 17 años, 5 de cada 10 lo son.

Este documento también, permite hacer visible la discontinuidad de re-confortación de las situaciones económicas dentro de los hogares, que sí pudo observarse en el año 2017. Se aprecia un aumento gradual de la tasa de indigencia y pobreza, teniendo en cuenta las cifras obtenidas desde el año 2010 hasta el 2018. Los porcentajes más altos resultaron de los años 2014, 2016 y 2018. Durante la primera parte del período ya mencionado, se llevaban a cabo con mayor frecuencia procesos de reactivación económica y progresos en las políticas laborales y sociales, pudiendo ser la justificación de dicho resultados.

En cuanto a la desigualdad que se percibe, tanto en los hogares como en los sujetos, a la hora de distribuir los ingresos de la sociedad, el 20% de ésta se ve en desventaja adquiriendo únicamente el 4% de la remuneración económica general. Al mismo tiempo, el 20% de los individuos se beneficia ampliamente en esta división, recibiendo el 51,7% de los ingresos generados. La desigualdad más pronunciada se da entre los años 2015 y 2016, sin embargo esta inclinación continua dándose en los años posteriores, y vuelve a intensificarse entre el 2017 y el 2018, según los resultados de la investigación de la UCA (2018).

2.3 La práctica docente en contextos de pobreza.

Román (2003), en su escrito sobre la dificultad de desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables, resalta la importancia de valorar los progresos educativos en cuanto al acceso, cobertura y condiciones para llevar a cabo la práctica. Esto se refleja en la propuesta educativa, la posibilidad de ingresar al sistema escolar, la infraestructura, los recursos materiales y humanos, entre otros. A su vez, destaca el obstáculo que se produce para cambiar la distribución social, que se hace visible en la fragmentación de los aprendizajes de los estudiantes, según su nivel socioeconómico, y en las diferencias en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Al mismo tiempo, trata la temática del fracaso escolar. Éste se manifiesta, principalmente, en el bajo rendimiento de los alumnos, su reincidencia de curso y sobreedad, perjudicando en mayor medida a aquellos que pertenecen a un sector social bajo o rural, reflejando más posibilidades de fracasar en su proceso de aprendizaje.

Los docentes que desarrollan su trabajo en instituciones educativas, de contextos vulnerables, pueden quedar pegados a la función sostenedora: sustituir, equilibrar y suplir aquello que les falte a sus estudiantes, afectivamente hablando. La acción docente se reconstituye a través de la necesidad del otro. Esto puede aumentar la visión estigmatizante del alumno y su familia, donde generalmente se acusa al grupo familiar del fracaso escolar de los niños y jóvenes, representando una valoración negativa. Este tipo de estigma genera una práctica docente mediada y moldeada por estas concepciones, donde se hace confusa la acción de educar en sí misma (Redondo 2004).

Cuando lo anterior no sucede, los maestros no culpabilizan a los sujetos, sino a la desigualdad social, demostrando una mayor comprensión política y presentando actitudes transformistas.

Redondo (2004), a través de una investigación, genera la posibilidad de distinguir tres tipos de docentes que cumplen su labor en escuelas de contextos vulnerables. Primeramente, postula a aquellos que toman en consideración las necesidades de los estudiantes y creen que lo fundamental es otorgarles amor, buenos tratos y ejemplos de valores y conductas adecuadas, recurriendo así a la generosidad, a ser un modelo para ellos, a la cooperación y solidaridad. Luego, describe a aquellos maestros que trabajan mostrando

indiferencia, es decir, sin involucrarse afectivamente con sus alumnos y con la situación con la que éstos conviven, excluyendo, de esta manera, la posibilidad de generar una práctica transformadora. Y en tercer lugar, expone a los docentes que ven a los niños, jóvenes y sus familiares como resultado de la desigualdad social y la injusticia, presentando una postura de convicción por modificar la situación. Estos educadores, pretenden generar en sus estudiantes herramientas que le permitan defenderse en la vida y, así mismo, tener la posibilidad de salir de la condición de carencia, a través de la promoción de valores de dignidad, igualdad y derechos.

Así mismo, la autora resalta que investigaciones realizadas en el conurbano bonaerense develan la pérdida del momento de las comidas como una reunión familiar. Por esto, muchas escuelas brindan la atención alimentaria, para otorgarle a los individuos un lugar de asistencia y de reconocimiento de sus derechos, más que la nutrición en sí.

2.4 Relación pobreza-deserción escolar.

Román (2013) en su texto sobre los factores asociados al abandono y deserción escolar, menciona que una serie de estudios han dado cuenta de los aspectos influyentes en el desempeño académico de las personas. Si estos factores se presentan de manera negativa, producirá en los alumnos un descenso de aprendizajes, repeticiones de grado, ausencias constantes, desmotivaciones y, en el peor de los casos, abandono de la escolaridad.

En base a esto, generó una división de causales en dos teorías. En la primera, se considera que el fracaso en los aprendizajes de los estudiantes se debe a una inferencia de la estructura social, económica y política, proveniente del Estado, la sociedad y la propia familia. Donde se genera la segmentación social, la escasa estabilidad económica, el alto desempleo y vulnerabilidad social. Esto se debe a las condiciones de pobreza, marginalidad y vulnerabilidad con la que conviven los sujetos, al igual que una desorganización familiar, que muchas veces puede obligar a los jóvenes a vincularse al mundo laboral a una edad muy temprana, a llevar a cabo una serie de responsabilidades que los exceden, entre otros. Desde esta concepción se tienen en cuenta, también, las problemáticas propias de la adolescencia como el consumo de sustancias nocivas o el embarazo precoz, que llevan a los individuos a frecuentar y darle mayor importancia a diferentes ámbitos, excluyendo el escolar (Román 2013).

La segunda teoría desarrollada, se aboca a causas intraescolares, es decir, a condiciones, circunstancias y dinámicas negativas que se producen dentro del sistema escolar, y terminan por complejizar la trayectoria escolar de los individuos. A su vez, esta perspectiva se divide en dos subgrupos, en el primero se destaca que la institución educativa aplica la cultura dominante, esto significa que propicia valores y costumbres preferentes por la cultura predominante. De esta manera, no se piensan estrategias acordes a cada capital cultural, esto no se reconoce ni valora, sino que termina por hacerse invisible para la escuela. Así, se segrega y estigmatiza a los sujetos, limitando sus posibilidades de tener un proceso de aprendizaje eficaz.

El segundo, se refiere únicamente a los docentes, a su interacción con los alumnos y a sus prácticas pedagógicas y administrativas dentro de la institución. La autora menciona que, estudios realizados sobre dicha temática ponen de manifiesto la dificultad de los maestros para transmitir conocimientos y valores, necesarios para que los alumnos puedan aprender y fortalecer sus capacidades. Otro aspecto vinculado, son las representaciones que los educadores tienen de sus estudiantes y su grupo familiar, cuanto más negativa sean, mayores serán los fracasos escolares.

A modo de resumen se puede considerar, según lo desarrollado por Román (2013), que existen dos tipos de factores influyentes en el fracaso escolar de los estudiantes: los externos y los internos al sistema educativo. Y estos, al mismo tiempo, se desglosan en tres categorías según su naturaleza, los primeros de índole material-estructural, los siguientes por circunstancias políticas y organizativas y, por último, los de carácter cultural.

El primer grupo, se refiere a la condición material-estructural, es decir, a la disponibilidad de recursos materiales y humanos, y al tipo de organización y estructuración social. Más precisamente, a la condición socioeconómica y salud del sujeto, su grupo familiar, las características de su hogar, entre otras, siendo estos aspectos exógenos al sistema educativo. Dentro de este plano, se pueden destacar como endógenas, el equipamiento y condición edilicia de una escuela.

El aspecto político-organizacional hace noción a la forma de organizar que ponen en práctica las autoridades, influyente de manera directa e indirecta en el sistema educativo. Los factores exógenos, dentro de este grupo, serían la estructura del gasto público, ya que

hace visible el lugar que se le otorga a la educación y los recursos que se le brindan; las organizaciones y redes comunitarias, como por ejemplo los lineamientos y programas públicos que se plantean; y normas o leyes orientadas a la mejora económica y/o laboral de la población más carente. En lo que respecta a factores endógenos de este tipo, se destacan los fondos destinados a costear la educación, la organización del propio sistema educativo, su coordinación con los gobiernos y el nivel en que decae, o no, el sistema.

Y por último, el grupo de índole cultural refiere a la propia diversidad de culturas que encuadran la cotidianeidad de las personas, donde los habitantes tienen diferentes modos de interpretar la realidad, sus creencias y valores son muy variados, al igual que sus recursos lingüísticos, su disponibilidad y acceso. Sin dejar de lado los aspectos familiares, religiosos, comunitarios, sociales y políticos, que los caracterizan. Los componentes exógenos que emergen de aquí son: actitudes, valoraciones y expectativas en relación a la educación, las normas de crianza y los consumos culturales. Los endógenos se asocian a las prácticas docentes y sus valores, más específicamente, su capital cultural, los estilos pedagógicos-didácticos que implementan, su visión y expectativas puestas en los alumnos y su función de educador.

CAPÍTULO 3: Metodología

3.1 Tema: *Motivación escolar de estudiantes de 7mo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales.*

3.2 Problemática: *¿Cómo es la motivación escolar de estudiantes de séptimo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales?*

3.3 Objetivo general: *Analizar la motivación escolar de estudiantes de séptimo grado de nivel primario con escasos recursos socioeconómicos y culturales.*

3.4 Objetivos específicos:

- *Reconocer el contexto familiar y económico, así como aspectos emocionales, de los alumnos.*
- *Explorar si la escases de recursos podría afectar la motivación escolar del estudiante.*
- *Conocer si la institución utiliza métodos para fortalecer este dispositivo básico del aprendizaje.*

3.5 Diseño de investigación

Este trabajo de investigación fue llevado a cabo bajo la modalidad de enfoque dominante, en el cual prevaleció el enfoque cuantitativo, mediante la toma de cuestionarios a los alumnos. Además, se incluyeron aspectos cualitativos, en la ejecución de entrevistas a docentes, para así poder tener en cuenta distintas perspectivas y profundizar sobre los resultados (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006).

A su vez, fue de tipo no experimental, porque no se modificó ni manipulo ninguna variable, y transversal, ya que la recolección de datos sucedió en un solo momento, su alcance correspondió al tipo descriptivo (Hernández Sampieri et al., 2006), destinado a conocer y profundizar sobre la motivación escolar de niños de séptimo grado de nivel primario de un sector socioeconómico y cultural bajo.

3.6 Participantes:

Fueron seleccionados como participantes maestros y alumnos de séptimo grado, del turno mañana. Los primeros, forman un número de 4 participantes, y los últimos de 28, siendo en total 32.

Se eligió la presente escuela ya que se localiza en el barrio Empalme Graneros, de la ciudad de Rosario, una zona que reúne las características necesarias para ésta investigación. Si bien hay varias escuelas en el vecindario, se tomó la que se encuentra más en el interior del mismo y se tuvo fácil acceso.

Es de conocimiento público las carencias y problemáticas diversas que presenta la comunidad de dicho lugar. Delincuencia, narcotráfico, viviendas construidas con materiales precarios, calles sin asfaltar, inundaciones recurrentes y falta del sistema cloacal, entre otros. Dichos datos fueron obtenidos de un relevamiento realizado en la zona y mediante el testimonio de los docentes. Por esto, la característica que comparten dichos alumnos es que son provenientes de un sector social de bajos recursos económicos y culturales, lo cual desencadena aún más problemáticas y, a su vez, características comunes.

La selección de participantes fue de manera no probabilística, ya que dependió de las características del presente trabajo, mencionadas en los párrafos anteriores (Hernández Sampieri et al., 2006). La razón por la cual se centró la investigación en séptimo grado fue que ellos están próximos a terminar el nivel primario y, por lo tanto, mediante la recolección de datos se pudo tener una mayor perspectiva de su motivación escolar actual y de la misma en relación al ingreso al nivel secundario.

3.7 Técnicas de recolección de datos:

Los instrumentos de recolección de datos fueron cuestionarios dirigidos a los alumnos, elaborados por Ávila de Encío (s.f.) modificados por quien redacta. Las modificaciones correspondieron a los ítems, ya que se reemplazaron algunos por otros más apropiados a los objetivos de la investigación y a las características de la propia escuela. Los elementos decisorios estaban constituidos por verdadero y falso, fueron transformados en cinco opciones que van de nunca a siempre, permitiendo una mayor flexibilidad en las

respuestas. Asimismo, se aplicaron entrevistas semiestructuradas de creación propia, a los maestros. Ambos, presentes al final del trabajo, dentro de los anexos.

Los cuestionarios estuvieron compuestos de 9 preguntas cerradas, ya que facilitan la categorización y análisis de las respuestas (Rojas Tejada, Fernández Prados, & Pérez Meléndez, 1998), delimitando las elecciones en: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre o siempre; además, contaba con una pregunta abierta, dando la posibilidad de ejecutar una reflexión personal. Fue sencillo, preciso y anónimo, a fin de obtener datos concretos y sinceros. El objetivo de éstos fue recoger, de forma ordenada, los indicadores de la variable: motivación, y los que ésta abarca; implicadas en el objetivo del presente trabajo (Rojas Tejada et al., 1998). Se realizaron grupalmente, a modo de autoadministración.

Las entrevistas fueron de contacto personal, debido a que permiten una mayor percepción del grado de espontaneidad verbal de la persona entrevistada, semiestructuradas e individuales, con preguntas abiertas a fin de recabar mayor información desde la perspectiva de los distintos adultos. Se optó por esta modalidad para obtener respuestas ricas y profundas, desde su propia voz, y de esta manera conocer aspectos que no pueden ser observados directamente (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007).

Éstas se dividieron en los siguientes ejes: Satisfacción de las necesidades psíquicas, cognitivas y emocionales de los alumnos (correspondiente al primer objetivo específico). Motivación escolar (concordante con el segundo objetivo específico). Relación docente-alumno y recursos utilizados por la institución educativa (ambas, dirigidas al último objetivo específico). Constituyéndose en características complementarias de las dimensiones del trabajo.

Procedimientos:

Se ingresó a la institución escolar una mañana, con el motivo de solicitar el permiso de la directora, quien abrió las puertas con total amabilidad y disposición, para desplegar dicha investigación del trabajo final de carrera.

A los pocos días, se regresó con la carta formal de presentación e instrumentos a utilizar para recoger los datos, a fin de que la directora tenga una mayor visión de los

objetivos propuestos. Además, se les entregó a los docentes de séptimo grado los consentimientos informados para poder aplicarles los cuestionarios a los alumnos, los cuales han hecho llegar los niños a sus padres y éstos devolvieron firmados.

Llegado el día de realizar la recolección de datos, se ingresó institución, más precisamente al salón 7mo “A”, donde se recogieron y supervisaron las autorizaciones. Luego se le entregó a cada estudiante el cuestionario, este fue leído y explicado en conjunto, el mismo fue realizado en aproximadamente 10 minutos, durante este momento los alumnos demostraron respeto, concentración y predisposición. Después de esto, se repitió la misma secuencia en 7mo “B”.

Al día siguiente, se retornó a la escuela con el objetivo de tomarles las entrevistas a los maestros. Primeramente, se les pidió firmar el consentimiento informado, el cual figura, junto con las autorizaciones de los menores, en la sección de anexos.

Se realizaron cuatro entrevistas, dos de ellas un día y las restantes al siguiente, ambas aplicadas durante los recreos escolares. Fueron ejecutadas de forma individual y dentro de la dirección para tener mayor privacidad y, por lo tanto, menores interrupciones y disturbios. Éstas duraron, aproximadamente, 20 minutos y fueron grabadas, luego de pedir el correspondiente consentimiento de los participantes, con la intención de no pasar por alto ningún dato relevante. Los docentes se sintieron muy cómodos con las preguntas y en total libertad para expresarse.

Al finalizar, se les agradeció a todos los agentes institucionales por permitir llevar a cabo la investigación y colaborar en la misma.

3.8 Análisis de datos

Por un lado, para analizar la información cualitativa obtenida en las entrevistas, primeramente, se optó por separar las unidades de contenido utilizando el criterio de separación temático, elegido entre los mencionados por Rodríguez Sabiote (2003). De esta manera, los datos quedaron reducidos en función de diferentes temas.

Siguiendo esta lógica, se identificaron los temas principales mediante categorías establecidas de partida: Motivación escolar, Realidad de los alumnos y Familia. A las

cuales, se le agregó una cuarta, luego de la lectura y examen de la información: Escuela como dispositivo fortalecedor; ya que, ninguna de las anteriores cubría esta unidad. La conjunción de codificaciones anteriores, se denomina mixta (Rojas Tejada et al., 1998).

Luego, se adjuntó cada segmento, de las diferentes entrevistas, al tópico correspondiente, permitiendo así una reducción de datos, detallado en la siguiente tabla (1).

Tabla 1: Categorías de entrevista.

Categoría	Preguntas de la entrevista
Realidad de los alumnos.	¿Cuál es la realidad (contexto familiar, económico y socioemocional) de los/as estudiantes que asisten a la institución?
Familia.	¿Cómo es la relación entre las familias de los/as alumnos y la institución educativa? ¿Nota acompañamiento por parte de éstas a los/as chicos/as?
Escuela como dispositivo fortalecedor.	¿Piensa a la escuela como un dispositivo fortalecedor de la estructura psíquica-emocional de los/as educandos? ¿De qué manera? ¿Cómo es su relación con ellos/as? ¿Cuáles estrategias de acercamiento utiliza?
Motivación escolar.	¿Cómo caracterizaría la motivación escolar de los/as estudiantes? ¿De qué manera cree que afectan las condiciones de vulnerabilidad en la motivación escolar? ¿La institución aplica herramientas para fomentar dicha motivación? ¿Cuáles? ¿Cree que los educandos continuarán sus estudios? ¿Se trabaja

	sobre dicha temática?
--	-----------------------

Por otro lado, una vez obtenida la información cuantitativa de los cuestionarios, se construyó una matriz de datos configurada por las variables, ubicadas en columnas (coincidentes con los ítems propuestos en el cuestionario, nueve de ellos cerrados y uno abierto), y los sujetos respondientes, en las filas de la matriz.

Los ítems cerrados, corresponden a variables ordinales, ya que representan distintas categorías y admiten un ordenamiento (Rojas Tejada et al., 1998). A éstas se les adjudicó una valoración y un código, representando: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre.

El último ítem del cuestionario, fue realizado mediante una pregunta abierta, emparejable con las características de una variable nominal, ya que representa, sólo, diferentes categorías (Rojas Tejada et al., 1998). Para esto, se identificaron las respuestas de los alumnos, y se llevó a cabo una categorización de respuestas, pudiendo determinar los siguientes valores y códigos: (1) Aprendizaje, (2) Amistad, (3) Futuro, (4) Familia y (5) Docentes.

Los resultados de dicho análisis se presentarán en el siguiente capítulo, mediante tablas y gráficos, donde se expresan frecuencias y porcentajes de cada categoría.

Capítulo 4: Resultados

A partir de la información de las entrevistas a los docentes, se obtuvieron los siguientes resultados, diferenciados por categorías.

En relación a la realidad de los alumnos (contexto familiar, económico y socioemocional), los datos coinciden caracterizándola como vulnerable. Los diferentes participantes, sugieren que los estudiantes presentan escasez de recursos económicos, que se refleja en familias sin trabajo estable. Habitando viviendas con características físicas inadecuadas, por ejemplo construidas con materiales débiles y/o pisos de tierra, algunas no tienen los servicios básicos como luz, agua y gas. Además, es muy frecuente que el hogar se encuentre en un estado de hacinamiento crítico, es decir que no da abasto para la cantidad de integrantes que lo componen.

En cuanto al aspecto emocional, la vulnerabilidad económica y social de las familias, generalmente, produce un déficit de proyectos y tienen mayores dificultades para salir adelante. Por esto, los niños suelen estar acompañados de situaciones de riesgo ocurrientes en sus viviendas, como violencia, abusos, falta de alimentación, familiares drogodependientes o delincuentes, entre otras, según comentaron los docentes.

Otro aspecto resaltado por los participantes, es la falta de conocimiento y práctica de actividades cotidianas que tienen sus estudiantes, por ejemplo, viajar en transporte público o pasear fuera del propio barrio. Éstas, son cuestiones que los maestros pudieron percibir durante diferentes salidas didácticas, donde los chicos exhibían comportamientos y actitudes de asombro frente a situaciones comunes para muchos, *“Una vez realizamos un paseo al cine y algunos de ellos estaban fascinados por caminar sobre las alfombras, a tal punto que se tiraban al piso a tocarlas. En otra ocasión, fuimos al Monumento Nacional a la Bandera y la mayoría no lo conocía.”* ejemplificó una maestra.

De aquí se desprende la segunda categoría, denominada familia. Desde la voz de los docentes, la relación de las familias con la institución en general es buena. De todos modos, pocas de éstas se acercan a interactuar con los actores institucionales. En el vínculo entre dichas familias y los propios alumnos, se demuestra poco acompañamiento a nivel intelectual, puesto que muchas de las personas que conforman el grupo familiar suelen no

estar alfabetizados. Desde el punto de vista emocional, según los participantes, son pocos los chicos que cuentan con el apoyo de ellas, muchos de éstos comienzan a ser independientes forzosamente, a muy temprana edad *“Generalmente, nuestros alumnos de séptimo grado ya cargan con la responsabilidad de cuidar de sus hermanos o de trabajar, esto es muy fuerte y doloroso para nosotros, por eso durante las horas escolares nuestro único objetivo es que los niños sean solo eso, niños, que aprendan, jueguen y dialoguen.”* compartió un participante. En ocasiones, los docentes no pueden contar con las familias de los alumnos para la realización de tareas extraescolares, ni con materiales solicitados para utilizar en actividades institucionales, y es aquí cuando *“La situación se torna más difícil.”* según lo relatado.

En general, como explica Vélez (2009), se destaca una influencia positiva asociada a la colaboración entre familia y escuela, mejorando la autoestima de los niños, el rendimiento escolar, las relaciones entre padres e hijos, las actitudes de los padres hacia la escuela y, como consecuencia, una escuela y una educación más eficaz y de mayor calidad.

Otra unidad de importancia, es la escuela como dispositivo fortalecedor de la estructura psíquica-emocional de los estudiantes. Los maestros, concuerdan en la importancia que tiene la institución, de manera que cumple una suerte de función sostenedora para los niños. Además, en ocasiones funciona también como soporte para el grupo familiar de cada uno, *“Ha habido ocasiones en las que los familiares se acercan a nosotras a la salida de la escuela, siendo poco común ya que los niños regresan solos a casa, para pedir ayuda o simplemente para ser escuchados sobre algún conflicto vivido.”* mencionó una docente.

Esto se refleja, de igual manera, en la investigación realizada por Corbetta (2006), donde se resalta la gran función que cobra la institución escolar, más precisamente los docentes, en barrios empobrecidos. En general, estos se encuentran con niños afectados emocional y socialmente, que manifiestan sus conflictos dentro del aula. Los maestros toman estas malas experiencias, las procesan e intentan aportarle al niño aquello que necesita, mediante estrategias individuales y, a veces, a nivel escuela.

Los educandos suelen asistir a la institución continuamente, sin priorizar situaciones de adversidad, como por ejemplo, enfermedad o mal clima. Según los docentes, de esta

manera “escapan” de su realidad cotidiana, pudiendo aprender, jugar y fantasear. Ejercitando así aspectos no estimulados, en general, durante la infancia de los mismos. Parece ser que dentro de la escuela encuentran aquello que se hace ausente en el hogar.

Un participante, resalta la necesidad de que el Estado tenga mayor presencia, generando políticas sociales, deportivas y culturales, que beneficien a dicho sector de la comunidad. Esto hace eco a una de las conclusiones y recomendaciones que hacen Mauri, et al (2011), a través de su estudio. En el cual, se solicita y aconseja la generación de proyectos socioeducativos que abarque al niño y su familia, además, brindarles un amparo económico y planes de alimentación. También se destaca la necesidad de motivar integralmente a los jóvenes, principalmente a aquellos de zonas marginadas.

En referencia a la relación docente – alumno, los primeros, la califican como muy buena. Establecen vínculos agradables y amistosos, en los cuales se intercambian palabras de afecto y confianza. Los maestros dicen utilizar como principal estrategia el diálogo, fomentando valores de respeto, compañerismo y colaboración. Otra táctica, es tener en cuenta los intereses de los alumnos y llevar al aula material respectivo. Un aspecto que se destaca, es la predisposición, colaboración y participación de los educandos frente a diversos actos escolares propuestos por los maestros *“A los estudiantes les encanta colaborar, ya sea en actos o en situaciones que se dan en clase, si se pide ayuda para algo todos van corriendo a realizarlo, por ejemplo, a la hora de adornar el salón de actos, de acomodar los equipos tecnológicos y hasta para participar en los mismos. Yo creo que es muy importante hacerles saber que son valiosos y útiles.”* redactó una docente. Se percibe como satisfactorio solicitar su ayuda y otorgar reconocimiento afectivo por lo realizado.

La última categoría, de principal importancia para el presente trabajo, es la motivación escolar. Los participantes, describieron la motivación de sus alumnos como regular, ya que en ocasiones les lleva mucho esfuerzo estimularlos, pero no resulta una tarea del todo imposible. Manifestaron que las condiciones de vulnerabilidad, con las que conviven los educandos en su vida cotidiana, influyen de manera muy notoria en dicho dispositivo básico del aprendizaje.

“Principalmente, interfiere en la concentración de los jóvenes a la hora de realizar diferentes actividades, ya que algunos parecen estar adormilados. Otros pocos, en cambio,

se motivan fácilmente.”, los docentes infieren que esta diferencia se rige por las vivencias cotidianas, suponiendo que, los educandos que tienen experiencias amenas (buenas relaciones personales con familiares y amigos, vivencias acordes a su edad, disfrute del juego y tiempo libre, entre otras) serán motivados con mayor fluidez, que aquellos que no las tienen.

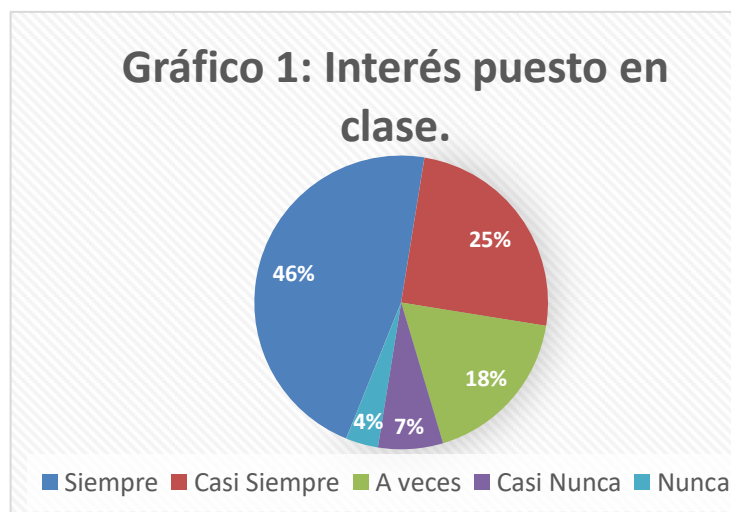
La teoría de los maestros, apoyaría las conclusiones realizadas por Garrote Rojas, et al (2016). Quienes dejan de manifiesto la influencia motivacional que posee la familia. Fortalecer dicho aspecto, se torna fundamental para un proceso de enseñanza y aprendizaje exitoso. Por lo tanto, familias que no aporten apoyo emocional ni vivencias agradables a los estudiantes, ponen en riesgo la motivación escolar de los mismos. Estos autores, al igual que los participantes del presente trabajo, perciben actitudes desviadas en aquellos alumnos desmotivados: violencia, descompromiso con sus responsabilidades y apatía.

En la institución escolar, según la voz de los maestros, se aplican herramientas para fomentar la motivación, sin embargo, varios de estos destacan como defecto la escases de las mismas, reflexionando que debería darse mayor importancia. A nivel escolar, se desarrollan proyectos educativos que solicitan la participación de los alumnos, por ejemplo, mediante actividades lúdicas, microemprendimientos, trabajos artísticos, talleres de educación sexual integral, entre otros. Y a nivel personal, se motiva por medio de consejos, reconocimientos, materiales escolares, actualizaciones de información general, etc.

Dentro de este plano, se indagó en la visión que tiene los docentes respecto a sus educandos y el vínculo con el nivel secundario, puesto que están próximos a comenzar. En general, concuerdan en que la mayoría continúan su escolaridad, pero destacan que una parte de estos jóvenes, por diferentes problemáticas -inasistencias, mala conducta, falta de acompañamiento, inserción en el mundo del trabajo, etc.- finalizan abandonándola. *“En la escuela se trabaja sobre dicha temática, a los estudiantes se los hace reflexionar constantemente al respecto, y se han habituado a trabajar los contenidos de primer año en séptimo”* describe un participante.

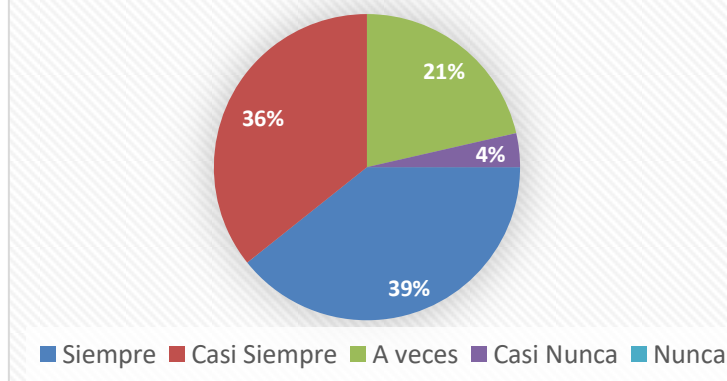
En cuanto a la información procesada de los cuestionarios realizados por los alumnos, se extrajeron los siguientes resultados.

La primera variable, refiere a la frecuencia con que los chicos ponen interés en las diferentes clases escolares (Gráfico 1). La categoría que mayor frecuencia tuvo fue: “Siempre” (46%), empleada por un poco menos de la mitad de los participantes. “Nunca” (4%) fue adoptada por sólo uno de ellos. Reflejando así, una gran predominancia de interés por parte de los educandos. Esto puede deberse, entre algunas cosas, a la estimulación y motivación que reciben por parte de los docentes, ya que, como anteriormente se mencionó, tienen en cuenta sus intereses y les brindan reconocimiento contantemente.



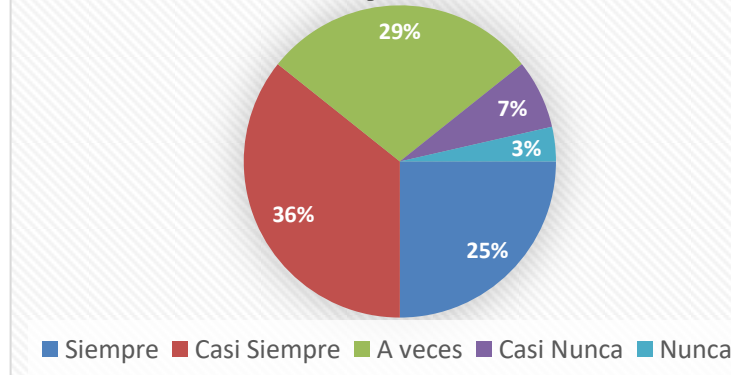
Otro punto, relacionado a lo anterior, sugería explicitar con qué frecuencia eran de su agrado los contenidos llevados a cabo en las diferentes asignaturas (Gráfico 2). La categoría de principal recurrencia fue: “Siempre” (39%); y se destaca que ningún estudiante optó por la calificación “Nunca”. Pudiendo ser causal del resultado previamente presentado. Esto da cuenta del buen trabajo docente y de su sinceridad respecto a las entrevistas, donde demostraron compromiso respecto de su práctica docente y la dedicación de generar clases acordes a los intereses de sus alumnos, generando de esta manera clases amenas para ambas partes, docentes y estudiantes.

Gráfico 2: Gusto por los contenidos.



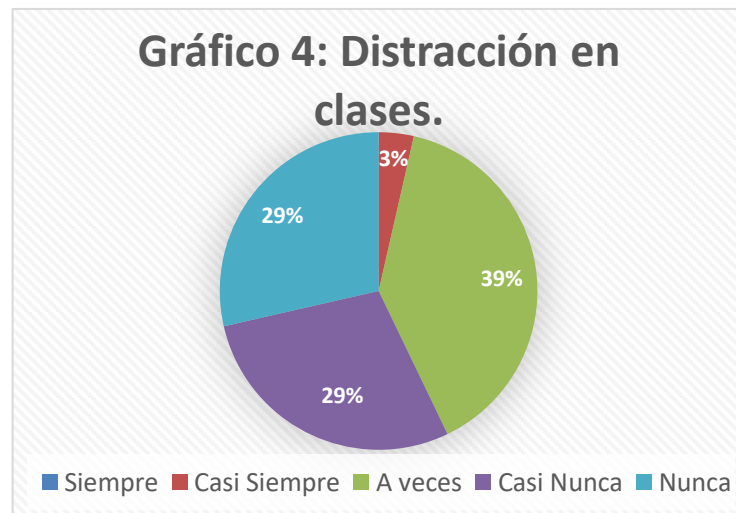
De esta variable se desprende la siguiente, en relación a la frecuencia con la que participan los alumnos, en discusiones y actividades que se proponen dentro del aula (Gráfico 3). Las categorías predominantes fueron: “Casi Siempre” (36%), con una repetición de 10 respuestas; seguidas de ésta se ubican “A veces” (29%) y “Siempre” (25%). La opción “Nunca” (3%) se presenta como opuesta, utilizada por sólo un estudiante. Expresando así, gran capacidad de participación por parte de ellos, lo que permite generar un clima interactivo, donde los alumnos aprenden e intercambian información, a través de la evacuación de dudas y la expresión de experiencias o conocimientos.

Gráfico 3: Participación en discusiones y actividades.



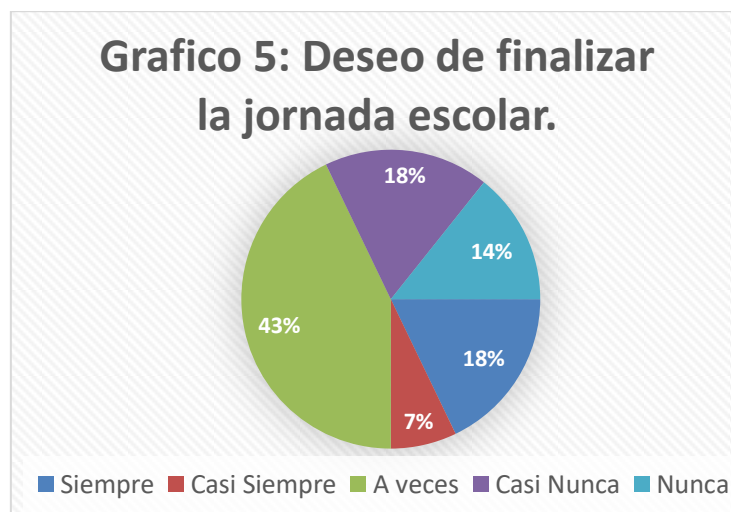
La cuestión que continúa, hace referencia a la frecuencia con que se distraen durante las clases (Gráfico 4). La respuesta más frecuente fue: “A veces” (39%), con 11 frecuencias, continuada por “Casi Nunca” (29%) y “Nunca” (29%), con una repetición de 8 en ambas. Esto demuestra dispersión poco recurrente por parte de los alumnos en el aula,

posibilitando la continuidad de la lógica seguida en las variables anteriores, ya que si los resultados mencionados hubiesen sido negativos, la distracción podría ser mayor.



En la próxima, debían categorizar con qué frecuencia sentían deseo de que finalicen las horas escolares (Gráfico 5). La categoría empleada con preferencia fue: “A veces” (43%), seleccionada por 12 alumnos, agrupando aquí a casi la mitad de la totalidad. A partir de esto, se podría decir que los participantes presentan mucha variabilidad, respecto al anhelo continuo por retirarse de la institución.

Este resultado podría corresponder con la calificación de motivación que expusieron los docentes, respecto de sus estudiantes, debido a que la describieron como variada. Y también, puede vincularse con la idea planteada durante las entrevistas, de que los alumnos “escapan” de su realidad cotidiana en la escuela. La lógica sería, a mayor motivación y necesidad de huir, menores deseos de finalizar las clases; y si las variables se presentan de forma inversa el deseo será más pronunciado.

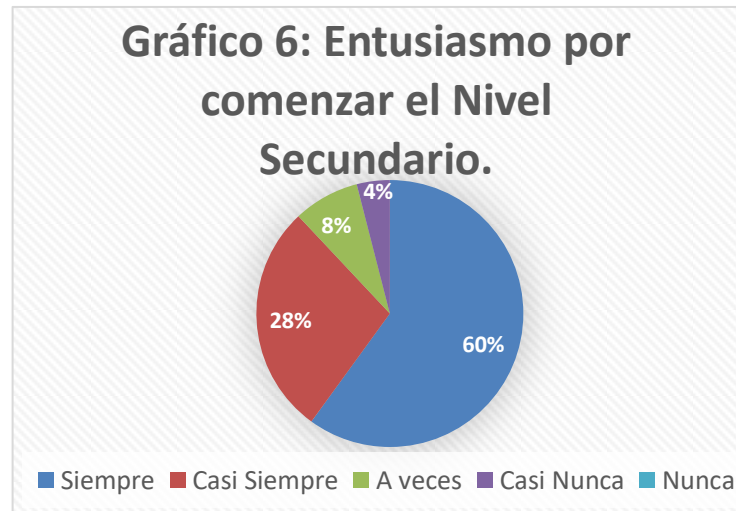


Haciendo una conjunción de los resultados obtenidos en las cuatro categorías anteriores, se puede suponer un gran trabajo docente, al tener en cuenta los intereses de los estudiantes, fomentar su participación y sostener su atención. Puesto que en el trabajo de investigación de Garrote Rojas, et al (2016), se postula que la labor de la maestros influye de forma notoria en los aspectos mencionados. Éstos, deben encontrar las metodologías y estrategias más acordes a sus estudiantes, de modo que el aprendizaje les resulte atractivo y significativo, del mismo modo que deben otorgarles las herramientas necesarias para que puedan participar activamente en el proceso, generando así una fácil adquisición de conocimientos.

A continuación, se pretendía que los estudiantes expresen si sienten entusiasmo recurrente por ingresar al nivel secundario (Gráfico 6). La opción más frecuente fue: “Siempre” (60%), habiendo sido 16 veces seleccionada, seguida de: “Casi Siempre” (28%), con 8 frecuencias. Expresando, de esta manera, gran entusiasmo por incorporarse al próximo nivel educativo. Pudiendo ser resultado del trabajo de la institución al enfatizar en la temática.

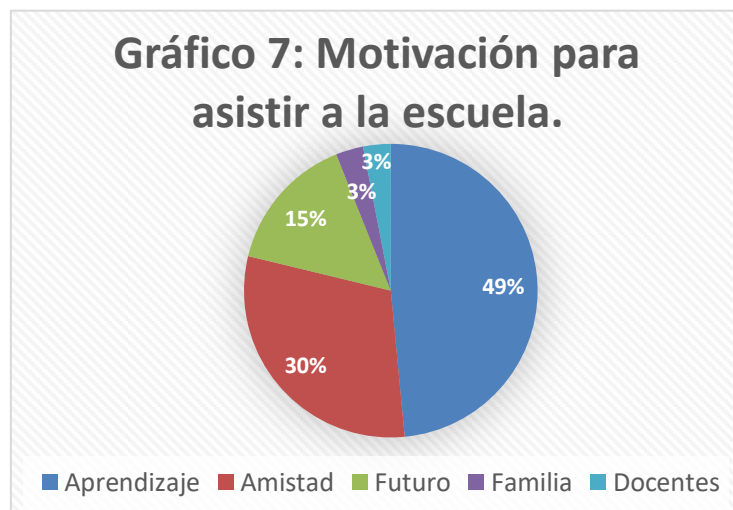
“Se trabaja y se insiste para que terminen todo el nivel secundario, ha habido ocasiones donde los chicos terminan la escuela y además se reciben de la facultad, si bien son los menos, nos genera una gran satisfacción saber que a pesar de la adversidad se puede. En séptimo se trabaja con los contenidos de primer año, para que ingresen con un panorama de conocimientos más amplios. Además, por mi parte siempre dejo el contacto

abierto con ellos sugiriendo que ante cualquier duda o necesidad que sientan en la secundaria puedan recurrir a mí.” había explicado una maestra.



Para la siguiente variable, se presentaba la posibilidad de elegir más de una respuesta, ya que se trataba de una pregunta abierta, que pretendía indagar en cuál era su motivación para asistir a la escuela cotidianamente.

Las contestaciones más repetidas fueron: “Aprendizaje” (49%), con una frecuencia de 16. Seguidas a ésta, “Amistad” (30%) y “Futuro” (15%), con 10 frecuencias la primera y 5 la segunda. Las categorías menos escogidas fueron: “Familia” (3%) y “Docentes” (3%), escogidas por un estudiante cada una. (Ver gráfico 7).



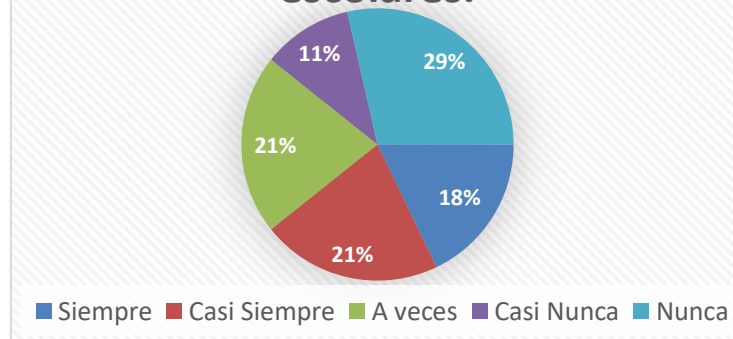
Lo anterior, manifiesta que la motivación escolar de la mayoría del alumnado está guiada, en principio, por la necesidad de aprender, lo que para algunos se presenta como indispensable para forjar su futuro laboral y personal. Puede que los niños formulen este concepto en base a sus experiencias (y las de familiares), viéndolo como una manera de revertir la situación. Según un informe elaborado por UNICEF (2019), la educación de los adultos a cargo del hogar es uno de los indicadores determinantes del nivel de pobreza familiar. Aquellos que no completaron sus estudios escolares primarios tienen un grado de pobreza cuatro veces más elevado que los que finalizaron su escolaridad.

Como otro aspecto motivador, se perciben las relaciones sociales que establecen los alumnos con sus pares. Formando así lazos de amistad y compañerismo, en los cuales generalmente se busca confianza, consuelo, amor, respeto y lealtad, aspectos que cobran mayor importancia cuando no son practicados desde el hogar.

Posteriormente, se solicitaba explicitar con qué constancia recibían ayuda, en sus respectivos hogares, para la realización de tareas, los resultados fueron muy variados. La respuesta con mayor frecuencia fue: “Nunca” (29%), con 8 repeticiones. Sin embargo, “A veces” (21%) y “Casi siempre” (21%) arrojan una frecuencia de 12, entre ambas. Lo que indica una gran variabilidad, respecto del apoyo que otorgan las familias en la ejecución de tareas. (Ver gráfico 8).

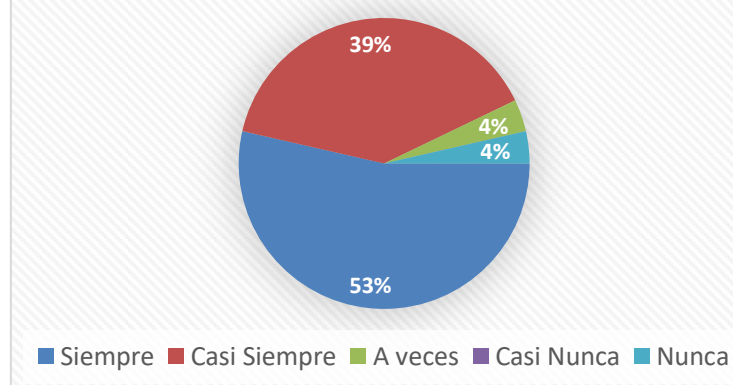
Desde una mirada psicopedagógica, se destaca la importancia de que las familias se hagan presente en el proceso de aprendizaje de los niños, propiciando un contexto lo más adecuado posible para su desarrollo y educación, al igual que acompañando y apoyando. De esta manera, propagarían el goce por aprender y no serían un obstáculo más, teniendo en cuenta las desavenencias con las que conviven los estudiantes en cuestión. En relación a esto, Lozano Díaz (2003) describe que el contexto educativo familiar (determinado por el grado y ayuda recibida por parte de la familia, el estilo educativo y de comunicación de sus padres, afectividad, valores propiciados, expectativas demostradas, entre otras) repercute inevitablemente en el proceso de aprendizaje de los niños, en su manera de valorar a los docentes, así como en las relaciones de la familia con la escuela. De no presentarse como favorable el clima familiar, en relación a lo educativo, promueve la inadaptación, inmadurez, desequilibrio e inseguridad.

Gráfico 8: Ayuda familiar para realizar tareas escolares.



El siguiente aspecto, era categorizar la frecuencia con que sienten conformidad, los educandos, respecto de los docentes (Gráfico 9). La opción más recurrente fue: “Siempre” (53%), empleada por 15 educandos. Seguida de “Casi Siempre” (39%), con 11. Reflejando así, que la gran mayoría de éstos están a gusto con sus formadores. Este resultado puede ser fruto de la relación que fomentan los maestros, así como sus estrategias y modos de acercamiento, tal como expresó uno de ellos: *“Mi relación con los niños es amistosa, amigable, no permitiría pasar el límite de respeto mutuo. Las estrategias que pongo en uso son el dialogo, respeto, compañerismo y amor.”*.

Gráfico 9: Conformidad con los docentes.



En otra variable, relacionada con la anterior, debían reflexionar sobre qué tan satisfechos estaban con los recursos, humanos y materiales, que les brinda la institución

educativa. La categoría más repetida fue: “Siempre” (50%) presentando una frecuencia de 14. Mientras que, la opción “Nunca” no fue escogida por ningún estudiante. Demostrando una amplia satisfacción respecto de los medios otorgados en el ámbito escolar. (Ver gráfico 10).



Las buenas percepciones que tienen los niños sobre su institución escolar permiten relacionar la institución educativa en cuestión con la clasificación de escuela eficaz descripta

por UNICEF (2004), cuyos objetivos se describen a continuación:

Una escuela eficaz logra tres propósitos: Educar a los niños en diversas destrezas y conocimientos académicos y cognoscitivos, los que se amplían con la edad, pasando de lo básico a lo más complejo; Educar a los niños en el desarrollo de habilidades personales y sociales para funcionar en la sociedad, el mundo del trabajo y la política; Contribuir a la igualdad de oportunidades apoyando a los alumnos de entornos sociofamiliares más desfavorables para que puedan doblarle la mano a las condiciones adversas. (p. 21)

Finalizado esto, se logró percibir que a través de los instrumentos de recolección de datos se pudieron obtener resultados ricos y concretos, que responden

de manera correcta a los objetivos de la investigación. Y se resumen en el siguiente apartado.

Conclusiones

Haciendo foco en los objetivos del trabajo, se extraen las siguientes conclusiones, de las entrevistas y de los cuestionarios. El primer objetivo se refiere al reconocimiento del contexto familiar, económico y emocional de los alumnos, donde se concluyó que poseen escasos recursos económicos, reflejado en familias sin trabajo estable y con hogares donde las necesidades básicas no pueden ser satisfechas. En general, los niños suelen vivenciar situaciones de riesgo en sus viviendas, como violencia, abusos, abandonos, drogadicción y delincuencia.

En relación a las familias de ellos, pocas de éstas son las que brindan soporte afectivo y acompañamiento escolar. Algunas llevan, directa o indirectamente, a los chicos a crecer apresuradamente, a dejar su niñez para salir en busca de un trabajo o para estar a cargo de hermanos menores, entre otras cosas. El apoyo y seguimiento a nivel intelectual suele verse obstruido por la falta de capacidad de los familiares, ya que muchos de ellos son analfabetos. Los alumnos expresaron que a la mayoría no los ayudan con sus tareas escolares. Por estos motivos, a la institución educativa se le hace muy difícil contar con la familia de los estudiantes.

Para el segundo objetivo correspondía explorar si las condiciones ya mencionadas afectan la motivación escolar de los alumnos, según la perspectiva de los docentes. Los participantes dieron cuenta de que, si bien la motivación se ve atravesada por la condición de vulnerabilidad, depende más del apoyo familiar y de las experiencias cotidianas que el niño tenga, que de lo primero. En general, dicho dispositivo básico del aprendizaje se caracteriza como regular, puesto que varía notablemente, aunque posee una disposición más bien negativa. Algunos pocos se motivan fácilmente, pudiendo estar relacionado con vivencias amenas, sin tantas problemáticas en sus hogares y con el soporte de su familia. Y al resto lleva más trabajo motivarlos, permanecen adormilados, apáticos o, en algunos casos, violentos. Cuando se indagó en que es lo que más les motiva a los niños a asistir a la escuela, las respuestas más reiterativas en ellos fueron relacionadas a aprender y forjar su futuro, y a la importancia que tienen sus amistades y compañeros. Además, lograron reflejar la importancia de la labor docente para compensar las desventajas que presenta el contexto socioeconómico de estos estudiantes, expresando que sienten conformidad con sus

maestros y la institución, interés en los temas que éstos proponen durante las clases, ganas de participar y presenciar las mismas hasta que finalizan.

El propósito del último objetivo, era conocer si la institución utiliza métodos para fortalecer este dispositivo. Según la voz de los docentes, se aplican herramientas para lograr esto. A nivel grupal, mediante actividades lúdicas, emprendimientos y proyectos, y a nivel individual, a través de consejos personales, reconocimiento, recursos materiales y actualizaciones de información general. Sin embargo, algunos de ellos sugieren que deberían intensificarse dichos métodos para incrementar resultados positivos. Por otro lado, los estudiantes estuvieron en consonancia con sentir entusiasmo por comenzar el nivel secundario, a esto los maestros agregaron que se trabaja constantemente dicha temática, sin embargo, en general, todos lo empiezan pero muy pocos lo terminan.

Estas conclusiones resaltan la importancia del presente trabajo, debido a que se ha encargado de conocer aspectos de un sector de la sociedad que muchas veces es dejado de lado, siendo que realmente es el que mayor atención y sostén necesita. Además, esta importancia radica en que ha estudiado la motivación de los niños, siendo éste un dispositivo básico fundamental para cualquier tipo de aprendizaje, compuesto de necesidades, deseos, tensiones, incomodidades y expectativas, constituyendo un paso previo al aprendizaje, y es el motor del mismo.

Si se tuviesen en cuenta, constantemente, las problemáticas aquí expuestas y se tratarían, se podrían equiparar situaciones de desigualdad que producen efectos negativos en las personas, y que pueden afectar su proceso de aprendizaje.

El proceso llevado a cabo en esta investigación ha estado atravesado por algunas limitaciones. Una de ellas fue que, en un principio se contaba con siete participantes adultos que habían brindado su consentimiento de participación y por diferentes motivos, predominantemente inasistencias de los docentes a la institución educativa, éste número se redujo a cuatro. Otra complicación con la que se encontró, fue que los niños no hacían firmar el permiso de sus padres para que puedan completar el cuestionario, lograr que 28 cumplan con esto llevó aproximadamente dos meses y muchas visitas a la escuela, con el fin de recordarlo constantemente.

Para el caso de futuras investigaciones referidas al tema en cuestión, se sugiere entrevistar a los estudiantes y, en caso posible, a miembros de la familia, para poder tener conocimiento de sus experiencias y emociones desde su propia voz. Al finalizar este recorrido, se concluyó que hubiese sido de utilidad una revisión más profunda sobre los aspectos emocionales de los estudiantes, ya que en definitiva son los que dirigen sus metas y motivaciones.

Como últimas palabras para este trabajo, se resalta como necesidad la existencia de gabinetes psicopedagógicos y psicológicos en todas las instituciones educativas que aún no cuentan con ello. Específicamente en la escuela donde se realizó la investigación, sería de gran utilidad que profesionales puedan guiar el aprendizaje de los alumnos, reforzar su motivación y, de esta manera, los niños contarían con un espacio para ser escuchados, sostenidos y acompañados. Éstas son cuestiones que muchas veces pasan por alto o quedan en manos de los docentes, cumpliendo responsabilidades que los exceden.

Referencias:

- Ajello, A. (2003). La motivación para aprender. *Manual de Psicología de la educación*, 251-271.
- Alonso García, J. (2012). *Psicología (Bachillerato)*. McGraw- Hill Interamericana, España.
- Azcoaga, J. E. (1999). *Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico*. Buenos Aires: El ateneo.
- Bacete, F. & Betoret, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1 (0), 24-36.
- Carrascal, R. & Rotela, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y Desarrollo*, 17, 0121-326.
- Casanova, P. & Cerezo, T. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), 98-112.
- Corbetta, S. (2006). El rol de la escuela en los sectores pobres. *Revista Iberoamericana De Educación*, 40 (1), 1-9.
- Ferreryra, M. (2014). *Dispositivos básicos del aprendizaje y su alteración en adolescentes en situación de calle* (Tesis de grado). Universidad Abierta Interamericana, Rosario.

- Garrote Rojas, D., Garrote Rojas, C. & Jiménez Fernández, S. (2016). Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje de los alumnos de grado. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 14 (2), 31-44.
- González Gil, T. & Cano Arana, A. (2010). Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: Tipos de análisis y proceso de codificación. *Nure Investigación*, (45), 1-10.
- González, M. & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar, sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación*. España: Ediciones Universidad de Navarra, S. A. (EUNSA).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Bapista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huertas, J. (2006). *Motivacion, querer aprender*. Argentina: Copyright Aique Grupo Editor S. A.
- Jadue, G., Galindo, A. & Navarro, L. (2005). Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa de riesgo social. *Estudios Pedagógicos*, 31 (2), 43-55.
- Jiménez Castueral, R., Cervelló Gimeno, E., García Calvo, T., Santos-Rosa F. & Iglesias-Gallego D. (2006). Estudio de las relaciones entre motivación, práctica deportiva extraescolar y hábitos alimenticios y de descanso en estudiantes de Educación Física. *International Journal Of Clinical And Health Psychology*, 7 (2), 385-401.

- Lozano Díaz, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 1 (1), 43-66.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Argentina, Buenos Aires: Emecé.
- Martinis, P. & Redondo, P. (2006). *Igualdad y educación escrituras entre dos orillas*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Mauri, R., Quiñones, D., Erasmo, R., Salazar, L. & Aníbal, R. (2011). Pobreza y rendimiento escolar. *La Revista Venezolana De Educación*, 15 (52), 663-672.
- Pereira, M. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educacional*, 33 (2), 153-169.
- Precht, A., Venezuela, J., Muñoz, C. & Sepúlveda, K. (2016). Familia y motivación escolar: desafíos para la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, XLII (4), 165-182.
- Redondo, P. (2004). *Escuelas y pobreza, entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.
- Rengifo Sotelo, L. A. (2011). *Educación problematizadora para la personalización liberadora*. "La Motivación Escolar y sus Efectos en el Aprendizaje". Universidad Católica de Manizales Facultad de Educación personalizada Popayán, Manizales, Colombia.

- Rodríguez Sabiote, C. (2003). *“Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos”*. *El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave*. República Dominicana.
- Rojas Tejada, A., Fernández Prados F. & Pérez Meléndez C. (1998). *Investigar mediante encuestas*. España, Madrid: Síntesis.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y a la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 11 (2), 34-59.
- Román, M. (2003). ¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables?. *Persona Y Sociedad*, 17 (1), 113-128.
- Spicker, P. (2009). *Pobreza, un glosario internacional*. Reino Unido: CLACSO.
- UCA (2018). *Pobreza y desigualdad monetaria en los hogares urbanos de la Argentina a partir de la encuesta de la deuda social Argentina*. Buenos Aires: UCA.
- UNICEF (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas educativas en Sectores de Pobreza*. Chile: UNICEF.
- UNICEF (2019). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de https://www.unicef.org/argentina/spanish/media_36339.html
- Valenzuela, J. (2006). *Enseñanza de Habilidades de Pensamiento y Motivación Escolar. Efectos del Modelo Integrado para el Aprendizaje Profundo (MIAP) sobre la Motivación de Logro, el Sentido del Aprendizaje Escolar y la Autoeficacia* (Tesis

Doctoral no publicada). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, Chile.

Valenzuela, J., Muñoz Valenzuela, C., Silva-Peña, I., Gómez Nocetti, V., & Precht

Gandarillas, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41 (1), 351-361.

Vélez, R. (2009). La relación familia – escuela como alianza. Aproximaciones a su comprensión e indagación. *Revista Educación, Innovación, Tecnología*, 3 (6), 1–15.

Anexos:

Anexo 1:



Universidad Abierta Interamericana

Consentimiento informado de participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada: “Motivación escolar de estudiantes de séptimo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales”, cuya responsable es Magdalena Daira Insaurralde DNI 40317409. Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización del Trabajo Final de Carrera para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad Abierta Interamericana.

El objetivo principal de esta investigación es: Analizar la motivación escolar de estudiantes de séptimo grado de nivel primario con escasos recursos socioeconómicos y culturales.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: Cuestionarios y entrevistas.

La participación en esta investigación, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar la misma en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por el/la investigador/a en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....
DNI..... acepto participar de la presente investigación.

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:.....

Anexo 2:



Universidad Abierta Interamericana

Consentimiento informado de los padres

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada: “Motivación escolar de estudiantes de séptimo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales”, cuya responsable es Magdalena Daira Insaurrealde DNI 40317409. Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización del Trabajo Final de Carrera para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad Abierta Interamericana.

El objetivo principal de esta investigación es: Analizar la motivación escolar de estudiantes de séptimo grado de nivel primario con escasos recursos socioeconómicos y culturales. Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: Cuestionarios y entrevistas.

La participación en esta investigación, tanto de su hijo/a como suya, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar la misma en cualquier momento. Ninguno de los procedimientos mencionados producen ni producirán algún tipo de daño físico, psicológico o social para su hijo/a y se respetarán en todo momento las leyes y regulaciones nacionales e internacionales vigentes sobre el trabajo con niños en contextos de investigación. Asimismo, la confidencialidad de sus datos y de los de su hijo/a será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....
DNI.....acepto participar del presente proyecto de investigación y autorizo
a mi hijo/a.....DNI..... a participar
del mismo.

Firma, aclaración y DNI del padre, madre o tutor

Lugar y fecha:.....

Anexo 3:



Universidad Abierta Interamericana

Autorización de los directivos responsables de la institución

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada: “Motivación escolar de estudiantes de séptimo grado con escasos recursos socioeconómicos y culturales”, cuya responsable es Magdalena Daira Insaurralde DNI 40317409. Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización del Trabajo Final de Carrera para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad Abierta Interamericana.

El objetivo principal de esta investigación es: Analizar la motivación escolar de estudiantes de séptimo grado de nivel primario con escasos recursos socioeconómicos y culturales. Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: Cuestionarios y entrevistas.

Previamente a la realización de dichas actividades se les pedirá el consentimiento a cada uno de los sujetos involucrados en la investigación (alumnos, padres, docentes).

Ninguno de los procedimientos mencionados generan ni generarán algún tipo de perjuicio físico, psicológico o social para los participantes y se respetarán en todo momento las legislaciones y regulaciones nacionales e internacionales vigentes sobre el trabajo con niños en contextos de investigación.

La confidencialidad de toda la información será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán tratados como confidenciales y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente,

yo..... DNI....., directivo de la
institución..... autorizo la realización del
presente proyecto de investigación en el marco de la mencionada institución.

Lugar y fecha

Firma

Aclaración

Anexo 4:

Realiza una cruz en el cuadro que corresponda, según tu respuesta.

Motivación escolar	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.- Pongo interés en lo que hacemos en clase.					
2.- Estoy “en las nubes” durante las clases.					
3.- Pongo gran atención a lo que dice el/la docente.					
4.- Participo en las discusiones/actividades que se realizan en clase.					
5.- Durante las clases, deseo que terminen.					
6.- En casa me ayudan a realizar las tareas escolares.					
7.- Estoy a gusto y bien con los/as maestros/as.					
8.- Estoy conforme con los recursos que me brinda la escuela.					
9.- Siento entusiasmo por empezar el nivel secundario.					
10.- ¿Qué es lo que más te motiva para asistir a la escuela?					

Anexo 5:

Grado: **Asignatura:** **Cantidad de alumnos en la clase:**

Antigüedad en la presente institución:

1)A. ¿Cuál es la realidad (contexto familiar, económico y socioemocional) de los/as estudiantes que asisten a la institución?

B. ¿Cómo es la relación entre las familias de los/as estudiantes y la institución?

C. ¿Nota acompañamiento por parte de éstas a los/as chicos/as?

2)A. ¿Cómo calificaría usted la motivación escolar de sus alumnos/as?

B. ¿Cómo cree que afectan las condiciones de vulnerabilidad en la motivación escolar?

C. ¿Cree que los alumnos/as continuarán sus estudios? ¿Se trabaja sobre dicha temática?

3)A. ¿Cómo es su relación con los/as alumnos/as? ¿Cuáles estrategias de acercamiento utiliza?

B. ¿Piensa a la escuela como un dispositivo fortalecedor de la estructura psíquica-emocional de los/as educandos?

C. ¿La institución aplica herramientas para fomentar la motivación en los/as educandos/as? ¿Cuáles?