

EL NOSOTRXS NOS CONSTRUYE Y NOS HACE PARTE
El sentido de pertenencia escolar y la participación en un colegio
secundario de Río Grande (Tierra Del Fuego)

Artículo recibido: 9 de julio de 2023

Publicado: 27 de octubre de 2023

Marcela Alejandra González

(Centro Educativo de Nivel Secundario N° 28/Colegio Provincial Ingeniero Fabio

Carlos Reiss, Río Grande Tierra del Fuego/Colegio Provincial Comandante Luis

Piedrabuena (Río Grande, Tierra del Fuego AeIAS))

marr37262@gmail.com

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo como objetivo general observar la participación del alumnado y el sentido de pertenencia escolar en un colegio secundario de Río Grande (Tierra del Fuego), a partir de considerar el papel que desempeñan para contrarrestar el fracaso y el abandono escolar, siguiendo lo que indican las investigaciones sobre reformas inclusivas de distintos países del mundo. Se realizó el relevamiento con estudiantes de 6to año mediante encuestas, entrevistas, dibujos y cartografías. Los datos analizados se presentan en cuatro dimensiones: el apego a lugares y momentos (concepto utilizado para analizar los sentimientos que desarrollan hacia su colegio); las relaciones entre pares y profesor-estudiante; los sentimientos hacia el colegio; y la participación en propuestas del docente y de la institución. Los resultados obtenidos confirman la hipótesis inicial que, dadas las características del colegio de promoción de la participación, los/las estudiantes muestran una elevada participación y un gran sentido de pertenencia escolar, cuya caracterización permite iluminar acciones institucionales para la Inclusión. Esta última es considerada un derecho y una meta a cumplir del sistema educativo, que enfrenta cada vez más preocupaciones con la desvinculación de estudiantes por la interrupción de la presencialidad en 2020.

Palabras claves: Participación escolar, Sentido de pertenencia escolar, Fracaso y abandono escolar, Inclusión escolar, Inclusión escolar en el nivel secundario.

Abstract

WE BUILD OURSELVES AND BECOME PART OF IT"

The idea of self-construction and belonging, especially in the context of school belonging and participation in a secondary school in Río Grande, Tierra del Fuego.

This article presents the results of an investigation whose general objective was to observe the participation of students and the sense of school belonging in a secondary school in Río Grande, (Tierra del Fuego), based on considering the role they play in counteracting failure and school dropout, following what the researches incate on inclusive reformatons from different countries of the world. The survey was carried out with 6th year students through surveys, interviews, drawings, and cartographies. The analyzed data is presented in four dimensions: attachment to places and times (concept used to analyze the feelings they develop towards their school); peer and teacher-student relationships; feelings towards school; and participation in proposals from the teacher and the institution. The results obtained confirm the initial hypothesis that, given the characteristics of the school promoting participation, the students show a high level of participation and a great sense of school belonging, whose characterization allows to enlight institutional actions for inclusion. The latter is considered a right and a goal to be fulfilled by the educational system, which faces increasing concerns with the dismissal of students due to the interruption of attendance in 2020.

Keywords: School participation, Sense of school belonging, School failure and dropout, School inclusion, School inclusion at the secondary level.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca comprender la participación estudiantil y el sentido de pertenencia en un colegio secundario de Río Grande, desde el interés de aportar al debate sobre el abandono y el fracaso escolar dada la importancia que adquiere en los últimos tiempos la implementación de acciones para la Inclusión; y contribuir con análisis locales y conocimiento que faciliten la generación de iniciativas en las instituciones educativas de la provincia.

El fracaso y el abandono escolar son objetos de políticas educativas, de preocupación de los actores en el ámbito de la Educación y de interés de

investigadores/as. La Ley Nacional de Educación N° 26.206 establece la obligatoriedad de la escuela secundaria y produce la incorporación de poblaciones históricamente excluidas, fenómeno que pasa a ser tematizado como problemática a intervenir, ya que la existencia de la exclusión deja en evidencia desigualdades sociales, económicas y culturales que son estructurales. El crecimiento en la escolarización permitió el acceso a jóvenes de sectores poblacionales desfavorecidos que tradicionalmente no ingresaban al secundario; sin embargo, esta incorporación trajo consigo grandes desafíos para su inclusión efectiva, dadas las dificultades para los aprendizajes, la permanencia y el egreso (Beech y Larrondo, 2005).

La masificación del nivel impone nuevos problemas a la escuela secundaria a raíz de su conformación histórica, caracterizada por tradiciones pedagógicas y organizacionales como institución de élite, que dificulta la incorporación de características sociales y culturales que traen los "nuevos" estudiantes (Tenti, en Beech y Larrondo 2005). Características que son complicadas de cambiar, ya que un estudiante que proviene de una familia de bajos recursos, con bajos niveles de estudios de un barrio desfavorecido y se encuentra envuelto por un contexto que no lo incita a continuar sus estudios, tiene muchas posibilidades de infravalorar la educación y abandonarla; aunque, si desde la escuela se despliegan acciones que le brinden oportunidades o entiende la educación como un elemento importante en su vida presente y futura, tal situación se dará de forma diferente influenciando a su familia y entorno (Fernández, 2020).

No obstante, existen otras cuestiones que influyen muy fuertemente en la escolaridad de los/las estudiantes, como son la necesidad de ayudar económicamente a su familia ingresando al mundo laboral, y la maternidad/paternidad a una edad temprana, entre otros (Cerrutti y Binstock, 2005). Por otra parte, el abandono contextualizado pospandemia por COVID-19, momento en el que se desarrolla el trabajo de campo de la investigación, se convirtió en una de las preocupaciones principales. Según datos de encuestas del Ministerio de Educación de la Nación, en 2020, 1,1 millón de estudiantes perdieron el vínculo con la escuela y 725 mil no habían retomado los estudios al iniciarse el ciclo lectivo 2021¹. Los principales motivos de abandono se relacionaron con la dificultad de sostener el ritmo de las clases y de estudio luego de mucho tiempo sin clases presenciales, el desinterés respecto de la escuela (ya no querían seguir estudiando), y la participación en actividades productivas (habían comenzado a trabajar) (UNICEF, 2022).

Las escuelas se enfrentan ante situaciones y una diversidad que las sobrepasa, y esto conlleva que los/las estudiantes vivencien el proceso de exclusión dentro de sus instituciones educativas. Desde la perspectiva de los investigadores/as que abordan diferentes experiencias en el mundo, y que analizan las reformas inclusivas, es posible contrarrestar este fenómeno al interior a partir del incremento de la participación de los/las estudiantes en la cultura de su escuela.

En estos últimos tiempos, el fracaso y el abandono escolar han sido el foco de preocupación de los diferentes actores institucionales, por lo que su estudio y el propuesta en esta investigación sobre el sentido de pertenencia y la participación escolar, buscan contribuir con resultados empíricos que aporten a esa discusión que afecta la elaboración e implementación de políticas institucionales específicas.

Se entiende que “la mejora de la implicación y el sentimiento de pertenencia de los/las estudiantes es uno de los más importantes retos del sistema educativo para evitar las elevadas tasas de abandono y fracaso escolar” (Fernández, Mena y Riviere en Ros 2014 p.202). Desde los estudios de especialistas, el desarrollo del sentido de pertenencia contribuye a la reducción del fracaso y el abandono escolar con acciones que nacen del seno de sus integrantes y orientados hacia la mejora (Fernández, 2020; Finn, 1989; Goodenow, 1993a).

En esta mirada se reconoce a la inclusión como “un proceso y no un estado” (Booth en Fernández 2020), y se la entiende como “participar en la comunidad de todos en términos que garanticen y respeten el derecho, no sólo a estar o permanecer, sino a participar de forma activa, política y civilmente en la sociedad, en el aprendizaje, en la escuela, etc.” (Parrilla en Fernández 2020 p.17); participar propicia la inclusión. En esta dirección se la relaciona, además, con el desarrollo del sentido de pertenencia de los/las estudiantes hacia su escuela, ya que, si el alumno no siente apego a la vida escolar, no interactúa con los demás actores institucionales, o no participa de propuestas intra ni extracurriculares está excluido de la institución. Por eso se considera que ambas son de suma importancia para una educación inclusiva, ya que a partir de ellas se puede prevenir o contrarrestar la exclusión (Fernández, 2020).

La institución elegida para desarrollar el trabajo de campo lleva el nombre de Alicia Moreau de Justo, es de gestión estatal, se encuentra ubicada en el barrio Chacra IV de la ciudad de Río Grande (provincia de Tierra del Fuego), cuenta con alrededor de 400 estudiantes, y se caracteriza por desplegar numerosas y diversas actividades que promueven la participación. Anualmente se realizan Jornadas de Reflexión y

Concientización sobre Erradicación de la Violencia de Género, de Educación Sexual Integral y de Respiración Cardiopulmonar; Talleres de lectura, de cocina y de manualidades; y Jornadas de deportes adaptados “Construyendo vínculos”. En estas, la participación del alumnado se considera una "prioridad" y algunas fueron instituidas en el calendario escolar anual como "La Peña Solidaria", que se realiza desde hace 5 años y que permite recaudar fondos para solventar necesidades de los/las estudiantes y las familias; ante la interrupción de la presencialidad, en 2020, se realizó de forma virtual). Desde las perspectivas de sus docentes, es una institución que se propone trabajar en función de los derechos propios de los/las estudiantes, mayormente jóvenes de una comunidad desfavorecida para quienes el colegio puede ser un lugar de contención y donde desarrollan vínculos significativos.

Esta investigación tuvo como objetivo general observar la participación del alumnado y el sentido de pertenencia escolar en esta institución y, como objetivos específicos, reconocer el apego hacia lugares y momentos de su colegio y cómo se expresa; identificar características de las relaciones entre compañeros y profesor-estudiante; analizar los sentimientos hacia su colegio; y reconocer acciones que expresen interés y compromiso en las propuestas de los docentes y de la institución. El relevamiento se llevó adelante a través de metodología cualitativa centrada en las perspectivas de los/las estudiantes.

La hipótesis inicial propuesta fue que, dadas las características de la institución de promoción de participación, los/las estudiantes de 6to. año muestran una elevada participación y un gran sentido de pertenencia escolar, cuya caracterización contribuye a iluminar acciones institucionales para la inclusión.

A continuación, se desarrolla el abordaje conceptual trabajado sobre el sentido de pertenencia escolar, la relación con los elementos que se consideran influyentes, y la participación. Luego, se realiza una descripción del relevamiento consistente en encuestas, dibujos, entrevistas individuales y grupales, y cartografías durante los últimos tres meses de 2021 y, por último, se describen los resultados y el análisis.

El sentido de pertenencia escolar, la participación y su relación

El sentido de pertenencia es un tema poco estudiado, con escasos estudios en los ámbitos anglosajón y español (Fernández, 2020), siendo posible encontrar la vacancia temática en investigaciones en Argentina pese a la valoración de su papel para la

inclusión. Del mismo modo, es posible encontrar una diversidad de abordajes metodológicos y formas de estudiarlo en esas pocas investigaciones (Ros, 2014).

Arenas y Monjaraz (2015) señalan que en la actualidad existe un gran interés por el sentido de pertenencia como factor que impacta en el desempeño escolar para el desarrollo de estrategias para incentivarlo. Los autores lo definen como el grado de identificación de los/las estudiantes a su escuela, y en el que se sienten aceptado por los demás miembros (alumnos, profesores), considerando la evaluación que hace de la institución (si cree que es una buena o no) y el papel de la educación en su vida (si cree que es importante estudiar o no). En el mismo sentido, para Goodenow (1993a) consiste en el sentimiento de ser aceptados, valorados, incluidos y animados por profesores/as y compañeros/as y sentirse parte importante de la vida y actividad de la clase con apoyo y respeto como un individuo. Vemos hasta aquí que comprende respuestas emocionales, sentimientos y actitudes de alumnos/as ante la escuela y las personas en ella (González, 2010).

El sentido de pertenencia a la escuela también es definido como el nivel de apego del estudiante a su escuela (inversión personal), el compromiso (cumplimiento de las reglas y expectativas), la participación y la convicción en su escuela (la fe en sus valores y su significado) (Kia-keating y Ellis, 2007). Teniendo en cuenta a Strayhorn (en Brea 2014) el contexto (social y físico) es muy importante en la definición del sentido de pertenencia. Por otro lado, es indicado que este se puede observar en las actividades que se organizan en el ámbito escolar, académicas o no académicas, como: asistir a clases, prepararse, hacer las tareas, poner atención a clases, socializar entre alumnos, participar en actividades deportivas o lúdicas (Douglas 2000 en Arenas y Monjaraz, 2015).

El sentido de pertenencia se manifiesta en una serie de comportamientos y actitudes positivas en los procesos educativos de los/as estudiantes, como el compromiso, la voluntad, el deseo (Arenas y Monjaraz, 2015) y la participación voluntaria (Fernández, 2020). En cambio, si estos sentimientos no se presentan, se genera ansiedad, depresión, conductas violentas, fracaso y abandono, ya que la pertenencia hacia el colegio se vincularía con necesidades de afiliación, las relaciones, la participación y el afecto o sentimientos grupales (Fernández, 2020).

Es necesario considerar el modelo de participación-identificación que Finn (1989) elabora desde investigaciones del sistema educativo norteamericano y de otros países del mundo, en el cual la implicación y el compromiso de los/las estudiantes con la

escuela están compuestos por dos factores: uno emocional y otro conductual. Por un lado, “emocional en lo que se refiere a sentirse identificado” y por otro, “lo conductual en cuanto a la participación por parte del alumno (en la escuela, el aula, la actividad extraescolar, la asistencia, y las relaciones con los compañeros)” (Finn 1989 en Hernández 2019 p. 257).

Para diversos autores la participación escolar de los/las estudiantes en el aula y la institución es una evidencia de pertenencia escolar (Finn 1989, 1993; Fredicks et al., 2004; McLaughlin y Clarke, 2010; Reschly y Christenson, 2012; Shochet, Smyth y Homel, en Fernández 2020). Mientras que las investigaciones proponen que ambas están relacionadas, Finn (1989) explica el desarrollo de una secuencia como un “proceso por el cual, cuanto mayor sea la participación, mayor será el éxito escolar y, por tanto, se incrementará la identificación; en caso contrario, cuanto menor es la participación, menor será el éxito escolar y la identificación se verá reducida” (Reschly y Christenson en Fernández 2020 p. 49-50). Si bien este modelo es el que trabaja Fernández (2020), los resultados que obtiene a partir de un estudio en siete institutos públicos de la ciudad de Pontevedra en España muestran que la participación, en algunos casos, produce sentido de pertenencia; cuando los/las estudiantes participan de manera voluntaria generan identificación con la institución, convirtiéndose en un indicador importante de la pertenencia.

Teniendo en cuenta lo referido hasta aquí, en esta investigación se entiende por sentido de pertenencia a los sentimientos que tiene el alumnado hacia su escuela, momentos y lugares, y como el grado que se sienten valorados, aceptados en las relaciones entre pares, y profesor-estudiante. Es oportuno aclarar que cuando se menciona lugar/es se entiende a la porción de espacio que se sitúa algo, y por momentos una porción de tiempo más o menos breve que se singulariza por cualquier circunstancia (RAE, 2020).

Con respecto a la participación escolar, esta se vincula con la búsqueda de cumplir determinadas expectativas colectivamente, que llevan a compartir compromisos y hacerlos de común acuerdo con otros (Bango en CEPAL 2007). La participación áulica se conforma alrededor de tres aspectos: reforzar contenidos o aclarar sus dudas, demostrar el conocimiento adquirido a docentes como pares, y por último, subir nota o adquirir puntos positivos; no obstante, la participación en el aula no sería exclusiva, ya que los/las estudiantes pueden ser partícipes de actividades y propuestas desde la institución (Fernández, 2020).

En esta investigación se define a la participación como toda acción colectiva de los/las estudiantes en la comunidad escolar, de manera que se responda y respete el derecho, no sólo a estar o permanecer, sino también de tomar parte, intervenir, cooperar, colaborar e integrarse de forma activa en la escuela y en sus espacios y momentos.

Metodología: contexto, tiempos, dimensiones, estrategias y resultados

El diseño de las estrategias metodológicas se inspiró a partir de lo realizado por diferentes autores que investigaron la temática. Se tomaron como referencia el abordaje y los instrumentos metodológicos de Fernández (2020), en especial los cuestionarios de encuestas y la guía de preguntas de entrevistas, y los dibujos de Escobar y Torres (2014), entendidos como modo simple pero poderoso para documentar diferencias y continuidades. La cartografía se obtuvo de un estudio no relacionado con el tema sobre los sentidos de lugar, cuya técnica de muestreo de campo fue a través de cartografías (Mendoza y Ruiz, 2012). Vemos que estos estudios implementan instrumentos verbales y no verbales.

El trabajo de campo de la investigación se realizó durante los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2021, y contempló la aplicación de encuestas, dibujos, entrevistas individuales y a grupos, y cartografías a estudiantes en 6° año de las tres modalidades: Economía y Administración, Ciencias Sociales y Música–Arte que suman 66 alumnos/as regulares. Es importante resaltar que se tomó el último año por el tiempo en la institución, ya que supone que la pertenencia es más significativa, positiva y tienen mejores sentimientos cuando llevan más años empoderando cuestiones relativas a la pertenencia (Fernández, 2020).

Se aplicaron el cuestionario y los dibujos a 44 alumnos y la cartografía a 21, también se realizaron entrevistas individuales a 12 estudiantes y a 17 reunidos en grupos. Este relevamiento se realizó luego de la vuelta a la presencialidad (en 2020 interrumpida), con la reorganización institucional y la modalidad mixta de clases (presenciales y no presenciales) dispuestas en la provincia durante 2021. Pese a estas alteraciones que afectaron sus vínculos y estas medidas que se implementaron en el último periodo de clases, cuando los/las estudiantes transitaban las últimas semanas, es necesario destacar que fue posible observar gran reflexividad con ideas muy claras, así como una revalorización de los vínculos y de experiencias construidas, que resultaron una ventaja para el relevamiento. En cuanto a las trayectorias interrumpidas y el alto abandono escolar observado tras la suspensión de la presencialidad en 2021, para el caso

de la institución es necesario destacar que del total de estudiantes de este año sólo ocho habían abandonado el colegio por diferentes motivos (como el irse de la provincia y dejar la escuela por la distancia del hogar, entre otros), y cuatro de ellos por razones de salud no asistían por lo que desarrollaban sus trayectorias escolares a través de la plataforma virtual Classroom o de WhatsApp.

Las dimensiones definidas para la operacionalización de los objetivos y el diseño de los instrumentos del trabajo de campo fueron cuatro, el apego a lugares y momentos (concepto tomado de los/las autores/as para analizar sentimientos del alumnado hacia el colegio); las relaciones entre pares y profesor-estudiante; el sentimiento hacia el colegio; y la participación en las propuestas del docente y del colegio. En la dimensión de “apego a lugares y momentos” se desplegaron preguntas en el cuestionario y la guía para las entrevistas relacionadas a lugares vinculados con bienestar, gusto, cariño, afecto y favoritismo, incluso en diferentes momentos transitados en el colegio. Desde la dimensión “relaciones entre pares y profesor-estudiante” se indagó sobre sus características, lo que ayuda a que sean de cierta manera y cómo se sienten con el trato recibido. La de “sentimiento hacia el colegio” consistió en ver el sentir, gusto, orgullo y seguridad que tienen hacia el colegio, en general. En la de “participación en las propuestas del docente y del colegio” se indagó sobre cómo y en qué actividades de los/las profesores/as y de su escuela intervienen o cooperan diariamente especificando qué les interesa y qué les lleva a colaborar.

Se implementaron cuatro técnicas de relevamiento. En la encuesta se realizaron 28 preguntas tanto abiertas como cerradas a (44) estudiantes con el objetivo de profundizar en las diferentes dimensiones. Los dibujos llamados “Dibujando sentimientos” consistieron en una estrategia aplicada a (44) alumnos/as donde se les pidió dos dibujos en los que podían agregar palabras o frases, el primero contenía una pregunta referida a la dimensión sentimientos hacia el colegio, y el segundo, contenía dos interrogantes que hacían referencia a la dimensión de sentimientos hacia el colegio y la de apego a lugares y momentos. La entrevista individual se realizó a (12) estudiantes de los diferentes 6° años. Así también se implementaron entrevistas (17) a 7 grupos de 2, 3, y 4 integrantes reunidos en diferentes momentos fuera del espacio del aula. La última técnica de relevamiento consistió en una cartografía, con un mapa de la institución (plano) que se les presentó en fotocopias de color blanco y negro con la consigna “¿Qué lugar/es te hacen sentir bien en tu colegio?” correspondiente a la dimensión de apego a lugares, con el propósito de que 21 estudiantes lo coloreen.

Seguidamente, se presentan los datos obtenidos por dimensiones y según las relaciones o coincidencias entre las diferentes estrategias implementadas. Cabe señalar que los resultados, en algunos casos, condujeron a relaciones entre dimensiones, punto importante a tener en cuenta que apoya y los refuerza aún más.

Apego a lugares y momentos

Es posible observar los primeros cuatro porcentajes más altos y que superan el 50% (obtenidos a partir de contar la cantidad de veces que fueron coloreados los lugares de la cartografía), como punto de partida para destacar los principales lugares que hacen sentir bien a los/las estudiantes (Ver tabla N° 1). En estos resultados, 21 estudiantes colorearon un mínimo de un lugar y un máximo de hasta diez lugares, y se pueden identificar cuatro lugares señalados en mayor cantidad de veces y en las primeras ubicaciones como aquellos que "los hacen sentir bien": en el primer lugar el SUM (salón de usos múltiples o patio interno conformado por los pasillos a su alrededor y el escenario en el centro) con 18 (90%), en segundo, su aula con 16 (80%), en tercero, el escenario con 12 (60%), y en cuarto el pasillo con 11 (55%).

Teniendo en cuenta los "lugares preferidos" por los/las estudiantes en las encuestas, se definieron como lugares principales al SUM, el escenario, el aula, el patio externo y los pasillos, incluso estos coinciden al ser nombrados.

Tabla 1. Lugares elegidos en la cartografía con porcentajes como los mismos lugares a los cuales extrañaron al no asistir a la escuela durante 2020.

	LUGARES	VECES QUE SE COLOREÓ	PORCENTAJES
1	SUM	18	90%
2	AULA	16	80%
3	ESCENARIO	12	60%
4	PASILLOS	11	55%
5	SALA DE TEATRO	8	40%
6	COMEDOR	6	30%
7	LABORATORIO	5	25%

8	RADIO	5	25%
9	ESCALERAS	4	20%
10	ENTRADA	4	20%
11	KIOSCO	3	15%
12	BIBLIOTECA	3	15%
13	PATIOS EXTERNO	3	15%
14	HALL	3	15%
15	EQUIPO DE GESTIÓN	3	15%
16	SALA DE INFORMÁTICA	2	10%
17	BAÑO VARONES	2	10%
18	BAÑO MUJERES	1	5%

Los cuatros lugares principales definidos en la cartografía como aquellos que los hacen sentir bien, el SUM, el escenario, los pasillos y el aula, mantienen coincidencia con los cuatro primeros lugares nombrados en las encuestas (aplicadas a 44 estudiantes) como preferidos y que extrañaron en pandemia con la diferencia de que se sumó al patio externo.

Los lugares no coloreados en las cartografías fueron la tutoría, la preceptoría, la administración, la portería, la sala y el baño de profesores, donde frecuentan los adultos. Este resultado, entendido como lugares que no los hacen “sentir bien” por no estar coloreados, coincide con las encuestas al señalar la administración y portería como lugares no preferidos y que no extrañaron durante la pandemia. También son considerados los lugares principales que les “gusta estar con sus amigos”, la mayoría de los/las estudiantes en las encuestas indicaron el escenario, pasillos, aula, y SUM, coincidiendo con los anteriores. Con relación a los recreos los/las estudiantes en las encuestas refieren a que lo que más les gusta, entre las opciones propuestas, es compartir entre compañeros o amigos, relajarse y descansar, hacer deportes, caminar, y moverse “con más libertad”. A los/las estudiantes en grupos se les preguntó sobre los

lugares que se dirigen para “relajarse o hablar de temas de interés”, indicaron igualmente que van al aula y al escenario en momentos de recreos, y agregaron al comedor durante el desayuno o la merienda.

Nº 2 Cartografía: Lugares con porcentajes (plano del colegio)



En las encuestas, el 91% de las respuestas (40 de 44) refiere que los momentos fuera del aula que más les gustan son las salidas recreativas porque les ofrecen “libertad, novedades, otros ambientes, entretenimiento y experiencias prácticas o físicas de aprendizaje”; a su vez, destacan su gusto por compartir entre pares, divertirse, distenderse corriendo, caminando, y jugando. En las entrevistas individuales los/las estudiantes resaltan con frecuencia que lo que más les gusta es vincularse con sus compañeros en conversaciones informales en grupo y destacan al aula en momentos de

clases como un lugar de interacción entre compañeros y con sus profesores, al mismo tiempo señalan a otros lugares como el SUM (salón de usos múltiples), el escenario, la biblioteca, el comedor, y los pasillos en momentos de recreos como espacios que, podemos inferir, no son de interacción obligada, es decir, que pueden interactuar con quienes gusten según su interés o afinidad.

Podemos ver que el SUM (salón de usos múltiples) es el lugar preferido donde la mayoría de los/las estudiantes se sienten bien y, además, lo eligen en los recreos para estar y compartir con sus compañeros. El aula, el patio externo, y el comedor también son lugares en los que dicen sentirse bien, aunque son espacios que no se encuentran habilitados en los recreos. Los momentos que más les gusta fuera del aula, son los de salidas recreativas, que rompen con

Nº 3 Dibujo: “Me hace sentir bien cuando me reúno con mis amigas y más cuando estamos en recreo”.



la rutina escolar y les brindan otras formas de aprender como compartir con sus compañeros y profesores.

Relación entre pares y profesor- estudiante

Las encuestas muestran que las relaciones entre estudiantes en un 75% (33 de 44) son “buenas”, “agradables”, que se llevan bien con “conexión”, “confianza”, y “compañerismo”, que se ayudan mucho entre ellos y que tienen “mejores amigos” (22 de 44). Por tales motivos, mencionan que les gusta estar y convivir con sus compañeros agregando que sus pares son “grandes personas”, “agradables”, “respetuosos”, “amigables”, “generosos” y que “se ayudan, escuchan y la pasan bien” (37 de 44). En los grupos agregan que se conocieron en el colegio, que fue su punto de encuentro para el vínculo que establecieron, que se llevan bien y se sienten cómodos con los otros compañeros/as por la confianza y ayuda que se brindan mutuamente.

En consonancia con esto, en las entrevistas individuales se observa con frecuencia que lo que facilita que se sientan bien en el colegio es principalmente el

compañerismo y la solidaridad que se da entre pares. Sin embargo, algunos refieren que las relaciones son “más o menos”, de “poco habla” e indican una convivencia forzada dentro del aula. Dado que se trata de una minoría como vimos arriba, se puede inferir que las relaciones entre estudiantes mayormente son buenas. Las referencias al compañerismo y la solidaridad refieren asimismo a relaciones armoniosas y de apego mutuo.

Nº 4 Dibujo: “Yo” “Profe” “Buena relación”



En la mayor parte de las respuestas en las encuestas el 61,4 % (27 de 44) describe la relación con sus profesores como “buenas”, “amigables”, “amistosas”, “de mucha habla”, en las que estos últimos los “tratan bien”, con “paciencia”, “ánimo” y “respeto”, destacando que los docentes son personas “buenas”, “atentos”, “educados”, “tranquilos”, “amigables” “pacientes”, “comprensivos” y “amables”. Aunque en otras, el 38,6% (17 de 44) refiere

que la relación con ellos/as no es tan buena y sienten que es “más o menos”, ya que son de “poco habla y sin tanto trato”, que no les prestan atención, ni muestran interés y tienen “favoritismo”.

Pese a esto, la mayoría de los/las estudiantes en las encuestas detallan que tienen profesores favoritos, el 75% (33 de 44); explicando que estos docentes tienen una forma de ser (carisma) y trato basada en “la buena onda”, “comprensión”, que “transmiten energía y confianza”, y una forma de enseñar particular, que “explican bien” y “muestran vocación”. Sólo una minoría menciona que a veces y casi nunca tienen profesores favoritos.

En las entrevistas individuales se indica que tienen y demuestran interés para relacionarse con sus profesores positivamente, y que existe confianza. Sin dejar de lado que algunas respuestas refieren a que se relacionan “dependiendo del profesor”, que no muestran interés en relacionarse con sus profesores y que “no tienen confianza”, sólo

“respeto y obligación”. Del mismo modo, los grupos de estudiantes en las entrevistas mayormente refieren a que se expresan cómodamente con sus profesores, y definen a la relación como “buena”, —aquella donde los profesores brindan confianza, y en lo que “van más allá de cuestiones de la materia” incorporando sus intereses particulares—. No obstante, también algunos dicen que no se expresan cómodamente por ser tímidos, o que lo hacen según el tema o el profesor.

Entonces hasta aquí, vemos que la relación entre profesor-estudiante es “buena”, aunque no para la mayoría, y que entienden la relación “buena” como aquella construida por la confianza que brindan los propios docentes, y tienen profesores favoritos que hacen cosas que los diferencia de otros.

Sentimientos hacia el colegio

En el 63,6% de las respuestas de las encuestas (28 de 44) refieren a que en su colegio se sienten “bien”, “tranquilos”, “cómodos”, “muy a gusto”, “felices con sus compañeros”, “seguros”, “a gusto”, y con “orgullo” de pertenecer a él. En relación a esto, expresan sentimientos positivos hacia el colegio como cariño, además de gusto, manifiestan que encuentran “buenas personas” y “tranquilidad”. Así también en los Dibujos 1. “Dibujando sentimientos”, la mayoría de los/las estudiantes, el 84% (37 de 44) ilustraron y expresaron sentimientos positivos hacia su colegio graficando personas que comparten con palabras o frases como: “agradecimiento”, “cariño”, “gusto”, “satisfacción”, “lugar abierto con salida”, de su “agrado”, “tranquilo”, “amor”, “aprecio”, “pasión”, “orgullo”, “conforme”, “gratitud”, “respeto”, “compañerismo”, “buena onda”, y “buenas personas”. No obstante, el 36,4% más de un tercio (16 de 44) refiere a que en su colegio se sienten “aburridos”, “encerrados”, “perdidos”, “estresados”, “cansados”, “incómodos”, “inseguros”, “con disgusto”, y que tienen sentimientos negativos como “rencor”, “falta de interés” y “disconformidad por cómo está organizado”. A pesar de esto, podemos ver que de esos 16 encuestados con sentimientos negativos, 13 mencionan tener vínculos con sus compañeros/as y profesores/as.

En concordancia, en los Dibujos 1 “Dibujando sentimientos” siete estudiantes expresaron igualmente sentimientos negativos hacia su colegio, como “desagrado”, y “soledad”, señalando falencias en tanto “lugar cerrado”, con “falta de organización”, de “charlas sobre temas actuales como ESI (Educación Sexual Integral)”, y con “poco nivel estudiantil”. Es importante resaltar que en los Dibujos 1 “Dibujando sentimientos” de esos 44 estudiantes, siete expresaron mediante sus ilustraciones sentimientos positivos y negativos a la vez.

En cuanto a los Dibujos 2 “Dibujando sentimientos” los/las estudiantes expresan que les hace sentir bien de su colegio el vínculo entre pares, “la buena onda” que tienen

cuando comparten y se encuentran juntos en recreos y horas libres, o juegan en el patio interno (SUM), patio externo, aula o comedor cuando desayunan o meriendan; como así también mencionan que les hace sentir bien el vínculo con sus profesores, cuando comparten sus ideas, los escuchan y enseñan cosas nuevas, y les brindan educación en clases. Sólo un 6,9 %, (3 de 44) indican que no les gusta estar o compartir con un profesor en particular, y sienten que “no aprenden nada”.

En las entrevistas refieren que les hace sentir mal la falta de acuerdos con algunas normas del colegio, y el incumplimiento de estas por parte de miembros del equipo de gestión. Aunque mayormente comentan que al colegio no le falta nada para que puedan sentirse más cómodos o a gusto, otros dicen que le falta un cambio o agregar en lo pedagógico cuestiones como “profesores con las mentes más abiertas”, “darle sentido a lo que enseñan”, y en cuanto a la infraestructura señalan “aula con colores vivos”, “red WI-FI” y “calefacción”.

En las entrevistas en grupos se expresaron mayormente de forma positiva sobre la institución refiriendo a “diversión”, “entretenimiento”, “pasatiempo”, “tranquilidad”, “interesante e importante”, “comprensión” y “felicidad y cariño”. Otros mencionaron

Nº 5 Dibujo: “Conforme” “Alicia”



términos negativos como “cárcel”, “agotamiento” y “estrés”. Así también replican, que “no es falta de organización lo que tiene el colegio”, sino “falta de acuerdos, comunicación y tiempo entre docentes en cuanto a lo que se organiza”, como también mencionan la tardanza en la “toma de profesores suplentes”, afectándolos de manera directa por la falta de clases; reemplazar miembros del equipo de gestión y del personal docente; y la organización de los 6tos años para que el colegio se involucre más (por ejemplo, en sus distintivos de camperas, remeras de egresados, etc.).

Podemos inferir que se sienten bien en el colegio y que esto tiene mucho que ver con el vínculo entre compañeros y sus profesores, por el buen trato con ellos. Sin embargo, es necesario destacar que se expresan en un número significativo —sin ser mayoría— con sentimientos negativos hacia el colegio y señalando falencias.

Participación en actividades propuestas por profesor y el colegio

En las encuestas, la mayoría, 77,3% (38 de 44), expresa que las actividades que más les gusta realizar con sus profesores en clases son preguntar dudas, comentar algo que les sucedió y tiene relación con el tema, responder consignas, escuchar explicaciones, comentar lo que se sabe y debatir. El 52,3% (23 de 44) refiere que “a veces” y “siempre” cooperan o intervienen en las propuestas de sus profesores, despertando su interés 75% (33 de 44) el tema que tratan, “el ayudar”, “ser solidarios”, “el participar”, y el incentivo de los profesores para intercambiar y aprender juntos haciendo la clase más fluida. Sumado a esto, en las entrevistas individuales mencionan que intervienen o cooperan por ayudarse mutuamente entre pares, mostrando interés en las materias, y aclaran que los profesores los incentivan mediante diferentes estrategias haciendo preguntas, alentándolos y pidiendo opiniones. En la encuesta sólo una respuesta indica que no se interviene porque no los incentivan, sino más bien “imponen pidiendo obligatoriamente que respondan o hagan algo”.

En las entrevistas individuales y grupales, del mismo modo, refieren que lo que más les gusta hacer en clases es compartir, debatir, trabajar grupalmente entre compañeros como intercambiar con los profes, destacan que ven necesario el desarrollo de “más momentos de intercambio en clases” así “todos participan” y se “debate con seguridad”, y “actividades llamativas o creativas” con “recompensas”, “imágenes” y “videos”. Aunque señalan que no todos intervienen y que prefieren ser “callados” y sólo “escuchar”. Ven necesario aumentar los momentos de interacción entre pares para que haya más cooperación o intervención y así propiciar la participación.

Con respecto a la participación de los/las estudiantes en actividades del colegio tanto en las encuestas, como en las entrevistas individuales y grupales fue posible observar que lo que más les gusta es participar en las salidas recreativas (fuera del colegio) para “aprender”, por el simple hecho de “ayudar”, por “gusto”, para “despejarse” y “divertirse”, “sumar notas”, “llevarse bien con los directivos como con los docentes”, “compartir con sus compañeros” y “hacer algo diferente y salir de la rutina diaria”. Y que se integran con facilidad y colaboran en la organización de esas actividades, o acompañan con la presencia u opinando. En los grupos explican que son invitados a ser parte de esas actividades, y agregan que la cooperación en ellas los ayuda en la aprobación de las materias. Sólo un número minoritario, el 16% (7 de 44) señala que no les gusta estar o colaborar en ninguna actividad que propone el colegio, incluso explican que los obligan a colaborar, y que no se integran a esas actividades fácilmente ya que son “muy tímidos” o tienen falta de voluntad, y que cuando los invitan lo hacen de manera obligatoria o sea “poniendo condición”.

REFLEXIONES FINALES

El primer objetivo buscaba reconocer el apego del alumnado hacia lugares y momentos de su colegio secundario y cómo se expresa. Vimos que fue posible encontrar este apego expresado en lugares específicos: el SUM, el aula, el escenario, y los pasillos y en momentos determinados: las salidas recreativas, el recreo, el desayuno, y la merienda.

Esta elección y sentimientos de los/as alumnos/as dan cuenta de que esas instalaciones son tenidas como acogedoras con recursos suficientes; es decir, les brindan comodidad, bienestar protección, y elementos que les permiten satisfacer sus necesidades. Asimismo, se entiende que los cuatro lugares mencionados son espacios donde interactúan según su decisión construyendo sus afiliaciones (Strayhorn en Brea 2014), y desarrollando ciertas acciones “con libertad”. En su mayoría, deciden estar compartiendo entre compañeros y compañeros —amigos incluso en el comedor en momentos de desayuno o merienda—. Vimos que el aula es un lugar que destinan para compartir entre compañeros o amigos, pero al no estar habilitado en recreo deben reunirse allí en otros momentos como en clases u otros.

En cuanto a momentos, los/las estudiantes se sienten mejor en las salidas recreativas fuera de la institución, ya que esto va en la línea de desdibujar los límites físicos del colegio y así acceder a otras formas de aprendizaje que superen el espacio del

aula. Los momentos son tiempos acotados en los cuales los/las estudiantes una vez más deciden estar cómo y con quien/es quiera/n según su interés o deseo.

El segundo objetivo fue identificar características de las relaciones entre compañeros y las relaciones entre profesor- estudiante. Al respecto, vimos que una gran mayoría se siente relacionada y conectada con otros/as, que caracterizan a las relaciones con sus compañeros como “buenas y agradables” y que describen a sus compañeros con expresiones halagüeñas. Este vínculo positivo tiene como base el compañerismo y la solidaridad entre pares y se convierte en sostén principal, lo que les facilita que se sientan bien en el colegio. No obstante, vimos también que una minoría indica que las relaciones entre pares estarían siendo de convivencia forzada dentro del aula, interpretándose que puede no existir un vínculo. Aquí vale considerar que el desarrollo de esas amistades mejora y fortalece la pertenencia, y cuando no se desarrollan se definen negativamente, perjudicando los sentimientos de pertenencia por obligar o imponer la interacción entre ellos (Fernández, 2020).

Respecto a las relaciones entre profesor y estudiante, un poco más de la mitad caracterizó positivamente la relación con sus profesores. Además, la mayoría de los/las estudiantes resaltan el trato basado en la confianza y la forma particular de enseñar de sus profesores favoritos. No obstante, vimos también que el 40% de las respuestas expresa que la relación con sus profesores “no es tan buena”, que no existe confianza y que no se expresan cómodamente. Debemos considerar como Fernández (2020), la necesidad de un trato más cercano entre docente y estudiante para establecer confianza y conocerse mejor para que se fortalezcan los sentimientos positivos hacia la institución y el sentido de pertenencia. Cotejando los resultados con los de la investigadora referida, vimos que el trato y la forma de trabajar en el aula, es decir, la relación y metodología de enseñanza desarrollada por el docente, influye en la pertenencia que los/las estudiantes tienen hacia su colegio.

Los/las estudiantes destacan la importancia de las relaciones que entretienen en el colegio entre pares y con profesores. Podemos ver que estas relaciones cuando son positivas fortalecen la pertenencia, dándoles seguridad y confort dentro del colegio.

Confirmamos hasta aquí la conveniencia de lo indicado por la bibliografía, de poner el énfasis en estos vínculos entre pares y profesor-estudiante, y en lograr que se sientan aceptados, valorados, incluidos y animados tanto por sus compañeros como profesores (Goodenow, 1993a). Esto, ayudaría a promover aún más el sentido de pertenencia a la escuela, funcionando como un incentivo en el desempeño de los/las

estudiantes y los docentes, mejorando la calidad de su participación y con esto, de la educación (Arenas y Monjaraz, 2015). Consideramos que las relaciones de apoyo por parte de los profesores hacia los/las estudiantes promueven una mayor participación en el aprendizaje, y pueden generar una mejora en la relación entre pares por la aceptación producida entre compañeros (Hughes y kwok en Escobar y Torres 2014).

El tercer objetivo buscó analizar los sentimientos del alumnado hacia su colegio secundario, vimos que más del 60% de las respuestas de las encuestas indican sentimientos positivos; asimismo, hacia las personas del colegio ya que el vínculo entre pares en los diferentes lugares y momentos les hace sentir bien en su colegio, como el vínculo con profesores cuando comparten ideas, se escuchan y enseñan en clases. Aquí se vuelve a clarificar lo que se mencionó en el anterior objetivo específico sobre las relaciones entre pares y profesor-estudiante, y que el que se sientan aceptados, valorados, incluidos y apoyados por los demás, ayuda a sentirse parte de su colegio (Brea, 2014). Asimismo, se muestra que “cuando el nivel de sentimiento de pertenencia del estudiante es alto, la institución ya no se percibe como un espacio donde lo encierran, las horas pasan lentamente, y el único deseo es que suene el timbre para salir cuanto antes” (Hernández, 2019 p.258).

No obstante, observamos sentimientos negativos hacia el colegio. En las encuestas vimos que el 36,4% los menciona, en concordancia, vimos en los dibujos que una minoría expresa sentimientos negativos y señalan falencias. Sin embargo, es importante resaltar que 13 de estos estudiantes expresan que mantienen vínculos con excepción de 3 mostrando que construyen relaciones, las cuales los ayudan de alguna manera. Si esta valoración negativa se da en simultáneo con dificultades en los vínculos, esto puede afectar la pertenencia a la escuela y reflejarse en la participación (Arenas y Monjaraz, 2015).

El cuarto objetivo fue reconocer acciones que expresen interés y compromiso de los/las estudiantes en las propuestas de los docentes y de la institución. Al respecto la mayoría el 84,4% (38 de 44) señala que las actividades que más les gusta realizar con sus profesores en clases son las que permiten interactuar entre compañeros y docentes. Aquí se demuestra la necesidad de afiliación a través de propuestas que contemplen las relaciones entre pares, la participación y los sentimientos grupales, que se relacionan con la pertenencia (Fernández, 2020).

Asimismo, vimos que más de la mitad de los encuestados manifiestan que a veces y siempre cooperan o intervienen en las propuestas, y los profesores incentivan a

hacerlo mediante diferentes estrategias. Estas cuestiones hacen referencia a la calidad de los procesos educativos desde el desempeño docente, y que este impulsa actitudes y comportamientos positivos (Arenas y Monjaraz, 2015). Por tal razón estos aspectos mantienen relación y fortalecen la pertenencia escolar, de ahí su importancia de considerarlos.

En cuanto a reconocer acciones que expresen interés y compromiso de los/las estudiantes en proyectos de la institución, vimos que una gran mayoría refiere a las salidas recreativas por diferentes motivos, ya que se integran fácilmente colaborando. Pocos indicaron que no les gusta y que se sienten obligados. Se entiende que, si la pertenencia es adquirida, se dan comportamientos y actitudes positivas como la participación voluntaria en actividades intra o extracurriculares que favorecen su trayectoria escolar (Fernández, 2020). Ante lo dicho, para el desarrollo del sentido de pertenencia, es importante que los/las estudiantes estén y se mantengan involucrados en actividades escolares, así comparten valores que su colegio representa, ya que cuando más lo hagan, lograrán el desarrollo de más habilidades y competencias escolares (Instituto Nacional para Evaluación de la Educación en Arenas y Monjaraz, 2015).

Finn (1989) propone cuatro tipos de participación considerando distintas formas y grados, de los cuales se puede decir que los/las estudiantes se encuentran posicionados en un nivel avanzado (el nivel tres de participación), que tiene que ver con la participación en el ámbito de la escuela por fuera de las tareas escolares (por ejemplo, en aspectos extracurriculares, sociales y deportivos de la escuela).

Por todo lo visto hasta aquí, es posible decir que los/las estudiantes muestran un elevado sentido de pertenencia y mucha participación, dejando en claro que la exclusión en el colegio se refleja poco, aun considerando el abandono durante la interrupción de la presencialidad, y que se podría desarrollar más con iniciativas referidas a la relación entre estudiante- profesor y atendiendo a las falencias en el colegio que ellos/as indican. Asimismo, que la apropiación de los diversos lugares y momentos del colegio donde comparten con otros, las relaciones o vínculos que establecen y mantienen con los diferentes miembros, el afecto o cariño positivo hacia la institución y la participación voluntaria en las propuestas de docentes como del colegio, se convierten en apoyos para la mejora de su pertenencia en la institución. Aquí vemos que las dimensiones de apego a lugares y momentos; relaciones entre pares y profesor-estudiante; sentimientos hacia el colegio; y participación en propuestas de los/las docentes y el colegio se expresan de forma imbricada, esto es: los lugares y momentos a los que sienten apego son los

mismos donde construyen las “buenas relaciones” con sus pares como con profesores/as, y esto, por su vez, es motivo del afecto o cariño hacia la institución y de la voluntad de participar e implicarse tanto en actividades de sus profesores/as como del colegio.

Este estudio muestra la fecundidad de abordar las perspectivas de los/las estudiantes en el tratamiento de problemáticas que hacen a la Inclusión, y no sólo para la producción de conocimiento sino, además, para generar intervenciones y aportar a la definición de políticas de inclusión institucionales y de la provincia. Vimos que las investigaciones referidas a lo largo del trabajo comprenden resultados que, tal como confirman los propios, muestran que el abordaje de la pertenencia y la participación permite diseñar estrategias para promoverlas y, de este modo, mejorar la Inclusión. En esta investigación aquello que permitiría mejorar la Inclusión serían las estrategias centradas en el vínculo entre pares y entre estudiante/profesor, y en la participación en propuestas de docentes y la institución. Asimismo, quedaría por considerar —como lo hacen otras investigaciones que abordan variables como el rendimiento— varios casos o varias instituciones, observando en la misma institución cómo la Inclusión afecta el rendimiento escolar.

Entre las líneas futuras de trabajo se podría considerar, la realización de una réplica del estudio en otras instituciones educativas de la provincia pertenecientes a sectores vulnerables y con índice de deserción pronunciados; la generación de proyectos de intervención para la propia institución y en otras; y, según los resultados obtenidos, elaborar propuestas de producción de conocimiento sobre la inclusión que permitan continuar con su estudio e investigación local, con la generación de equipos de investigación.

Notas

¹ Bin Stella. “Cómo enfrentar los desafíos que plantea la educación en la pospandemia”. *Redacción Periodismo humano*, 25 de noviembre de 2021. <https://www.redaccion.com.ar/desafios-de-la-educacion-post-pandemia/>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arenas V; y Monjaraz J. (2015). *El sentido de pertenencia como motivador del desempeño escolar*. UNAM Zaragoza. En II Congreso internacional de

- transformación educativa. Alternativas para nuevas prácticas educativas. Libro 5 factores psicológicos en la práctica docente: las emociones y la familia. Ed. Amapsi p. 74 -96.
- Beech, J; y Larrondo, M. (2005). *Educación, identidades y fronteras*. IV Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. La Argentina de la crisis: Desigualdad social, movimientos sociales, políticas e instituciones. 23 al 25 de noviembre de 20005, La Plata, Argentina. En memoria Académica.
- http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6604/ev.6604.pdf
- Brea, M. (2014). Factores determinantes del sentido de pertenencia de los/las estudiantes de Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus Santo Tomas de Aquino. Universidad de Murcia. Departamento de didáctica y organización escolar.
- CEPAL (2007). *Cohesión social: Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas.
- Cerrutti, M; y Binstock, G (2005). *Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en Argentina*. Unicef -Oficina de Argentina.
- Escobar, D; y Torres, L. (2014). “Factores que impactan en el sentido de pertenencia en la escuela: dibujos y relatos de estudiantes de séptimo básico en cuatro escuelas municipales”. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Fernández Menor, I. (2020). *El sentido de pertenencia y participación del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en los centros educativos: desarrollo de procesos para su mejora*. Universidad de Vigo EIDO.
- Finn, J. (1989). *Withdrawing from school*. *Review of Educational Research*, 59, 117-142. State University of New York at Buffalo and Stanford University.

- González, M. (2010). “El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 10-31.
- Goodenow, C. (1993a). *Classroom belonging among early adolescent students: relationships to motivation and achievement*. *Journal of Early Adolescence*, 13(1), 21-43.
- Hernández, M. (2019). *Adolescencia y desenganche escolar*. IV Congreso internacional virtual sobre la educación en el siglo XXI. Universidad de Murcia.
- Kia-keating, M; y Ellis, H. (2007). “Belonging and Connection to School in Resettlement: Young Refugees, School Belonging, and Psychosocial Adjustment”. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. *SAGE Publications*, Vol 12(1): 29–43.
- Ley Nacional de Educación N° 26.206. (2006). Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina.
- Mendoza, C; Ruíz, B. (2012). “Lugar, sentido de lugar y procesos migratorios: Migración internacional desde la periferia de la Ciudad de México”. *Documents d'anàlisi geogràfica*, Vol. 58, Núm.1, p.5 1-77.<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3866860>
- RAE. (2020). *Diccionario de la lengua española*. Vigésimotercera Edición. Asociación de academias de la lengua española. Actualización 2020.
- Ros, I. (2014). “El sentimiento de pertenencia de los/las estudiantes por curso y género en una cooperativa escolar de trabajo asociado”. *Revista de Psicología y Educación*, 9(1), 201-218.

UNICEF. (2022). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana*. Quinta ronda. Informe sectorial educación. Primera edición.