

DE LA INDIFERENCIA AL RECONOCIMIENTO: UNA ALTERNATIVA FRENTE A
LA REPITENCIA ESCOLAR

MARTHA LUCY GONZALEZ CALDERON

FRANCY YANNETH MIGUEZ PEÑA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C., Noviembre de 2017

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

DE LA INDIFERENCIA AL RECONOCIMIENTO: UNA ALTERNATIVA FRENTE A
LA REPITENCIA ESCOLAR

**Trabajo de Grado presentado para optar al Título de
Magister en educación**

Autoras: Martha Lucy González Calderón

Francy Yanneth Miguez Peña

Directora: Yolanda Gómez Mendoza

Bogotá D. C., noviembre 2017

Dedicatoria

A Dios, ser supremo de todo bien, por el don de mi vida, para compartirla con los otros y ponerla a su servicio, que es en donde realmente comprendo la misión encomendada.

Martha Lucy

A Dios, por haberme permitido llegar hasta este punto, dándome salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor. A mi madre Gladys, por su apoyo, colaboración y motivación constante que me facilitó culminar esta meta. A mis hijos Sebastian Esneyder y Laura Sofía, por su paciencia y sacrificio del tiempo que no les pude brindar mientras estudiaba.

Francy Yanneth

AGRADECIMIENTOS


La responsabilidad de dirigir y acompañar a las nuevas generaciones, representa un desafío que constantemente cuestiona, a los sujetos a quienes la sociedad encarga de tan magna labor, y, por ende, a aquellos que habitamos la escuela, para que desde allí sean diseñadas y ejecutadas no solo estrategias pedagógicas innovadoras, acorde con los tiempos que vivimos, sino además otras maneras de encontrarnos como seres humanos capaces de replantear las vivencias del diario acontecer.

En este trasegar como maestras, de nivel secundaria en una institución pública, se nos ha brindado la oportunidad, de cualificar nuestra labor, con los estudios en maestría, por ese motivo, nuestros agradecimientos en primer lugar van dirigidos a los miembros de la Secretaria de Educación del Distrito, por la oportunidad brindada.

En segunda instancia, a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirnos las puertas, siendo el alma mater de la capacitación docente en este país. En tercer lugar, a nuestra directora de Tesis, Mg Yolanda Gómez Mendoza, quien compartió su conocimiento, apoyo y compromiso para la realización de este trabajo, y a todos y cada uno de los docentes del programa de Maestría en Educación, por sus aportes invaluable, en la formación académica recibida.

Así mismo, de manera especial, a la organización escolar Manuel Zapata Olivella y en su nombre a todos los actores que se hicieron partícipes en esta investigación, estudiantes, padres y maestros al compartir con nosotras sus experiencias de vida; a sus directivos y coordinadores quienes mediante su gestión administrativa nos proporcionaron las herramientas necesarias para la producción de los datos.

Por último, y no menos importante, a nuestras maravillosas familias, por su comprensión, paciencia y colaboración que de manera silenciosa acompañaron este proceso de formación académica.

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</p>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 6	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	De la indiferencia al reconocimiento: una alternativa frente a la repitencia escolar
Autor(es)	González Calderón, Martha Lucy; Miguez Peña, Francy Yanneth
Director	Gómez Mendoza, Yolanda
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 127 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	VIVENCIAS, SUBJETIVIDAD, RECONOCIMIENTO, CULTURA ESCOLAR, POLÍTICAS EDUCATIVAS.

2. Descripción

Esta investigación está orientada a indagar y caracterizar las vivencias de los estudiantes de grado sexto, con relación a la pérdida del grado, y las dificultades que los mantienen en esa condición, para que a través la organización escolar se haga el reconocimiento oportuno que ellos requieren. Para llegar a tal fin, se indagó a los sujetos inmersos en la situación problema a través de grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas, además se hicieron observaciones no participantes y fueron analizados los documentos que regulan las prácticas educativas, con el fin de realizar la interpretación de las narrativas, y por consiguiente el análisis de los datos obtenidos.

En concordancia a lo anteriormente expuesto el objetivo general que orienta el proyecto es comprender las vivencias de repitencia escolar y su influencia en la constitución del sujeto dicente, y para apoyar la consecución del mismo se establecieron como objetivos específicos: 1. Caracterizar la cultura escolar de la organización educativa Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en su producción. 2. Indagar las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación con las vivencias de repitencia escolar. 3. Interpretar las significaciones de los actores acerca de las vivencias de repitencia escolar con posibilidades para una política de reconocimiento. 4.) Analizar la influencia de las vivencias de repitencia escolar en la configuración del sujeto dicente en la edad de 11 a 14 años.

Por ende, la pregunta problema que orienta la presente investigación es ¿De qué manera las vivencias de repitencia escolar, influyen en la constitución del sujeto dicente de 11 a 14 años, en condición de repitencia, en el colegio Manuel Zapata Olivella?

3. Fuentes

- Albrizio, M. (2014) “El problema de la repitencia en los primeros años de la escuela secundaria, causas más frecuentes y estrategias de solución implementadas por la eesopi n° 3031 San Antonio de Padua” (Tesis de pregrado) Universidad Abierta Interamericana. Argentina. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC115790.pdf>
- Arnal, J. Del Rincón, D y La Torre, A (1994). Investigación Educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona: Labor. Recuperado de: <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=LIBRO.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mnfn=008952>
- Ávila Francés, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 19(1).
- Ballester, F. & Arnaiz, P. (2001). Diversidad y violencia escolar. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 41, 39-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404104.pdf>
- Benguría, S. y Otros. (2010). Observación. Métodos de Investigación en educación Especial. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf
- Boetto M. y Pérez C. (1996). El grupo de discusión: Una alternativa para la investigación social cualitativa. Perspectivas. Año 2 No. 3. P. 62-73.
- Bruner, J. (1997). La Educación puerta de la cultura. Madrid, España. Editorial Aprendizaje Visor.
- Carr, W y Kemmis, S (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Barcelona. Martínez Roca.
- Colegio Manuel Zapata Olivella IED. (2017) Documentos Institucionales
- Cortina, Adela (2007)“Ethica Cordis”. *Isegoría. Revista de Filosofía Moral y Política* N.º 37, julio-diciembre, 113-126.
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar,
- Dubet, F. (2010). ‘Crisis de la transmisión y declive de la institución’. *Política y sociedad*, Vol. 47 (2), 15-25.
- Flick, U. (2007) Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones: Morata, S.L Madrid-España. Recuperado de: http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/INVESTIGACIONCUALITATIVA_FLICK.pdf
- García, B. (2012). Énfasis: libro de los énfasis del Doctorado Interinstitucional en Educación-Violencia y Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/publicaciones/violencia_y_educacion

- García, B. y Molina B. (2012). “*Los maestros ante la violencia escolar*” (Tesis Doctoral). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/maestros_ante_violencia_escolar.pdf.
- Gimeno, J. (1997). *Docencia y cultura escolar: reformas y modelo educativo*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Gimeno (1997). *La Transición a la Educación Secundaria*. Madrid: Morata.
- Gimeno (2013). *En búsqueda del sentido de la Educación*. Buenos Aires: Morata.
- Gimeno (2013). *La crisis de la educación progresista el fracaso educativo y escolar ¿Que hemos hecho mal?* Buenos Aires: Morata.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en Educación*. Buenos Aires, Argentina: Siglo xxi. Recuperado de <http://es.slideshare.net/educacionrafael/giroux-henryteoriayresistenciaeneducacion>
- Guiddens, A. (1982) Cap.1: "Hermenéutica y Teoría Social", en *profiles and Critiques in Social Theory*. University of California Press
- Hidalgo, O. (2012) “Factores escolares y extra-escolares que inciden en el fracaso escolar de los/as estudiantes de la “unidad educativa experimental manuela cañizares” de la ciudad de quito año lectivo 2010-2011” (Tesis de maestría). Universidad central del ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/697/1/T-UCE-0010-178.pdf>
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Critica.
- Honneth, Axel (2007) *Reificación. Un estudio en la teoría del reconocimiento*. Madrid: Katz Editores.
- Ibañez, J., (1986). *Perspectivas de la investigación social: El diseño en la perspectiva estructural*. En García, M., Ibañez, J., y Alvira, F, (Ed.), *El análisis de la realidad social: Métodos y Técnicas de investigación*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Ibañez, J (2003). *Más allá de la sociología: el grupo de discusión. Técnica y crítica*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Le Bortef, G. (1997): *Integración de las tecnologías hipertextuales multimediales a la investigación cualitativa, etnográfica*, disponible en <http://venus.javeriana.edu.co/qualitas/mayo97.html>.
- León, Z.E y Staeheli, M. A. (2000). *Cultura escolar y ciudadanía: Investigaciones etnográficas en Ayacucho y Lima*. Lima, Perú: Tarea.
- Marc, E. y Picard D. (1992). *La interacción social: Cultura, Instituciones y comunicación*. Barcelona, Bueno Aires, Paidós.
- Martínez, M. (1991) *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico Práctico*. Caracas: Texto.
- Martínez, J. (2015) “Sociología del fracaso escolar en España. Construcción y gestión de un

- problema social” (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <http://eprints.sim.ucm.es/35644/1/T36807.pdf>.
- Martínez (2002) *Hermenéutica y Análisis del Discurso como método de investigación social*, revista paradigma, vol. xxiii, nº 1, junio de 2002 / 1-13
- Martínez (2004) *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*. Editorial, Trillas. México-D.F. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/224570668/Ciencia-y-Arte-en-La-Metodologia-Cualitativa-Martinez-Miguel-PDF>.
- Ministerio De Educación Nacional (2009) Decreto Número 1290. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Navarro, P. y Díaz, C. “Análisis de contenido”, en Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (coords.). *Métodos y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid, Síntesis, 1995, pp. 177-224
- Nieda, J y Macedo, B. (1997). *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años*. Biblioteca digital de la OEI. Recuperado www.oei.es/historico/oeivirt/curricie/
- Orti, A. (1989) *La apertura y el enfoque cualitativa o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo* en García Fernando M. et al (compos): *El análisis de la realidad social*. Madrid Alianza, p.p 171-203 [ed.orig.1986].
- Pérez, A (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Editorial Morata. Madrid.
- Pérez (2004). *La construcción del sujeto en la era global*. Revista Opciones Pedagógicas. 29 (30), 77 – 100.
- Pérez, G. (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnica y análisis*. Madrid: La Muralla.
- Perrenoud, P. (1993). *La construcción del éxito y fracaso escolar*. Madrid: Morata. Cap. 7 y 8.
- Postic, M. (1982). *La Relación Educativa*. Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid.
- Redondo, M. y Sánchez, C (Febrero de 2009). *Un problema actual: El Fracaso Escolar*.
- Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas (15), 1-11. Obtenido de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/VARIOS_FRACASO_1.pdf
- Ricoeur, P. (2003a) *Teoría de la Interpretación: Discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Ricoeur, P. (2006). *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ríos, T. (2005) *La hermenéutica Reflexiva en la Investigación Educativa*. Revista enfoques educativos 7 (1) p. 51-66.
- Rizo, R. (2014) *El exilio del sujeto: Mitos modernos y posmodernos*. Editorial Aula Universidad

Católica del Perú.

- Ruiz, A (2004) Texto, testimonio y Metatexto: el análisis de contenido en la investigación en educación. En la Práctica investigativa en Ciencias Sociales. UPN, Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130051155/texto.pdf>
- Taylor, Ch. (1993) El multiculturalismo y la “política del reconocimiento”. México, D.F: Fondo de Cultura Económica pp 1-61.
- Tomasevski, K (2001) Indicadores del derecho a la educación. Revista IIDH, Paris. Recuperado de: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/ddhh/autoformacion_ddhh/unidad12/anexo_12-15_indicadores_dd_educacion_tomasevski.pdf
- Tedesco, J.C. (Número extraordinario, 2001). Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: Algunas notas e hipótesis de trabajo. Revista de educación. Recuperada en <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistaeducacion/articulosre2001/re20010710351.pdf?documentId=0901e72b8125dd27>
- Tello, F. (2011). Las esferas del reconocimiento en la teoría de Axel Honneth. Revista de sociología No. 26 pp 45-57. Obtenido de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/26/2603-Tello.pdf>
- Torres, A. (2000). Sujetos y subjetividad en la Educación Popular. Pedagogía y Saberes, 15 pp 5-14.
- Torres, R.M. (2006) Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela. Recuperado de: file:///C:/Users/francy/Downloads/derecho_educacion.pdf
- Torres, (1995) Repetición escolar ¿Falla del alumno o falla del sistema? Evaluación, Aportes para la capacitación, 1.
- Unicef. (2007). Todos pueden aprender. Propuestas para superar el fracaso escolar. Bs. As. Recuperado de: http://files.unicef.org/argentina/spanish/PROPUESTA_web.pdf

4. Contenidos

El resultado de la investigación se organizó por capítulos: en primera instancia se encuentra la introducción que revela una presentación general del documento, seguido del capítulo de antecedentes, donde se registra la descripción del corpus investigativo en el tema y conclusiones obtenidas a partir del estado del arte encontrado sobre el mismo y que fue tomado como punto de partida para el planteamiento y desarrollo de la investigación,

posteriormente se despliega, el planteamiento del problema donde se justifica el interés investigativo, a través de las preguntas que lo orientan y los objetivos que se persiguen.

Así mismo se presenta el capítulo de referentes conceptuales, donde se estipulan los fundamentos teóricos contenidos en cada una de las categorías que alimentan esta investigación. Seguido del marco metodológico, donde se postula la metodología que orienta el proceso investigativo, la ruta que se siguió en él, así como también describe las herramientas utilizadas para el análisis de los datos.

A continuación, se presentan los capítulos conclusivos de la investigación empezando por los hallazgos, donde se plasman los resultados encontrados, es decir, la forma como los actores del ámbito escolar significan las experiencias vividas frente a la repitencia escolar, hacia la configuración de una política de reconocimiento.

Por último, encontramos los capítulos de Discusión y conclusiones donde se presenta el ejercicio analítico, expresado en un nuevo texto, como producto de la puesta en paralelo, de los referentes teóricos, junto con los hallazgos y los antecedentes, para dar cuenta del resultado de esta investigación, así como también deja plasmadas algunas proyecciones para futuras investigaciones afines con el tema.

5. Metodología

El diseño metodológico de esta investigación educativa, se hizo bajo el enfoque interpretativo en la perspectiva estructural y mediante ejercicios hermenéuticos de primer y segundo orden.

Para el desarrollo de la investigación se ejecutaron las siguientes fases: la primera, caracterizada por la búsqueda de experiencias de investigación pedagógica sobre temas

afines, para dar cumplimiento y validez al estado del arte y la implementación teórica de los referentes conceptuales. La segunda, consistió en el planteamiento del problema y el diseño metodológico donde se trazó la ruta a seguir de esta investigación. La tercera fase, dedicada a la producción de los datos empíricos e interpretación de los mismos; finalmente la cuarta fase que corresponde al proceso analítico y los aportes que se dejan plasmados a manera de conclusiones.

6. Conclusiones

En primer lugar se concluye que la cultura escolar de la organización Manuel Zapata Olivella, se encuentra caracterizada por no contar con un Sistema Institucional de Evaluación propio, y el manual de convivencia no logra el cometido de servir como mecanismo regulador de la vida escolar, por tanto, la percepción de los actores involucrados permitió reconocer que, de manera alterna a lo planteado en el programa institucional, los sujetos actúan y participan de la producción de la cultura escolar, a pesar que, los canales de comunicación, se encuentran entabados por la escasa disposición al diálogo y concertación en todas las instancias. Del mismo modo, la práctica de los rituales institucionalizados, se nota una reducción significativa en su ocurrencia, aun cuando, se cuenta con la puesta en práctica de otros, como la presentación de los proyectos institucionales, en donde se ratifica la ausencia de dirección por parte de maestros y directivos en la forma como son planeadas y ejecutadas dichas prácticas, que conducen al desorden, la falta de sentido de pertenencia y la irresponsabilidad, asumidas por los estudiantes en la presentación de los mismos, la cual influye de manera negativa en la producción de la vida escolar; en segunda instancia, para referirnos a la forma como los actores significan su experiencia en cuanto a las vivencias

durante la repitencia escolar, se encontró que para los estudiantes y padres de familia, significó replantear hábitos de estudio, compromiso y responsabilidad, sin embargo, se notó, que este acompañamiento, no cuenta con un compromiso efectivo. De igual manera, para los maestros, pese a la puesta en práctica de algunas estrategias pedagógicas individualizadas, la condición de repitencia de los estudiantes, no implica la transformación de las mismas, puesto que no existen las adecuaciones o adaptaciones curriculares para los estudiantes que reinician a nivel institucional, por lo tanto se homogeniza la población desconociendo las particularidades; en tercer lugar, frente a las dinámicas organizacionales fue posible reconocer que, los estudiantes en condición de repitencia son objeto de menosprecio, desde el derecho, puesto que no están siendo atendidos para facilitar la superación de esta condición, debido a la carencia de políticas de aceptabilidad y adaptabilidad, contempladas en el Pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y culturales; en cuarto lugar, esta investigación sostiene la necesidad y posibilidad que la organización escolar cuente con una política institucional, traducida en la existencia de un Sistema Institucional de Evaluación (SIE), que incluya la población en condición de repitencia, ya que constituye una minoría, por lo tanto, una política institucional como la que se esboza haría posible una adecuada constitución del sujeto para lo cual la escuela está llamada en tanto organización social.

A modo de cierre, se deja en consideración la posibilidad de que los maestros en tanto sujetos productores de saber pedagógico, en futuras investigaciones propongan o desarrollen a partir del esbozo de las líneas de una política de reconocimiento, estrategias pedagógicas y rutinas didácticas para atender las dificultades de mayor recurrencia en este grado escolar.

Elaborado por:	Martha Lucy González Calderón y Francy Yaneth Miguez Peña
Revisado por:	Yolanda Gómez Mendoza

Fecha de elaboración del Resumen:	14	11	2017
--	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción.....	19
1. Antecedentes	23
1.1. A propósito del estado del arte	23
1.1.1. Aspectos convivenciales.....	24
1.1.2. Aspectos pedagógicos.....	25
1.1.3. Metodología de las tesis rastreadas.....	29
1.1.4. Conclusiones del estado del arte.....	29
2. Planteamiento del problema	31
2.1. Objetivo General.....	32
2.2. Los objetivos específicos para consecución son:.....	33
3. Referentes Conceptuales	34
3.1. La cultura escolar y la configuración de subjetividades.....	34
3.1.1. La cultura escolar a través de los artefactos que la componen	36
3.2. Repitencia escolar.....	37
3.3. El sujeto y la intersubjetividad	40
3.3.1. Un acercamiento entre sujetos, más allá del conocimiento.	43
3.3.2. La etica: mediación entre sujetos pedagógicos.....	43
3.4. El Reconocimiento.....	46
3.4.1. Las minorías ameritan ser reconocidas.....	50
3.5. Descripción del modelo de análisis	42
4. Diseño metodológico de la investigación.....	54
4.1. Nivel epistemológico: paradigma interpretativo	54
4.2. Nivel metodológico: Hermenéutico.....	55
4.2.1. Doble hermenéutica	55

4.2.2. Vivencias	56
4.3. Nivel Técnico: Técnicas e instrumentos.....	57
4.3.1. Técnica de análisis de contenido	57
4.3.2. Análisis estructural de textos	59
4.3.3 Entrevista semiestructurada	60
4.3.4. Observación no participante	60
4.3.5. Grupo de discusión.	61
4.4. Dimensiones de análisis.....	62
4.4.1. La organización escolar	62
4.4.2 Población sujeto.....	63
4.4.3 Producción de datos empíricos	63
4.4.5 Interpretación y análisis de datos.....	64
5. Hallazgos	66
5.1. Caracterización de la cultura escolar del Colegio Manuel Zapata Olivella.....	66
5.1.1. Programa Institucional.....	66
5.2. Mediaciones pedagógicas: sujetos que intervienen en el aprendizaje	72
5.3 Construcción social del “fracaso escolar”, fuentes y naturaleza de la repetición.....	76
5.4 Superación de la repitencia, lo que compete a la organización escolar	80
5.4.1 Transición curricular: procesos de cambio, adaptación y ajuste de primaria a secundaria.	84
5.5 En la escuela algunos van bien... otros están en dificultades. Una mirada a las minorías	86
5.5.1 Estrategias de acompañamiento pedagógico a estudiantes reiniciantes.	87
6. Discusión	89
6.1. La condición de repitencia, no determina la constitución del estudiante	89
6.1.1 El paso de primaria a secundaria: un momento en la constitución del sujeto dicente.....	91

6.2 El sujeto que reinicia: impedimentos para superar la dificultad.....	96
6.3 Sujetos pedagógicos: producidos y productores de cultura escolar.....	104
6.4 Reconocer al estudiante que reinicia: una oportunidad para todos.....	109
6.4.1 El reconocimiento desde el derecho, declara la “Igualdad para todos”.....	112
6.4.2 Las políticas de reconocimiento y su pertinencia para atender a las minorías, dentro de la organización escolar.	114
7. Conclusiones	117
8.Referencias bibliograficas	122
9. Anexos.....	128
9.1 Anexo A.....	128
9.2 Anexo B	129
9.3 Anexo C	132
9.4 Anexo D.....	135
9.5 Anexo E	139
9.6 Anexo F	142
9.7 Anexo G.....	145
9.8 Anexo H.....	146
9.9 Anexo I	147
9.10 Anexo J	150
9.11 Anexo K.....	153

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1.Modelo de análisis 42

Introducción

Esta investigación aborda una situación problema que ha sido un desafío continuo para las organizaciones escolares, como lo es la repitencia escolar. De hecho, en la organización Manuel Zapata Olivella, el mayor índice de repitencia, durante los últimos años, se presenta en grado sexto, por lo tanto, el interés de la presente investigación es escuchar las voces de los sujetos involucrados en esta problemática, estudiantes en condición de repitencia, padres y/o acudientes de los mismos y docentes, que permita a partir de un ejercicio interpretativo producto de los hallazgos, comprender las vivencias de repitencia escolar, así como también lo que este fenómeno significa para los diferentes actores implicados, de manera que se aumenten las posibilidades de comprensión y conocimiento sobre el tema. Por esta razón, esta investigación se justifica en tanto que se pone en consideración de la organización escolar, la forma como aborda a los estudiantes “repitentes”, para que a partir de su reconocimiento desde diferentes aspectos, sean tenidos en cuenta y les permita superar sus dificultades, contando con índices de calidad en la educación que se imparte, para que los educandos en esta situación encuentren en la escuela posibilidades que les permita superar esta condición.

Para ello, se acude a la teoría sociológica, planteada por Honneth, (1997) acerca del reconocimiento, configurado por el autor, a partir de las formas de menosprecio hacia el sujeto. Para abordar las políticas de reconocimiento, se acude a la teoría de Charles Taylor (citado por Ricoeur, 2006). Así mismo, se toman como referentes conceptuales otras categorías, como, la cultura escolar, al ser relevante realizar una caracterización del contexto de acción, acogiendo los planteamientos de (Dubet, 2010) quien afirma que los componentes de la cultura escolar remiten a las formas como un programa institucional

participa en la configuración subjetiva del estudiante. De igual forma, se asume la perspectiva teórica de Giroux (2004), quien entiende la “cultura como un sistema de prácticas y una forma de vida que se constituye y es constituida a través de la interacción entre sujetos. La categoría de la intersubjetividad, porque a partir de ella se genera las vivencias y la experiencia, asuntos claves en la configuración del sujeto. Los sustentos teóricos de Postic (1982), en cuanto a la mediación pedagógica escolar, quien ve en ella una oportunidad para conseguir los objetivos educativos, mediados por el afecto y el conocimiento; por último, la repitencia escolar, entendida como una condición, según la cual un estudiante no alcanza los logros mínimos para ser promovido al grado siguiente dentro del sistema educativo, debido a la dificultad que pueda presentar para cumplir con este objetivo acorde con su edad y nivel de desarrollo académico, teniendo en cuenta las causas que la generan y la atención que desde la organización escolar se puede realizar.

Por lo tanto, para adelantar este ejercicio investigativo, se propone un análisis en el ámbito escolar y para ello se establece como pregunta de investigación ¿De qué manera las vivencias de repitencia escolar influyen en la constitución del sujeto dicente de 11 a 14 años, en condición de repitencia, de la organización escolar Manuel Zapata Olivella?

Así mismo, el objetivo general que pretende alcanzar esta investigación es:

Comprender las vivencias de repitencia escolar y su influencia en la constitución del sujeto dicente. Del mismo modo, los objetivos específicos que permiten su consecución son:

1. Caracterizar la cultura escolar de la organización Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en ella.
2. Indagar las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación con las vivencias de repitencia escolar

3. Interpretar las significaciones de los actores acerca de las vivencias de repitencia escolar con posibilidades para una política de reconocimiento.
4. Analizar la influencia de las vivencias de repitencia escolar en la configuración del sujeto docente en la edad de 11 a 14 años.

El resultado de la investigación se organizó por capítulos: en primera instancia se encuentra la introducción que revela una presentación general del documento, seguido del capítulo de, Antecedentes, donde se registra la descripción del corpus investigativo en el tema y conclusiones obtenidas a partir del estado del arte encontrado sobre el mismo y que fue tomado como punto de partida para el planteamiento y desarrollo de la investigación, posteriormente se despliega, el planteamiento del problema donde se justifica el interés investigativo, a través de las preguntas que lo orientan y los objetivos que se persiguen.

Así mismo se presenta el capítulo de referentes conceptuales, donde se estipulan los fundamentos teóricos contenidos en cada una de las categorías que alimentan esta investigación. Seguido del marco metodológico, donde se postula la metodología que orienta el proceso investigativo, la ruta que se siguió en él, así como también describe las herramientas utilizadas para la producción y el análisis de los datos.

A continuación, se presentan los capítulos conclusivos de la investigación empezando por los hallazgos, donde se plasman los resultados encontrados, es decir, la forma como los actores del ámbito escolar significan las experiencias vividas frente a la repitencia escolar, hacia la configuración de una política de reconocimiento.

Por último, encontramos los capítulos de discusión y conclusiones, donde se presenta el ejercicio analítico, expresado en un nuevo texto, como producto de la puesta en paralelo, de los referentes teóricos, junto con los hallazgos y los antecedentes, para dar cuenta del

resultado de esta investigación, así como también deja plasmadas algunas proyecciones para futuras investigaciones afines con el tema.

1. Antecedentes

El tema de investigación propuesto surge de la necesidad por hacer un reconocimiento de los estudiantes, de sus intereses, inquietudes y necesidades, quienes, dentro del sistema educativo, por diversas razones no alcanzaron, los objetivos trazados, para el grado que cursaron, y por esa razón son rotulados dentro de las organizaciones escolares y por la sociedad, como los “repitentes”.

La motivación para la realización de este trabajo, surgió frente a la necesidad de comprender la problemática que se presenta en la organización educativa Manuel Zapata Olivella, en cuanto a la repitencia de los estudiantes en grado sexto, que, pese a las diferentes estrategias que de manera individual han venido emprendiendo algunos maestros, no se evidencian cambios significativos, que les permitan avanzar en el proceso. Igualmente, los altos índices de repitencia durante los últimos años, que se encuentran a nivel distrital y nacional, tanto en el sector público como privado.

1.1. A propósito del estado del arte

Dado que, el “fracaso escolar” es un calificativo que se emplea de manera recurrente, para nombrar a los estudiantes que se encuentran en situación de repitencia, éste debe ser entendido como una construcción social, que incluye problemáticas propias de la escuela como el bajo rendimiento académico que conlleva a la repitencia y el absentismo escolar derivado de la falta de motivación y el interés de los estudiantes por mantenerse dentro del sistema educativo, y que atribuye a ellos la responsabilidad de reiniciar el grado, sin tener en cuenta que este fenómeno se relaciona con factores externos inherentes a la lógica con que opera el sistema y que contribuye a que se instale.

Al indagar por el estado del arte y al tomar como referencia el tema de fracaso escolar, se encontró que éste era un asunto amplio y de difícil precisión conceptual, puesto que engloba diferentes problemáticas procedentes de múltiples instancias, por tanto, dentro del desarrollo del ejercicio fue necesario precisar de manera posterior en la categoría de la repitencia como tema central que motiva esta investigación. Es así como, se revisaron algunos trabajos a nivel nacional e internacional, publicados durante los últimos diez años.

Con esta finalidad, se ubicaron en primera instancia, trabajos que relacionaban la repitencia en grado sexto con los problemas convivenciales que los caracteriza y en segunda instancia la búsqueda se orientó en otras investigaciones que enfatizaban en los bajos desempeños escolares. Así mismo, fueron consultadas otras tesis que relacionaban la problemática de la repitencia con el tránsito de la básica primaria a la secundaria, momento que coincidía con nuestro interés investigativo. En tal sentido se encontró que la mayoría de las investigaciones consultadas, señalaban factores comunes causantes de lo que allí se nombra como fracaso escolar. Por tanto, a continuación se presenta una breve descripción de los trabajos estudiados que permitieron reconocer lo investigado en el tema, y a partir de allí generar una pregunta inédita que orientara la investigación de la cual se da cuenta en el presente informe.

1.1.1. Aspectos convivenciales

En cuanto a la convivencia escolar, se encontró que los factores que la afectan la repitencia son:

- a. Socioculturales: influencia del entorno social, amigos y medios de comunicación, así como las condiciones económicas adversas y la discriminación.

- b. Escolares: el acoso escolar, las conductas disruptivas, el conflicto y el manejo que le dan los docentes y las instituciones.
- c. Familiares: influencia familiar en el comportamiento de los jóvenes, la práctica de valores, la permisividad y el acompañamiento de los padres en el proceso educativo y la conformación actual de nuevos tipos de familias.
- d. Personales: se mencionan aspectos físicos, genéticos y psicológicos, que inciden en el comportamiento del estudiante en la escuela, y a partir de ellos se explica el manejo de las emociones y posibles reacciones que presentan frente a situaciones conflictivas.

De igual manera, se encontró una investigación doctoral, (García & Molina, 2012) que tiene por título “Los maestros ante la violencia escolar”, en donde se analiza la gestión que el maestro hace del conflicto en el aula, es decir, la manera como él afronta y realiza un procedimiento asertivo frente a las problemáticas convivenciales. En ella se aborda la problemática de la violencia como un asunto mundial y nacional que permea la escuela y analiza cómo dentro de ella también se genera violencia, hasta convertirse en una forma de vida para los estudiantes, quienes se ven incluidos en su calidad de actores sociales.

Así mismo, refiere que los maestros y directivos docentes, en algunas ocasiones manejan las situaciones de violencia de acuerdo a las leyes educativas en Colombia como la Ley de Infancia y Adolescencia, que imponen tareas a padres y maestros frente a la responsabilidad parental y pedagógica.

1.1.2. Aspectos Pedagógicos

El segundo aspecto relacionado con el “fracaso escolar”, entendido (Hidalgo, 2012) como:

La falta de logros educativos de los/as estudiantes, que se evidencia en: repitencia, ausentismo, deserción escolar, sobre edad, bajo rendimiento académico, incumplimiento de tareas, comportamiento inadecuado, entre otros, constituyéndose en un problema educativo con repercusión en problemas sociales que amerita ser investigado. (p.22)

Bajo esta tesitura, los trabajos analizados en relación al “fracaso escolar”, tratan en general acerca de los factores que conllevan a tal situación y dentro de los cuales se ubican:

- a) Económicos: relacionados con el bajo nivel socio económico y condiciones de pobreza. Como lo indica Albrizio (2104) las situaciones que viven los educandos determinan considerablemente el rendimiento académico, así como la motivación y las aptitudes para educarse.
- b) Pedagógicos: destacan el papel del docente, como uno de los motores fundamentales para que el estudiante este motivado frente al conocimiento y que influye en el rendimiento escolar. Este aspecto está supeditado a la capacitación o preparación docente, y al manejo de los recursos didácticos y contenidos que se enseñan. Así mismo, hace referencia a las expectativas de los estudiantes y la falta de adaptación de los mismos, especialmente en el transito del nivel de primaria a secundaria.
- c) Sociales: hace referencia a los embarazos en adolescentes entre los 14 o 15 años, que en algunas ocasiones propicia el abandono de la institución, y a largo plazo la extra edad. De igual manera, se pueden presentar casos que por cuestiones de salud, los niños deben ausentarse temporalmente lo que ocasiona que el aprendizaje sea irregular y se atrasen. En cuanto a los amigos y el contexto, se nota que los intereses que los mueven a agruparse responden a otros fines, que en contadas ocasiones coinciden con el buen rendimiento académico.

d) Familiares: refieren a la falta de acompañamiento de los padres en el proceso educativo, que en algunos casos obedece a la carga laboral, de igual forma algunos estudiantes deben hacerse cargo de los hermanos menores, ante la ausencia de alguno de los padres, lo que ocasiona la inasistencia al colegio.

Por otra parte, se encontró una investigación (Martínez, 2015) titulada “Sociología del fracaso escolar en España: construcción y gestión de un problema social”, la cual investigó cómo se convirtió el fracaso escolar en un problema social y público en España, aquí no se tienen en cuenta las causas que lo provocan o la experiencia de los estudiantes referente a la problemática.

El trabajo estudió diferentes políticas y programas donde las instituciones han realizado prácticas de intervención en centros escolares determinados, haciendo énfasis en la construcción como problema social dentro de ese país y la gestión que han hecho en la práctica cotidiana, es así como la sociología se enfoca hacia los problemas sociales y públicos en la educación y en las políticas escolares. El trabajo señala, que en España no se consideraba “el fracaso escolar” como un problema, pero en la medida que paso de lo público a lo social, empezó la preocupación por encontrar dispositivos institucionales que atendieran esta situación, insistiendo en soluciones escolares y pedagógicas más amplias. En consecuencia, la tesis concluye que: Las instituciones de educación secundaria se han transformado, pero mantienen, en sus formas de atender a la diversidad una tensión constante entre sus intenciones comprensivas y sus prácticas selectivas, entre la integración y la segregación (Martínez, 2015. p3).

Otro de los trabajos considerados como diferenciales (UNICEF, 2007) presenta propuestas para superar el fracaso escolar y menciona algunas de las manifestaciones presentadas por los niños y niñas que deben reiniciar el año, refieren como las más

recurrentes, la dificultad para entender los temas, la inasistencia reiterada, incumplimiento de tareas, carencia de útiles y textos para estudiar, vivir situaciones familiares adversas, sufrir discriminación dentro de la escuela, falta de apoyo, tener que trabajar en la calle o en la casa. Este documento hace énfasis en que la repitencia es uno de los fenómenos que describen el fracaso escolar y tiene graves consecuencias, pocas veces consideradas con la debida seriedad o atención, de igual manera lo señalan como un problema de tipo social. Además, cuestiona acerca de quién tiene la falla en la repitencia, si el estudiante o el sistema y deja recaer la responsabilidad en el sistema, en el sentido que las políticas no están pensadas para el aprendizaje, ni para adecuarse a las diferencias de los estudiantes, no responden a las necesidades, y, por lo tanto, la conveniencia de adoptar estrategias y modalidades que tengan en cuenta estas realidades.

De la misma forma, cuestiona, sobre quien es el que toma la decisión que un niño o niña repita el año, y precisa que generalmente es el docente quien lo hace y no existen en la escuela criterios claros para definirlo, simplemente se asume que los resultados o las bajas calificaciones son las que determinan si es promovido o no al grado siguiente, este parámetro puede no reflejar los niveles y calidades del aprendizaje en el estudiante.

1.1.3. Metodología de las tesis rastreadas

En cuanto al componente metodológico, se encontró cierta afinidad, respecto a las técnicas utilizadas en las investigaciones rastreadas. La mayoría presentan un enfoque cualitativo con una metodología hermenéutica, por considerar que se ajusta a las investigaciones sociales, donde se pretenden interpretar realidades. Algunas de ellas utilizaron técnicas correspondientes a la metodología cualitativa para la producción de los datos y software para la interpretación de los mismos atendiendo a unidades de análisis

particulares. Otras investigaciones optaron por métodos mixtos apoyándose en datos estadísticos y por la investigación acción.

De otro lado, se evidencio que los instrumentos empleados fueron, la observación participante, la entrevista, las historias de vida, los relatos, las rejillas dentro del trabajo etnográfico, las encuestas, el análisis de contenido, los grupos focales y los sociodramas.

1.1.4. Conclusiones del estado del arte

1. Después de haber revisado las investigaciones seleccionadas, y que hacen alusión a la repitencia, es evidente que los factores que inciden en esta problemática son comunes para las dos aristas que se plantearon inicialmente: la convivencia escolar y el bajo desempeño académico.
2. El fenómeno de la repitencia, es un tema que ha cobrado gran relevancia, puesto que sus índices, van en aumento, y afectan no solo al estudiante, sino también a la familia en su estabilidad económica y emocional; a la sociedad, porque de no reintegrarse al sistema educativo, pasan a engrosar las filas de población vulnerable, y al Estado, porque los recursos públicos invertidos se pierden.
3. La repitencia escolar no puede ser encasillada en aspectos tales como: el bajo desempeño académico, la indisciplina en el aula, el clima escolar adverso, las familias disfuncionales, o el contexto problémico; debido a que no siempre los estudiantes que se encuentran bajo estas circunstancias pierden el año o desertan de las instituciones educativas, algunos de ellos, en las mismas condiciones lo aprueban.

4. Algunos de los trabajos analizados, bajo una metodología de Investigación Acción, presentan propuestas desde los docentes para la superación de las dificultades en las prácticas pedagógicas de los estudiantes.

2. Planteamiento del problema

Como resultado de la revisión del estado de arte y partiendo de que bajo la nominación de fracaso escolar, como lo cita Sacristán (2013), “es una construcción que se utiliza con frecuencia para hablar de cosas diferentes” (p.84). Este trabajo se focalizó en el estudio de las vivencias de repitencia escolar y la forma como éstas influyen en la constitución del sujeto dicente, al considerar que ya se conocen las causas que generan el fenómeno y que son generalmente atribuidas al estudiante.

Así mismo, esta investigación se encausó en indagar los significados que otorgan los diferentes actores sociales del ámbito escolar, rescatar sus particularidades teniendo en cuenta que la realidad es dinámica y que existe la posibilidad de que el estudiante supere esta condición.

Por tal motivo, se recurre a la sociología cualitativa como corriente humanista que centra su atención en el análisis de los significados de las personas y la vida en sociedad. Al respecto Arnal, Del Rincón y La Torre (1994) opinan que:

Se pretende llegar a la objetividad en el ámbito de los significados, usando como criterio de evidencia el pacto intersubjetivo en el contexto educativo. Acentúa la interpretación y la comprensión de la realidad educativa desde los significados de las personas involucradas y estudia sus intenciones, creencias, motivaciones y otras características no directamente manifiestas ni susceptibles de experimentación. (p. 40)

Atendiendo al significado que tiene la repitencia escolar para los sujetos involucrados y teniendo en cuenta, que el sistema educativo está diseñado para el éxito, siempre ha existido un grupo de estudiantes que al no cumplir con los parámetros establecidos por la

escuela no han sido promovidos al grado siguiente, es por esto, que la pregunta de investigación busca comprender:

¿De qué manera las vivencias de repitencia escolar influyen en la constitución del sujeto docente de 11 a 14 años, en condición de repitencia, en el colegio Manuel Zapata Olivella?

y se apoya en las siguientes preguntas auxiliares:

1. ¿Cuáles son las formas de regulación institucional?
2. ¿Cuáles son aquellas formas en que los sujetos participan en la producción de la cultura escolar?
3. ¿Cuáles son las significaciones que los actores sociales del ámbito escolar hacen acerca de la repitencia escolar?

En efecto la investigación surge a partir de la preocupación de los docentes y directivos, al ver que año tras año se evidencia que la repitencia en el grado sexto se mantiene en relación con los demás grados, por tanto, el significado que los actores del ámbito escolar le otorgan a las vivencias de repitencia, nos permite descubrir y reflexionar sobre los aspectos que inciden en los estudiantes de este grado, para que actúen de determinada manera, el origen de esas prácticas y su reproducción en la cultura escolar.

2.1. Objetivo General

Comprender las vivencias de repitencia escolar y su influencia en la constitución del sujeto docente.

2.2. Los objetivos específicos para su consecución son:

1. Caracterizar la cultura escolar de la organización educativa Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en su producción.
2. Indagar las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación con las vivencias de repitencia escolar.
3. Interpretar las significaciones de los actores acerca de las vivencias de repitencia escolar con posibilidades para una política de reconocimiento.
4. Analizar la influencia de las vivencias de repitencia escolar en la configuración del sujeto dicente en la edad de 11 a 14 años.

3. Referentes Conceptuales

3.1. La cultura escolar y la configuración de subjetividades

La presente investigación propone comprender las vivencias de repitencia escolar desde una perspectiva sociológica que se distingue o diferencia del enfoque psicologista, el cual limita la comprensión y otorga las causas y responsabilidades a la familia o al propio estudiante, al evitar una revisión de las vivencias de la escuela. Por lo tanto, un análisis de la cultura escolar puede posibilitar el encuentro con factores que determinan o inciden en la subjetividad instituida, como aquella que se constituye a partir del contexto en el que se relacionan los sujetos y permite comprender en particular la constitución de subjetividad en el ser dicente de 11 a 14 años, mediada por las vivencias de repitencia escolar.

Por tanto, es relevante desarrollar el concepto de cultura escolar desde el campo sociológico y cultural de la escuela como un campo de experiencias, significaciones y oportunidades. Así mismo, dentro del análisis de la cultura escolar, se encuentran tres relaciones: la primera, entre ideología y conocimiento, la cual hace referencia a la carga ideológica que existen en los conocimientos que se imparten en la escuela; la segunda, entre el currículo oculto y el control social; y la tercera, entre socialización y reproducción de clase, género y desigualdades; las cuales son ignoradas en la cotidianidad debido a la permanente preocupación por enseñar contenidos predefinidos.

Por consiguiente, se revisaron los postulados de Althusser, Bowles y Gintis (citados por Giroux, 2017). con relación a la reproducción social; los estudios de Bourdieu y Bernstein (citados por Ávila, 2005). Desde la reproducción cultural, con el fin de comprender las razones por las que se hace necesaria una teoría de la resistencia que dé

cuenta de factores que han sido desconocidos; para luego resaltar y desarrollar los aportes teóricos de Giroux y MacLaren; y los estudios contemporáneos de (Dubet, & Martuccelli, 1998) quienes se apartan del determinismo de la reproducción y plantean otras significaciones con relación a la cultura escolar.

Así mismo, los teóricos de la reproducción reconocen el surgimiento de la escuela como aparato para “reproducir habilidades de trabajo y producir actitudes que legitimen las relaciones sociales en las que estas habilidades están localizadas” (Giroux, 2004, p.108). Siendo un lugar en el que los estudiantes aprenden lo necesario para instalarse en la división social del trabajo. Para Althusser (citado por Giroux, 2004) la escuela es el aparato ideológico del Estado, visto a través de la arquitectura del edificio, la separación de materias académicas; las relaciones jerárquicas entre maestros y alumnos, la disposición del salón, entre otras; las cuales funcionan “como un sistema de representaciones, llevando significados e ideas que estructuran el inconsciente de los estudiantes” (p. 112).

Por su parte Bernstein (citado por Giroux, 2004) define la reproducción cultural desde el papel que desempeña la educación, destaca factores como el currículo, la pedagogía y la evaluación dentro de los sistemas de mensajes que representan formas de control social.

En la actualidad, Tedesco (2001): Plantea un nuevo papel para la escuela, desde la perspectiva de la resistencia.

Aprender a vivir juntos, por su parte, implica vivir experiencias de contacto con el diferente, experiencias de solidaridad, de respeto, de responsabilidad con respecto al otro, que la sociedad no proporciona naturalmente. La escuela puede, en este sentido, recuperar su función cultural a través del desarrollo de experiencias que no tienen lugar en la cultura externa. Dicho de otra manera, la escuela puede cumplir un papel cultural y social significativo si asume un cierto grado de tensión y

conflicto con la cultura. Su papel no es «adecuarse» a la cultura popular, ni tampoco, por supuesto, aislarse ni vaciarse de contenidos por la vía del empobrecimiento de los contenidos que ella transmite. (p. 97)

3.1.1. La cultura escolar a través de los artefactos que la componen

La pregunta por la cultura escolar desde las teorías de la resistencia, permite iniciar una reflexión sobre los aspectos propios que la componen, que según García (2012) pueden expresarse en: el ambiente educativo, las prácticas pedagógicas, la vida escolar, la infraestructura física, las relaciones de autoridad, las relaciones entre iguales y las prácticas sociales. Luego en la cultura escolar se encuentran unos dispositivos como, el currículo oculto en el que “se adquieren o afianzan los patrones de comportamiento que responden a un orden escolar, social y cultural y a las exigencias de un ambiente de tensiones y rupturas” (García, 2012, p. 82)

Sin embargo, los conocimientos, valores y actitudes que constituyen el bagaje cultural de los estudiantes generalmente chocan con aquellos que ofrece la organización escolar, revela un currículo que no está hecho para todos y que en muchas ocasiones ni siquiera representa las necesidades de la mayoría. A este respecto, León y Staeheli (2000) afirman:

Allí no sólo se vive una experiencia de convivencia, sino una experiencia de incorporación y ajuste a estructuras altamente organizadas, que condicionan nuestras formas de hacer, actuar, pensar, sentir y conocer el mundo. Formas que necesariamente, se instalan en una perspectiva democrática o no democrática; formas que afirman el pluralismo, la libertad, la igualdad, la justicia y la solidaridad

o formas que sustentan la intolerancia, la dominación, la desigualdad, la injusticia y el egoísmo. (p.89)

Un segundo dispositivo es el Manual de Convivencia, el cual contiene la normativa de cada organización escolar basado en los derechos y deberes de los estudiantes, con lo cual hace visible según Vega (citado en Ballester & Arnaizque, 2001). Importa más el mantenimiento del orden y la disciplina que contemplar las necesidades educativas de los alumnos problemáticos, que, en definitiva, son también necesidades de los profesores y de la escuela en su conjunto” (p. 44).

3.2. Repitencia escolar

Una de las emergencias educativas, que habitan la escuela, está relacionada con la repitencia escolar, fenómeno que ocupa a los sujetos involucrados en el proceso formativo de los estudiantes. La repitencia se presenta cuando un estudiante, pese a haber cursado el grado, no alcanza los logros mínimos requeridos para su promoción.

Esta problemática ha sido abordada por disciplinas como la psicología, que establece una relación entre la inteligencia y el rendimiento escolar, para ello Redondo (2009), realiza un recorrido al encontrar representantes como Gardner (citado en Redondo & Sanchez, 2009), quien propone la Teoría de las inteligencias múltiples, en donde el objetivo era demostrar que el fracaso escolar se puede prevenir cuando en la enseñanza se respeta y potencia las aptitudes de cada individuo; Jean Piaget, en su Teoría genético-cognitiva, que define la inteligencia como la capacidad de adaptación del individuo a nuevas situaciones; Ausubel, quien propone que el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, lograndose un aprendizaje significativo o memorístico; y

Bruner y Vigotsky quienes coinciden en destacar la importancia que tiene la actividad guiada en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, este trabajo toma distancia de los planteos psicológicos, al considerar que sus estudios se centran en el sujeto, para encontrar en él, tanto las causas como las soluciones de este fenómeno y que poco dicen sobre los tópicos sociales en donde se encuentra inmerso.

En consecuencia, direccionamos este estudio hacia los enfoques sociológicos y pedagógicos, que estudian el contexto social, en donde se desenvuelve el estudiante y por tanto las vivencias que allí se suscitan, al retomar las bases epistemológicas sustentadas en las teorías de (Gimeno,2013) y (Torres,2006) quienes hacen un análisis cultural sobre el problema en estudio, asocian la repitencia escolar con la categoría de fracaso escolar, como si se tratara de un mismo tema, al asignarle esta nominación. Al respecto Gimeno (2013) plantea que “el fracaso escolar es un fenómeno con implicaciones y dimensiones más amplias que las que hacen referencia a la falta de aprovechamiento del alumnado en las instituciones educativas” (p.85). De acuerdo con el autor las posiciones conservadoras encubren las fallas que presenta el sistema y hacen recaer la culpa únicamente sobre los estudiantes, por ende, para él, la solución ha de venir desde muchos frentes, “cuando fracasa el alumno quizás es el sistema el que fracasa” (p. 88). Sin embargo, este trabajo investigativo, se aparta del fracaso escolar, al considerar que su existencia obedece a una representación construida socialmente.

Así mismo la transmisión del capital cultural de unas generaciones a otras no debe reducirse al contenido de saberes prescritos en el currículo, ya que estos, no siempre cumplen con los fines educativos, de igual forma los métodos de enseñanza no son los adecuados, para el aprendizaje.

De otro lado, el autor destaca el momento en el cual los estudiantes transitan del nivel primaria a secundaria, donde menciona cambios trascendentales que marcan el desempeño de los estudiantes, y afirma que dichos aspectos se convierten en factores que intervienen en el fracaso o éxito de este proceso de transición.

la transición curricular señala el momento y los procesos que se desencadenan cuando se rompe la continuidad en el sistema educativo o en la experiencia de los estudiantes ante un cambio de centro, de nivel, de curso, de profesores, de curriculum o de estilo pedagógico (Gimeno, 1997, p. 33).

Para combatir las dificultades implícitas en la organización escolar el autor plantea que “la dificultad está en que las instituciones- la educativa en nuestro caso- crean culturas que van transformando sus comportamientos y modificar estos, exige un cambio de la cultura, (...) las culturas no se diseñan y después implantan, sino que avanzan con dificultades, salvando conflictos (...)” (p. 218).

Así mismo, Stenhouse (citado por Gimeno, 1997) dice que, “una cosa es el currículo considerado como una intención, un plan o una prescripción explicativa de lo que deseáramos que sucediese en las escuelas, y otra lo que existe en ellas, lo que realmente pasa en su interior” (p.45). Por lo tanto, el currículo debe ser entendido como todos los procesos que se suceden dentro de la organización escolar y no solamente aquello que se encuentra plasmado previamente para ser implantado.

Igualmente, Torres, R. (2006) coincide en afirmar que:

La repetición ha sido la “solución” interna que ha encontrado el sistema escolar para lidiar con el problema del no-aprendizaje o de la mala calidad de dicho aprendizaje. Analizar las fuentes y la naturaleza de la repetición es una forma de analizar la misión

misma de la escuela, incluyendo la gama de variables y procesos que inciden sobre el aprendizaje en el medio escolar, su calidad, contextos y resultados. (p. 1)

Conforme a lo sustentado por los autores, es probable que la repitencia escolar como fenómeno, presente otras implicaciones diferentes a la falta de aprovechamiento de los estudiantes en las organizaciones escolares, y que tanto sus causas como soluciones han de ser replanteadas continuamente, con los aportes de los diferentes estamentos.

3.3. El sujeto y la intersubjetividad

El trabajo que se presenta hace referencia al sujeto discente en la edad de once a catorce años, que obtiene su educación en tanto se encuentra inserto en un sistema educativo, que, al acudir a las organizaciones escolares, establece relaciones intersubjetivas a propósito de la mediación pedagógica que allí ocurre.

Por su parte, Torres A, (2000), define la subjetividad como:

Un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales. Involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida. (p.8)

Para el autor, la subjetividad cumple funciones notables, siendo la cognitiva una de ellas, al permitirle al sujeto, construir la realidad a través de la experiencia. De igual manera, Frigerio (citado por Torres, A. 2000) señala que “toda educación es conocimiento y a la vez reconocimiento entre sujetos. Éstos, educandos y educadores, como seres inacabados, tienen en la educación una ocasión para ir siéndolo” (p.100). Por lo tanto, la

educación pasa a ser un hecho intersubjetivo, que permite no solo la aprehensión de conocimientos sino una oportunidad de establecer diálogos y conflictos con los otros, entre quienes media el conocimiento.

La subjetividad, así planteada, está íntimamente relacionada con el contexto, en el que el sujeto habita. Hegel (citado por Marc y Picard, 1992), manifiesta que, “cada individuo no tiene conciencia de él mismo más que en su relación con los demás y que la lucha por el reconocimiento es el fundamento de las relaciones humanas” (p. 60). Esta característica intrínseca de la subjetividad, un ser psíquico, emotivo, social, político y cultural entre otros, no terminado, que necesita del otro para constituirse y por lo tanto no perenne en el tiempo, nos da la oportunidad de replantear nuestro trasegar por el mundo. “El yo, no solo es presencia, mismidad y lo propio, también la ausencia, la diferencia y la otredad” (Rizo, 2014, p.303).

De ahí que, Rizo (2014) en su obra “El exilio del Sujeto”, plantea que las filosofías contemporáneas están en contra de las filosofías de la subjetividad, son comunicables, y solipsistas, la matematización de la naturaleza lo absorbió todo, inclusive al sujeto, por lo tanto es necesario repensar en la subjetividad, debido a que las problemáticas actuales, nos llevan a plantear otro tipo de investigaciones sociales que apunten hacia la humanidad del sujeto, para ahondar en las dimensiones propias del ser humano, afectiva, espiritual, social, emocional y ética entre otras. Rizo (2014) retomando la obra de Husserl, coincide en que es básicamente el retorno a la percepción, es decir, a la manera como el sujeto percibe el mundo que lo rodea, debido a que los sujetos se auto trascienden en su encuentro con el mundo, las experiencias vividas permanecen en él como una adquisición o permanente habito, se forma un carácter personal que es susceptible al cambio.

Para analizar las relaciones intersubjetivas Laing (citado por Marc y Picard, 1992), recurre a unas herramientas conceptuales como son: la complementariedad que hace referencia al complemento que el uno hace del otro; la identidad, puede ser definida por él mismo, redefiniendo a los otros; la confirmación, haciendo referencia al reconocimiento que hacen los otros de ciertas características, roles y elementos de identidad que él reivindica y la colusión, que se desencadena siempre cuando el Sí-mismo encuentra en los demás, este otro que le confirmará en el falso Sí-mismo que se esfuerza en hacerse verdadero y viceversa.

De ahí que, desde la corriente filosófica de la fenomenología existencial se afirma que la intersubjetividad, no “es solamente la comunicación entre dos conciencias: es fundamentalmente, el proceso por el cual estas conciencias se construyen y acceden al sentimiento de su identidad” (Marc y Picard, 1989. p.59).

De igual manera, Sartre (citado por Marc y Picard, 1989) aduce que:

Es suficiente que el otro me mire para ser lo que soy (...) pero la mirada del otro tiende a percibirme como cuerpo y, por lo tanto, a objetivarme (...) pero solo el otro puede verme tal como soy y me transmite eventualmente esta visión por el lenguaje. Es necesario resignarse a verse por los ojos de los demás y a conocer nuestro ser por las revelaciones del lenguaje de los otros (p.60).

Según Ronald Laing (citado por Marc y Picard, 1992) desde su perspectiva fenomenológica social, las relaciones humanas se pueden estudiar a partir del comportamiento observable y de la experiencia vivida en sí y por sí mismo y que es subjetiva.

Es decir, el comportamiento y la experiencia del otro son significantes para quien las observa y les atribuye un significado, llamado por Laing (citado por Marc y Picard, 1992)

interexperiencia. “hay que ser consciente de que no existe ningún acceso inmediato a la experiencia del otro (si no es lo que él mismo pueda expresar)” (p.63).

La categoría de la intersubjetividad es una matriz de interpretación que nos sirve para leer los colectivos sociales, en donde el sujeto es el eje central del mismo, por lo tanto, las problemáticas sociales actuales que se presentan en la escuela no pueden ser pensadas fuera de ella.

3.3.1. Un acercamiento entre sujetos, más allá del conocimiento.

Como lo refiere Marcel Postic (1982) en su obra “La relación educativa”, en donde hace un estudio de las actividades pedagógicas y sus efectos sobre el quehacer de los estudiantes, así como las relaciones entre los sujetos con el saber y la cultura, de ahí que, al hablar de relaciones intersubjetivas en la escuela, se debe hablar de la relación existente entre maestro-educando. Pero, además del conocimiento y el proceso de enseñanza aprendizaje entre el enseñante y el estudiante, se constituyen unas relaciones sociales que son introducidas por el acto educativo, donde el sujeto, llámese niño, adolescente o adulto se descubre, evoluciona o se estructura.

Entre estos dos sujetos existe una relación educativa definida por Postic (1982) como:

El conjunto de relaciones sociales que se establecen entre el educador y los que él educa, para ir hacia objetivos educativos, en una estructura institucional dada, relaciones que poseen características cognitivas y afectivas identificables y que tiene un desarrollo y viven una historia (p.15).

La relación pedagógica entre los sujetos pedagógicos (maestro-estudiante) no viene solo del encuentro en clase, también es necesario que el alumno vea al enseñante más allá de la disciplina que orienta y la manera en que asume su función o ejerce su autoridad sobre el

grupo, teniendo en cuenta las preocupaciones y motivaciones de los estudiantes para acercarlos a su realidad a partir de su contexto. Se debe darse una renovación humanista de la mediación intelectual a la mediación afectiva. El enseñante debe percibir y aceptar al otro como un ser independiente que tiene su libertad, sus derechos personales, debe comprender el punto de vista del otro, en fin, descentrarse y apartarse de toda referencia universal.

3.3.2 La Ética. Una mediación entre sujetos pedagógicos.

La escuela, lugar de encuentro y socialización de los sujetos por excelencia, requiere ser pensada más allá de un campo que permite la tradición de saberes que robustezca el capital cultural de quienes la habitan, en ella se han de cultivar las formas del buen trato que los dignifiquen.

Retomando la teoría expuesta acerca del sujeto y la subjetividad, es relevante hacer un planteamiento sobre la ética vivida en la escuela, donde deben primar relaciones de camaradería, buenas costumbres, trato dignificante para todos. Honnet (1997) afirma que las sociedades se mueven en “horizontes éticos de valor, que son abiertos o plurales, de modo que cualquier miembro de la sociedad conserve la oportunidad de saberse socialmente valorado en sus capacidades” (p.214), estos valores deben estar en concordancia con los derechos jurídicamente establecidos, de manera tal que, haya igualdad en las oportunidades para alcanzar objetivos comunes.

De esta manera, las vivencias de la escuela han de estar afianzadas en horizontes de solidaridad establecidos en su interior, con el ánimo de que los individuos alcancen los logros que les permitan su promoción, de ahí que la solidaridad cobra gran valor dentro de un grupo social en donde:

Las relaciones solidarias, no solo despiertan tolerancia pasiva, sino participación activa en la particularidad individual de las otras personas; pues sólo en la medida en que yo activamente me preocupo de que el otro pueda desarrollar cualidades que me son extrañas, pueden realizarse los objetivos que nos son comunes (Honneth, 1997, p.159).

La solidaridad expuesta por Honneth (1997) se alimenta cuando el autor retoma el concepto de reificación propuesto por George Lukács, quien lo utilizó para explicar el proceso de «cosificación» que el capitalismo hace del trabajo, las relaciones sociales, entre otras. Sin embargo, Honneth (2007) lo traslada al campo de las relaciones afectivas primarias, haciendo énfasis en que los seres humanos se utilizan entre sí, aún a costa de objetivizar al otro, lo que significa que este tipo de prácticas quebrantan los principios morales o éticos, en tanto otros sujetos no son tratados por sus cualidades, sino como objetos.

Esta reificación señalada por Honneth, llevada a las prácticas escolares y especialmente en lo referente al currículo, permite encontrar unos planes de estudio estandarizados, homogenizados con pocas oportunidades para la diferencia. En tal sentido, Gimeno (2013) expresa que: “detrás del fracaso, se esconde todo un curriculum fáctico y toda una pedagogía que, al menos, hemos de explicitar y ponerla en discusión para explicar qué es lo que realmente lo que no funciona, antes de responsabilizar a los fracasados como seres incapaces” (p.92).

3.4. El Reconocimiento

Antes de entrar a plantear la categoría del reconocimiento, como fundamento teórico que orienta, esta investigación social, es necesario remitirnos a la construcción histórica de la misma.

Para fundamentar esta categoría se han tenido en cuenta las bases teóricas que sobre el reconocimiento ha expuesto, Honneth (1997) representante de la escuela de Frankfurt, quien basó su teoría, en los estudios realizados inicialmente por George Wilhelm Hegel sobre el reconocimiento, en su libro "Fenomenología del espíritu" publicado en 1807. Para Axel Honneth los conflictos sociales son el resultado de la lucha por el reconocimiento. Él desarrolló una teoría sociológica a partir de ésta categoría y fundamentó las luchas por el reconocimiento y las formas de menosprecio que se causan en ausencia del mismo.

Por tanto, es relevante tener en cuenta a Hegel, quien hace sus planteos sobre la teoría del reconocimiento, a partir de los motivos que históricamente conducen a la especie humana a enfrentarse con sus semejantes y concluye que: “la lucha ya no debe ser entendida como un conflicto por la auto conservación física; sino que ahora se traslada al campo ético, en tanto que tiende al reconocimiento intersubjetivo de las dimensiones de la individualidad humana” (p. 29),

Entendiendo el reconocimiento como un resultado de las circunstancias sociales y que, según el autor, antes de cualquier conflicto, los sujetos deben haberse reconocido de alguna manera Hegel, (citado por Honneth, 1997), plantea que entre los hombres hay:

“relación de reconocimiento, la identidad deja de ser singularidad; se encuentra jurídicamente en el reconocimiento, es decir, ya no en su existencia inmediata. El reconocido lo es en tanto que inmediatamente valioso, por su ser, pero este ser es producido por el concepto: es ser reconocido. El hombre es necesariamente un ser reconocido y que reconoce. Esta necesidad es la suya propia (...)” (p.58).

Por consiguiente, para el autor, reconocer es una acción que implica un doble movimiento en ambos sentidos, me reconozco y reconozco al otro, así mismo, él se reconoce y, por tanto, me reconoce.

Para formular su teoría social, Hegel, (citado por Honneth, 1997), hace un análisis histórico de la manera como los hombres han pretendido ser reconocidos por los otros sujetos y encuentra que “la pretensión de los individuos a un reconocimiento intersubjetivo de su identidad es el que, desde el principio, como tensión moral, se aloja en la vida social” (Honneth, 1997, p.13).

Ahora bien, en relación con las tres formas de reconocimiento intersubjetivo, el amor, el derecho y la solidaridad, el autor suma a ellas, las formas de menosprecio, como un equivalente negativo que le corresponden a cada una.

Conforme a lo dicho, se precisará de manera breve, en cada una de las formas de reconocimiento y la vulneración a que puede ser sometida. La primera, desde el amor, que se origina de la relación que se establece entre la madre y el niño, porque solo desde allí, para Hegel (citado por Honneth, 1997) “los dos sujetos se saben unificados, porque en su necesidad son dependientes (...), debe concebirse como: “un ser- en sí-mismo en el otro” (p.118), y que llegado el momento del desprendimiento le permite al infante reconocerse así mismo, como ser individual, y por ende, da origen al concepto de identidad y autoestima. A este tipo de reconocimiento le corresponde la forma de menosprecio que va

desde la tortura o violación a la humillación física, y que se traduce en el sujeto como baja autoestima o autoconfianza.

Partiendo de los postulados de Honneth acerca de las relaciones afectivas primarias y su importancia en el desarrollo psíquico y emocional, se puede establecer que el reconocimiento que se hace desde la familia influye en el desarrollo de las capacidades comunicativas, así como también en la manera como el individuo ha de relacionarse con los demás, fortaleciendo la capacidad de estimar, interpretar y valorar al otro, por lo tanto permitirá un reconocimiento mutuo y sano. A partir de esta forma de reconocimiento, se fundamentan otro tipo de relaciones como la amistad y las relaciones amorosas.

El reconocimiento desde el amor en la escuela se manifiesta en una afectividad que no puede ser equiparada con el amor filial, ya que es difícil -más no imposible- que surjan este tipo de sentimientos entre los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, en palabras de Adela Cortina «a esta forma de reconocimiento que atiende al vínculo comunicativo en su integridad llamaríamos “reconocimiento cordial” y “reconocimiento compasivo”, porque es la compasión el sentimiento que urge a preocuparse por la justicia.» (Cortina, 2007. p 123). Aplicado a las prácticas didácticas en la escuela, ha de tenerse en cuenta el trabajo en equipo, para hacer evidente la disposición de ayuda entre pares de estudiantes y alcanzar la valoración social de todos, de manera similar, en dispositivos como el observador, es pertinente registrar acciones que exalten las capacidades positivas y la superación de las dificultades.

La segunda forma de reconocimiento es desde el derecho, de ella se puede concluir que “todo sujeto sin diferencia alguna, debe valer como un fin en sí mismo” (Honneth, 1997. p.137), es decir, que debe ser respetado por los otros, de acuerdo con las normas jurídicas

establecidas. La esfera del derecho surge, como señala Honneth (citado por Tello, 2011) “solo en la medida en que ésta ha podido desligarse de la autoridad inmediata de las tradiciones morales y se ha trasladado a un principio universalista de fundamentación” (p.48). Por lo tanto, el reconocimiento jurídico expresado mediante las leyes, corresponde al desarrollo histórico producto de las luchas sociales de la burguesía y de las posteriores luchas proletarias que amplían la esfera del derecho e incluyen cada vez a mayor parte de la población, aumentando el número y tipo de derechos civiles, políticos, sociales y económicos. Gracias a las luchas por el reconocimiento, se profundiza el horizonte de valores de la sociedad, con la exigencia de un reconocimiento social y jurídico para los nuevos grupos. Actualmente, la esfera del derecho es la que procura la libertad individual de los sujetos posibilitando el libre ejercicio de sus capacidades. La noción de reconocimiento según Honneth (citado por Tello, 2011) es “el deber categorice de reconocer a todos los demás responsabilidad moral” (p.48), razón por la cual, el daño en la esfera del derecho demuestra la incapacidad moral del sujeto de hacerse cargo de sus actos como ser autónomo y digno de derechos y deberes. Lo anterior daña la concepción de sí mismo entendida como autorespeto. La forma de depreciación que le corresponde a este tipo de derecho ha de ser la exclusión social o la desposesión de derechos.

Por último, la tercera forma de reconocimiento, corresponde a la valoración social, que les permite a los hombres contar con la aprobación del contexto a donde pertenece. Por lo tanto, Honneth (1997) expresa que:

el auto entendimiento cultural de una sociedad proporciona los criterios según los que se orienta la valoración social de las personas, porque sus capacidades y actuaciones pueden ser intersubjetivamente estimadas en la medida en que cooperan en la realización de valores socialmente definidos” (p.150).

Honneth define la idea de esta forma de reconocimiento, que denomina como solidaridad. Se trata de una serie de prácticas sociales orientadas a que el sujeto perciba determinadas cualidades suyas como valiosas en función del logro de objetivos colectivos considerados como relevantes.

La forma de menosprecio que le corresponde a su privación es la deshonra, que sufren normalmente los miembros de aquellos grupos que son socialmente marginados a percibidos como extraños en relación con la cultura dominante.

3.4.1. Las minorías ameritan ser reconocidas

El tema del reconocimiento conlleva a plantear, la manera como los seres humanos se han reconocido a través de la historia, en cuanto a las prácticas políticas y sociales. Este proceso se remite a la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano, que promulgaron la igualdad universal, esta igualdad no puede ser solamente enmarcada como la igualdad jurídica, sino también ha de tener en cuenta la valoración social del hombre. Al respecto, (Honneth, (1997). Afirma que:

En los dos casos un hombre es respetado a causa de determinadas capacidades, pero en el primero se trata de aquella cualidad general que le constituye como persona y en el segundo, por el contrario, de cualidades particulares que le caracterizan a diferencia de otras personas (p.139).

De igual forma, Charles Taylor (citado por Ricoeur, 2006), sustenta que, “es la igualdad la que, por sí misma, exigiría un tratamiento diferencial” (p.271).

En efecto, a partir del siglo XX, las minorías a través de las luchas organizadas exigieron un trato igualitario, basados en la protección de los derechos humanos, la equidad

y el reconocimiento de la diversidad social, económica y cultural de estos grupos.

Derechos que fueron acogidos y plasmados en las constituciones de muchos países.

En efecto y a la luz del conocimiento teórico y con base en las políticas de reconocimiento de las minorías, surge la posibilidad de plantear en educación, políticas que atiendan a los estudiantes con dificultades inmersos en el sistema, con la implementación de prácticas no solo reactivas sino también proactivas e integrales, basadas en otras formas de reconocer los problemas de la escuela y de articular sus actuaciones, de modo que posibiliten pactos sociales y políticos, teniendo en cuenta las voces de las personas implicadas en el proceso, de acuerdo a los diferentes contextos, para que dada su aplicación exista correspondencia entre ellas y las comunidades.

La participación de los sujetos de aprendizaje – niños, jóvenes, adultos – se ubica como última prioridad y se restringe por lo general al ámbito escolar y más específicamente al aula (asistir a clases, prestar atención, mantener la disciplina, levantar la mano, contestar preguntas, hacer las tareas, etc.) o a la institución educativa (consejos estudiantiles, concursos, periódicos, etc.), pero resguardando celosamente los aspectos curriculares y pedagógicos. Los estudiantes no son informados ni consultados sobre decisiones que afectan al sistema escolar, mucho menos a la política educativa. (Torres, R. 2006, p. 25)

Las políticas sociales, relacionadas a la organización escolar, no están al margen de las políticas del mundo actual.

La ideología de mercado ha suscitado, el auge de valores y prácticas relacionadas con la competitividad, el meritocratismo, la búsqueda de la excelencia, el individualismo, el predominio de los más fuertes imponiéndose a los débiles, la ideología de la eficiencia. Correlativamente se erosionan los valores culturales,

sociales y morales, mientras triunfan los valores económicos, los científicos, tecnológicos, con las consiguientes secuelas, en las formas de racionalizar las prácticas sociales. (Bastián, 1985; Shea, 1989; Shapiro, 1990, citados por Gimeno, 1997, p.31)

Para que las minorías sociales, sean integradas al campo educativo, Gimeno (1997) propone “La búsqueda de un currículo multicultural para la enseñanza: la capacidad de la educación para acoger la diversidad” (p 41). No debemos olvidar según él, que la escuela ha cumplido históricamente el papel de normalización.

Temas como el analfabetismo, el fracaso escolar, el desinterés por la cultura, la desigualdad de oportunidades, la educación compensatoria, la situación de las escuelas rurales, los problemas de marginación juvenil, el autoritarismo en la educación... pasan a la letra pequeña o a la ornamentación del discurso y de las políticas educativas. (Gimeno 1997, p. 32)

3.5. Descripción del modelo de análisis

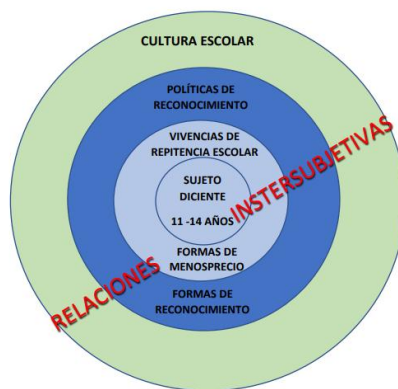


Ilustración 1. Modelo de análisis

. Fuente: Elaboración Propia

El modelo presentado (Ilustración 1) da cuenta de la forma como se analizó el problema de investigación, las relaciones tanto previas como emergentes entre las diferentes categorías; y permite mostrar la forma en que las vivencias de repitencia escolar influyen en la constitución del sujeto docente entre los 11 y 14 años.

En el centro del modelo se encuentra el sujeto de investigación y alrededor de él, se presentan tres niveles. En el primer nivel se encuentran las vivencias de repitencia escolar que atraviesa el sujeto docente y también las formas de menosprecio que tienen lugar en medio de dichas vivencias.

En el segundo nivel se encuentran las políticas de reconocimiento, siendo analizadas todas aquellas formas que institucionalmente atienden la repitencia escolar y dan cuenta de una apuesta desde las formas de reconocimiento intersubjetivo.

En el tercer nivel se encuentra la cultura escolar, entendida en su doble naturaleza como aquella que es asimilada y a su vez producida por los sujetos; encontrando allí la convergencia de formas de reconocimiento y/o de menosprecio dadas por las relaciones intersubjetivas y las políticas emergentes.

Dicho esto, se afirma que las relaciones intersubjetivas son transversales a los tres niveles que rodean al sujeto que reinicia, ya que, es a partir de la relación entre estudiantes, padres y maestros que se evidencian formas de menosprecio debido a la repitencia escolar, pero a su vez, se encuentran políticas de reconocimiento como formas de atender dicha problemática; todas las cuales construyen una cultura escolar propia de esta organización e influyen en la configuración del sujeto docente

4. Diseño metodológico de la investigación

En cuanto al diseño de la investigación se acogió la propuesta de Ibáñez, (1986) en donde se establecen tres niveles para el diseño metodológico:

4.1. Nivel epistemológico: paradigma interpretativo

El nivel epistemológico responde a las preguntas ¿para qué y para quién? se investiga. Por lo que el presente trabajo tiene como finalidad la descripción de una realidad situada como lo son las vivencias de repitencia escolar, orientadas al estudio de los significados y las representaciones sociales que los actores del ambito escolar hacen de ella, a través del dialogo.

Considerando los aportes que Ricoeur (2003, a) hace a la investigación educacional en uno de sus planteamientos aduce que:

El acontecimiento no es solamente la experiencia tal como es expresada y comunicada, sino también el intercambio intersubjetivo en sí, el acontecer del diálogo. La instancia del discurso es la instancia del diálogo. El diálogo es un acontecimiento que conecta dos acontecimientos, hablar y escuchar. Así, la comprensión como sentido de este acontecimiento dialógico se hace homogénea.
(p.30)

En este sentido, el dialogo y la escucha son capacidades que permiten llegar a una comprensión hermenéutica a través del análisis estructural por este medio.

Según Carr y Kemmis (1988), el paradigma interpretativo explica los significados subjetivos asignados por los actores a sus acciones, por cuanto, las acciones, a diferencia

del comportamiento de casi todos los objetos, siempre incorporan las interpretaciones del actor, y por ese motivo solo pueden ser entendidas cuando nos hacemos cargo de los significados que el actor les asigna. Una de las misiones de la ciencia social interpretativa consiste en descubrir esos significados y, así, hacer inteligible la acción. (p.103)

4.2. Nivel metodológico: Hermenéutico

Para el nivel metodológico se debe responder el porqué de la investigación, para dar cuenta a esta pregunta, se utilizó la metodología hermenéutica ya que proporciona una forma de comprender los discursos como manera de interpretar la experiencia humana a partir de estos, según lo plantea Rios (2005):

la hermeneutica ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos que, al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de las personas estudiadas, abriendo posibilidades para una mejor convivencia escolar y para un crecimiento personal, basado en la conexión con los propios sentidos y con los de los demás. (p. 52)

Para Dilthey (citado por Martínez, 2002). “La hermenéutica ayuda a descubrir los significados de las cosas, las palabras, los escritos, los gestos y en general el comportamiento humano, es decir no explicando sino comprendiendo esas vivencias” (p.2).

4.2.1. Doble hermenéutica

En este proceso el investigador estudia el mundo social que “es significativo por aquellos que lo producen y lo reproducen en sus actividades, los sujetos” (Giddens, 1982 p. 6). La doble hermenéutica, establece que debe existir una lógica entre el lenguaje ordinario de los actores y la terminología lógica inventada por los investigadores, esta relación

dialógica implica que el investigador pueda comprender los conceptos por los cuales la conducta está siendo orientada.

Al realizar el ejercicio interpretativo a partir de los datos empíricos, el investigador social dota de significado esos hallazgos denominándolos datos de significado.

Guiddens (1982) establece que:

“la ligazón lógica implicada en la doble hermenéutica no depende de si el actor o actores cuya conducta está siendo descrita, es capaz de captar los conceptos que usa el científico social. Depende de si el observador científico comprende correctamente los conceptos por los cuales la conducta de los actores está orientada”. (p. 10)

La tarea del investigador social, u observador de segundo orden adquiere un puesto privilegiado para poder contemplar desde fuera la realidad observada (objeto de estudio) comparando las diversas observaciones de los sujetos en su cotidianidad.

4.2.2. Vivencias

La vivencia tiene un carácter altamente significativo ya que puede dar cuenta no solo de una experiencia puntual o momentánea, sino que está ligada con la vida completa de las personas, representando unidades de sentido. Para Gadamer (citado por Martínez, 2004)

Lo que vale como vivencia no es algo que fluya y desaparezca en la corriente de la vida de la consciencia: es algo pensado como unidad y que con ello gana una nueva manera de ser uno [...]; aquello que puede ser denominado vivencia se constituye en recuerdo. Nos referimos con esto, al contenido de significado para aquel que la ha vivido [...] De este modo el concepto de vivencia constituye la base epistemológica

para todo conocimiento, pues es el dato y fundamento último; siendo datos originarios. (p. 106)

Para la comprensión, interpretación y aplicación de la información a partir del empleo de la técnica de análisis de contenido, es necesario haber analizado las bases teóricas del objeto, con el fin de comprender los discursos de la fuente informante y los del hermeneuta.

Es así como Le Boterf (1997), en esta etapa manifiesta:

...se trata de pasar de un conocimiento cotidiano inmediato a un conocimiento científico y crítico, donde el investigador describe las relaciones, busca constantes y estructuras esenciales de los fenómenos y mediante una teorización intentará obtener una comprensión crítica de la realidad por medio de un trabajo de conceptualización y de análisis conceptual, donde se coincide la unidad de análisis con la unidad de sentido para conservar la autenticidad de los fragmentos. (s.p)

4.3. Nivel Técnico: Técnicas e instrumentos

Las técnicas utilizadas para dar cumplimiento a los objetivos uno y dos de esta investigación que hacen referencia al proceso realizado en el trabajo de campo: el análisis de contenido, la entrevista semiestructurada, los grupos de discusión y la observación no participante fueron los instrumentos aplicados para el desarrollo de la investigación.

A continuación, se presenta una breve descripción de cada una de ellas:

4.3.1. Técnica de análisis de contenido

Con relación al contenido de un texto, es importante tener en cuenta que se refiere al sentido que tiene ese texto para quien lo produce, pero sobre todo para quien lo interpreta.

En este sentido, Navarro y Díaz (1995) advierten que: “el análisis de contenido tiene entre sus objetivos primordiales el establecimiento de conexiones existentes entre el nivel formal o de superficie de un texto (nivel sintáctico) y el nivel significativo del mismo (nivel semántico y pragmático)” (p.182).

Esta herramienta de análisis permite recopilar, comparar y clasificar información con miras a establecer esquemas de comprensión de su significado y sentido, en relación con el contexto social y cultural de donde proviene la información susceptible de estudio, aportando al propósito hermenéutico interpretativo de esta investigación.

La aplicación del análisis de contenido consiste, en términos generales, en la posibilidad de acceder de manera sistemática a tres niveles, (de superficie, analítico e interpretativo) y construir a partir de allí un texto distinto a los anteriores, con la finalidad de llegar a un informe completo, sintético, y estructurado, en el que los datos obtenidos (testimonios escritos y transcripciones), sean reconstruidos (Ruiz, 2004, p. 46).

La técnica de análisis de la información corresponde a la segunda hermenéutica, aquella que hace el investigador, provisto de herramientas conceptuales y técnicas, que le brindan la capacidad de reconstruir teóricamente la realidad social. Para los datos recabados se utilizará la categorización, para Martínez (1991) “El proceso de categorización consiste en clasificar, conceptualizar o codificar la información en términos claros e inequívocos” (p.80). En tal sentido, se descubren los hechos, situaciones y eventos susceptibles del estudio. En el mismo orden se utilizará la técnica de Triangulación, Pérez (2002) define la triangulación como: “El control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos, o la combinación de todo” (p.81). En el presente estudio se triangulará la información recabada de los diferentes instrumentos aplicados con la finalidad de dar veracidad a la información encontrada.

4.3.2. Análisis estructural de textos

Según Ibáñez (1986): dentro de la perspectiva estructural hay técnicas de producción primaria de datos (como el grupo de discusión y la entrevista llamada en profundidad) y técnicas de recolección secundaria de datos (como el análisis estructural de textos), producidos fuera del proceso de investigación. La recolección secundaria se refiere más bien al plano de los emisores “a los que tienen derecho a la palabra” (p. 50).

Como lo afirma Ruiz (2004):

La información en una investigación es el producto de acciones de recopilación y producción. Recopilamos la información cuando accedemos, por ejemplo, a testimonios escritos importantes para la comunidad (orientaciones pedagógicas, el Proyecto Educativo Institucional, el manual de convivencia, otros). Dichos testimonios anteceden nuestra labor investigativa, es decir, ya se produjeron y nosotros solamente decidimos cuáles de esos testimonios vamos a tener en cuenta y cuáles no. (p.53)

Para implementar esta técnica se realizó una revisión del corpus documental que estuvo compuesto por el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), el Manual de Convivencia del Colegio Manuel Zapata Olivella, documentos emanados desde el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación como La ley General de Educación en su artículo 77 y El decreto 1290 de 2009, esto permitió relacionar lo pragmático con lo declarativo, es decir con aquello, que en la práctica se realiza, para establecer su coherencia.

Para el análisis de contenido se diseñó una matriz que “responde básicamente a los requerimientos de organización, análisis e interpretación de información propios de este tipo de procesos” (Ruiz, A. 2004. p.45). (Anexo A)

4.3.3 Entrevista semiestructurada

Esta técnica destaca el lenguaje como un acto de producción de sentido siendo el habla el medio por el cual se pueden develar los significados que los sujetos producen a sus acciones y los discursos que se construyen con relación a las experiencias vividas en el contexto escolar.

Para Flick (2007), el entrevistado posee un gran conocimiento sobre el asunto de estudio, lo cual permite establecer un dialogo en el que se tengan presentes las expresiones verbales y no verbales, los gestos y la corporalidad del entrevistado. Durante la entrevista semiestructurada según Martínez (2004) “la estructura de la personalidad del interlocutor va tomando forma en nuestra mente, adquirimos las primeras impresiones con la observación de sus movimientos, la audición de su voz, la comunicación no verbal y toda la amplia gama de contextos verbales” (p. 93). Esta técnica exige que el entrevistador mantenga una actitud de escucha, de tal manera que el entrevistado pueda manifestar sus opiniones y experiencias vividas sin ceñirse únicamente a las preguntas realizadas, y a partir de allí es posible descubrir motivaciones, intenciones, aspiraciones, conflictos y defensas.

El propósito de la entrevista semiestructurada se encuentra en estrecha relación con los principios de la hermenéutica, ya que nos permite hacer descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas y lograr posteriores interpretaciones del significado que tienen relación con las vivencias de repitencia escolar. (Anexo, B, C, D, E, F)

4.3.4. Observación no participante

Mediante esta técnica el investigador selecciona un grupo de personas, que serán observadas en su cotidianidad sin la intervención del investigador social, donde

se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado (...) el interés radica en el registro válido del comportamiento utilizando una estrategia poco visible de recogida de datos para no interferir la secuencia natural de los acontecimientos (Benguría et al,2010, p.33).

La implementación de esta técnica presenta algunas ventajas como: la no intervención del observador, y por lo tanto ser neutral frente a la observación, además le permite al grupo actuar con espontaneidad y al investigador frotar la información epistemológica contenida en las categorías de análisis propuestas para esta investigación, junto con el trabajo de campo para describir a los sujetos en sus contextos reales. (Anexos G, H, I),

4.3.5. Grupo de discusión.

Esta técnica permite estudiar e interpretar los discursos, los significados culturales intersubjetivos y simbólicamente representados a través del lenguaje.

Del mismo modo “capta las representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad global” (Orti, 1989, p. 198).

De esta manera los integrantes que hacen parte del grupo de discusión, son quienes manifiestan su sentir respecto al tema que los convoca, reflejando el contexto en donde se producen sus vivencias.

Según lo afirma Boetto y Pérez (1996):

El grupo de discusión nos permitirá localizar y revelar una vivencia colectiva, observando los comportamientos y las producciones compartidas socialmente.

Rescatándolo como medio de expresión de las ideologías sociales subyacentes en el

sistema de lengua hablante y como vehículo de captación de valores, formaciones imaginarias y afectivas, dominantes en una sociedad concreta. (p. 68).

De igual forma como lo expresa Orti, (1989) es importante que los participantes no se conozcan entre sí, o que no haya un grupo previo a la sesión, de tal manera que se pueda establecer una dinámica de conversación, donde todos tienen igual derecho a la palabra, alrededor del objeto de investigación que propicie la discusión. (Anexo J y K)

4.4. Dimensiones de análisis

4.4.1. La organización escolar

En el proceso investigativo se establecieron dos dimensiones de análisis, en primera medida la organización escolar, la cual se hizo a través de la caracterización de la cultura escolar a través de las formas de regulación y la participación de los sujetos en ella y en segundo medida a los padres y sujetos pedagógicos docentes y dicentes a partir de sus significaciones en relación con las vivencias de repitencia escolar.

Las técnicas utilizadas posibilitaron contar con múltiples narrativas relacionadas con las vivencias de repitencia escolar en grado sexto, dando cuenta de la forma cómo los sujetos significan la organización escolar, cómo asimilan lo que está prescrito y cómo producen a su vez la cultura escolar a través de las relaciones intersubjetivas medidas por el lenguaje.

Para Ibáñez (1986). Desde la perspectiva estructural la unidad de análisis es el sujeto y sus relaciones, al mencionar que:

En su cuerpo ha sido grabada la ley, a nivel generativo o de la lengua o de la competencia: hay que hacerles hablar, a nivel fenomenal, o de habla o de actuación; para deducir del habla la lengua, de la actuación la competencia, de lo fenomenal lo generativo. (p.50)

4.4.2 Población sujeto

De acuerdo con los objetivos propuestos para la investigación, la población sujeto estuvo compuesta por 16 estudiantes en condición de repitencia del grado sexto en el año 2017 del Colegio Manuel Zapata Olivella jornada tarde, los cuales se encuentran en una edad promedio entre los 11 y 14 años, sus padres y/o acudientes, residenciados en la localidad octava de Kennedy, estrato 2, así mismo se contó con la colaboración de cinco maestros que orientan clase en este grado.

4.4.3 Producción de datos empíricos

Para la producción de datos empíricos fue necesario definir las categorías presentadas en el modelo de análisis de esta investigación, seguido de unas subcategorías y los observables. Estos últimos permitieron operacionalizar los conceptos, es decir, transformar los supuestos teóricos en afirmaciones que empíricamente se pudiesen observar en la práctica social.

Para el primer objetivo se realizó una matriz de análisis de contenido (Anexo A), Entrevistas a docentes (Anexo B, E, F), estudiantes en condición de repitencia (Anexo, C), padres y/o acudientes de los estudiantes en cuestión (Anexo D) y una observación no participante (Anexo G, H).

El primer instrumento (Anexo A), nos permitió indagar a cerca del marco regulatorio que se encuentra prescrito en los documentos institucionales para reconocer aspectos de la cultura escolar. Las entrevistas permitieron a su vez indagar las formas en que los sujetos participan en la producción de la cultura escolar, a través de las relaciones intersubjetivas.

En cuanto a la observación no participante, se realizó en varias sesiones durante los periodos de descanso establecidos por la institución, para observar las formas como los estudiantes en condición de repitencia interactúan con otros actores en el ámbito escolar.

Para el segundo objetivo los instrumentos aplicados estuvieron representados en entrevistas semiestructuradas a docentes (Anexo B,E), grupos de discusión dirigidos a estudiantes en condición de repitencia (anexo J) y padres y/o acudientes de los mismos (Anexo K), los cuales fueron abordados en momentos diferentes; de la misma manera se realizaron dos observaciones no participantes, una en clase de inglés en el mismo grado (Anexo G) y otra durante la comisión de evaluación y seguimiento de grado sexto al finalizar el primer periodo (Anexo H).

En esta oportunidad las categorías a indagar correspondieron a las vivencias de repitencia escolar y las políticas de reconocimiento a los estudiantes inmersos en esta problemática.

4.4.5 Interpretación y análisis de datos

Para abordar los objetivos tres y cuatro, los cuales hacen referencia a la interpretación de las narrativas y el análisis de las vivencias de repetición escolar en la constitución de un sujeto dicente, fue necesario tener en cuenta que para Ibáñez (1989):

“interpretar es la captación de un sentido oculto: escuchar la realidad como si la realidad hablara. (...) y analizar es descomponer en sentido sus componentes sin sentido: silenciar la realidad (porque no dice nada). El análisis deconstruye el discurso de la realidad construyendo a partir de esto otro discurso”. (p. 497)

Se recurrió nuevamente al Análisis de contenido, ya que es una estrategia de análisis del lenguaje y como se ha señalado todas las técnicas de producción de datos indagan por el lenguaje. El acumulado de narrativas producidas en el trabajo de campo, fue analizado

desde los tres niveles del lenguaje: desde el **nivel superficial** con todo lo dicho por los actores con el uso de las diferentes técnicas; desde el **nivel interpretativo** resaltando en las transcripciones criterios de afinidad y diferenciación a partir de las categorías construidas desde el modelo de análisis; y finalmente desde el **nivel analítico** dotando de un nuevo sentido los datos producidos, es decir, realizando una segunda hermenéutica de las narrativas, construyendo un texto distinto a los anteriores, en el que las transcripciones de narrativas de entrevistas y grupos de discusión, se vieron reflejados, reconstruidos y encadenados.

De igual forma Ruíz (2004) afirma que a partir del análisis de contenido es posible reconocer dos tipos de dimensiones del contexto distintas: contexto cultural y contexto relacional. Por **contexto cultural** se refiere a las “condiciones de vida, prácticas, hábitos, valores y costumbres que despliegan habitualmente los informantes [...] como expresión de sus concepciones y vivencias”; y por **contexto relacional** hace alusión a “los actos significativos concretos en los que los informantes dan su testimonio” (p.50). Ambos contextos hacen referencia al sentido que dicho texto narrativo tiene para quien lo produce, pero especialmente para quien lo interpreta.

Para la realización del ejercicio analítico, en palabras de Ibáñez (2003), la analítica consiste en frotar las intuiciones contra las teorías construidas o construibles, verificarlas en un proceso que articula su dimensión sistémica (coherencia con el conjunto de campos teóricos) y su dimensión operatoria (aplicabilidad a los fenómenos). Por lo tanto, el resultado de esta investigación quedó plasmado a manera de conclusiones, luego de frotar los referentes teóricos con los hallazgos producto del trabajo de campo, para dar cuenta de una realidad situada relacionada con las vivencias de repitencia escolar, en cumplimiento del cuarto objetivo específico de este trabajo que corresponde al proceso de análisis.

5. Hallazgos

5.1. Caracterización de la cultura escolar del Colegio Manuel Zapata Olivella

5.1.1. Programa Institucional

En la organización educativa, el horizonte institucional está caracterizado por una propuesta de formación mixta, académico y humanista. Su misión está orientada y comprometida con el proyecto de vida de los estudiantes haciendo un énfasis académico en el área de gestión empresarial y solidaria, que busca formar personas críticas, éticas y competentes para mejorar su entorno.

A su vez, pretende brindar una formación integral bajo los principios contenidos en los documentos de política institucional tales como la sana convivencia, la autorregulación, el trabajo en equipo y el desarrollo del pensamiento crítico. Así mismo, se proponen los valores institucionales de tolerancia, el respeto y la responsabilidad, que permitan mejorar la toma de decisiones de los estudiantes.

El Proyecto Educativo Institucional titulado “El Desarrollo del Pensamiento para una Formación Solidaria con Proyección Empresarial”, tiene como propósito potencializar las capacidades de apropiación, adaptación y transformación de los conocimientos y desarrollo de las competencias de emprendimiento que permitan al estudiante orientar y dirigir su propio trabajo, como parte de su proyecto de vida, teniendo en cuenta el bienestar social.

Sin embargo, según datos de la organización escolar, anexo al área de Gestión empresarial, la organización cuenta con otra formación en diseño gráfico, que actualmente no está reglamentada en los documentos institucionales. Al respecto, los estudiantes

manifiestan que el área de gestión empresarial no es de su interés y no genera expectativas a futuro, y por el contrario se sienten atraídos hacia áreas más artísticas y visuales.

Por otro lado, en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico propuesto en los principios de la organización educativa y atendiendo el modelo pedagógico de la institución, algunos maestros manifiestan promoverlo dentro de sus prácticas pedagógicas, no obstante, falta comunicación y trabajo en equipo para unificar las experiencias individuales y obtener mejores resultados.

De igual manera, los padres de familia aseguran que los valores institucionales son fomentados desde los hogares, pero que los estudiantes no siguen las normas propuestas por el manual de convivencia dentro de la institución, afirmando que no hay un seguimiento efectivo a los procesos académicos y convivenciales que permitan que éstas se reflejen en el cumplimiento de las mismas.

Según lo expresado por los diferentes actores, la propuesta formativa de los estudiantes encuentra tropiezos en el momento de llevarla a la práctica, representados en la falta de motivación e interés por la aprehensión de nuevos saberes, la autorregulación, la adquisición de hábitos de estudio y la práctica de valores que les permita una sana convivencia, impidiendo que se pueda cumplir con la misión orientada a forjar personas competentes para desempeñarse en la sociedad actual, siendo críticas y propositivas.

En otro aspecto y como parte del programa institucional, esta organización cuenta con algunos mecanismos que están orientados a la regulación de la vida y la participación escolar, los cuales se encuentran contemplados en el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), el cual hace referencia a los criterios de evaluación, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes con bajo rendimiento académico, las responsabilidades del establecimiento educativo, entre otras; y el Manual de

Convivencia, donde se hace alusión a los derechos y deberes de estudiantes, padres de familia y maestros, como también la ruta de atención para las faltas convivenciales.

En relación con el primer mecanismo, que en principio está orientado a la promoción y evaluación, la organización escolar plantea como única alternativa de mejoramiento del desempeño académico al finalizar cada período, unas actividades denominadas “de recuperación”, para la cual previa citación a los acudientes y estudiantes se brinda información respecto a aquellas asignaturas que deben ser recuperadas y el tiempo en que deben ser presentadas y sustentadas. Sin embargo, no se encuentra instituida una ruta de atención en caso de no hacerlo, lo cual podría interpretarse como una medida laxa en este aspecto. Así mismo, los maestros manifiestan que no hay una propuesta evaluativa que plantee alternativas de mejoramiento durante el periodo, por lo que es traducido en una labor individual, bajo parámetros que cada quien plantea en sus clases y que pueden variar drásticamente de uno a otro.

Adicionalmente en el Sistema Institucional de Evaluación, se encuentran prescritas estrategias como las reuniones de área y de ciclo programadas dentro del horario habitual, encaminadas a detectar aquellos estudiantes que presentan dificultades tanto académicas como convivenciales, con el fin de generar mecanismos que propendan por el mejoramiento de manera oportuna. Sin embargo, según lo expresado por los distintos actores (maestros, padres y estudiantes), este proceso no se lleva a cabo y se desconocen las razones por las cuales se omite este procedimiento.

De la misma manera, el Sistema Institucional de Evaluación, establece que luego de producirse la repitencia durante dos años consecutivos, el estudiante debe solicitar el traslado a otra institución para reiniciar por tercera vez; en este sentido, según lo expresado por los maestros, en muchos casos esta norma no se cumple, presentándose estudiantes en

extra edad en los diferentes grados, sin que se cuente con una propuesta pedagógica adecuada de atención a esta situación.

De lo anterior es posible afirmar que la organización escolar objeto de esta investigación, no cuenta con niveles adecuados de recontextualización a lo que literalmente establece el decreto 1290 (Ministerio de Educación Nacional, 2009) por cuanto no logra responder en su conjunto, a la manera como el proceso formativo en términos académicos de los estudiantes, contribuye a cumplir con la misión de la institución, provocando una inconexión entre lo que dice el horizonte institucional y lo que estos mecanismos de orden y regulación contemplan.

Ahora bien, el segundo mecanismo hace referencia al Manual de Convivencia, el cual consagra las normas básicas, detalladas para cada momento y lugar dentro de la institución, con el fin de mantener un ambiente apropiado para una formación académica y humana. Es así como las faltas establecidas dentro del Manual de Convivencia, son tipificadas de acuerdo a su gravedad y existe un debido proceso que marca las pautas a seguir en caso de incurrir en una falta leve, grave o gravísima. Pese a ello, los estudiantes dicen que, desacatan las normas institucionales a través de actos de desobediencia y trasgresiones al pacto de convivencia, y a pesar de reconocer sus faltas, persisten en su incumplimiento, falta de responsabilidad y compromiso hacia la institución y consigo mismo.

De la misma manera, los estudiantes, aducen que prefieren omitir y silenciar sus desacuerdos e inconformidades frente a las normas y prácticas cotidianas de la vida escolar, ya que al parecer cuando ellos manifiestan algún inconformismo no son tenidos en cuenta.

Por su parte, los maestros manifiestan que a los estudiantes les cuesta cumplir con las normas mínimas, como son evitar el ruido, cumplir con la disciplina, mantener la organización del salón, entre otras, situaciones que convierten el ambiente del aula de clase

en un espacio poco favorable para el aprendizaje de los saberes escolares. De ahí que, frecuentemente sean llamados a la reflexión, por parte del maestro de la clase, el director de grupo o la coordinación. A su vez, los maestros declaran que falta consenso entre ellos respecto a las exigencias mínimas y el procedimiento a seguir con los estudiantes, pese a que en el Manual de Convivencia se encuentra establecida una ruta de atención para aquellos casos en donde los estudiantes entorpecen el aprendizaje del grupo. De esta manera se puede inferir que, el horizonte institucional estaría encaminado básicamente hacia el cumplimiento de las normas, debido a la falta de criterios institucionales, ocasionando en los estudiantes desidia hacia su proceso de formación académica, reafirmando así la importancia de establecer un trabajo colaborativo entre maestros y directivos.

Al respecto, los padres de familia afirman que acuden a la prohibición del uso de artefactos tecnológicos, como forma de castigo ante las prácticas que pueden entenderse como desobediencia de lo ya mencionado por los maestros, pero a su vez expresan que, faltan mecanismos de control dentro de la organización escolar, que permitan que el Manual de Convivencia sea aplicado con mayor rigurosidad, pues al parecer se dejan pasar muchas cosas que competen a la formación tanto académica como personal, siendo la organización escolar el lugar en donde los actos de convivencia deben estar encaminados a fortalecer los valores que se encuentran dispuestos dentro del horizonte institucional.

Por otra parte, en la organización escolar se pretende contar con el apoyo de los padres de familia frente a la formación integral de sus hijos, por ende, se han establecido algunos canales de comunicación y colaboración, como son las citaciones, los talleres de padres y las reuniones generales, con el fin de que "los padres se mantengan informados acerca del rendimiento académico y comportamental de sus hijos y puedan participar en las acciones

de mejoramiento" (Manual de Convivencia, 2017, p 52). Sin embargo, los padres de familia manifiestan que si bien, a veces utilizan estos canales de comunicación, estos se encuentran obstaculizados por diversos factores como la disposición de los maestros y/o coordinadores a escuchar, haciéndolos poco efectivos frente a la aspiración de los padres de atender y resolver alguna dificultad concreta.

En relación con lo anterior, los maestros expresan que son pocos los canales de comunicación que existen para favorecer la integración de las familias con el colegio, los talleres de padres que se proponen no cuentan con la asistencia esperada, develando la falta de compromiso al llamado que hace la organización escolar, y por ende dando mal ejemplo a sus hijos con el bajo sentido de pertenencia. Adicionalmente, los maestros afirman que la institución no cuenta con unos mecanismos que exijan la obligatoriedad para que los padres asistan a las convocatorias que se hacen, dejando entrever que si no asisten no hay un mecanismo que permita que los padres de familia reconozcan la importancia de asistir a la institución. En conclusión, es posible deducir que el horizonte institucional está caracterizado, en este aspecto por la escasa valoración para el diálogo y el disenso.

En otro aspecto, los estudiantes, expresan que la aprehensión de los saberes escolares no es relevante en su formación personal, ya que para ellos el hecho de asistir al colegio hace parte de un compromiso familiar y social que se sienten presionados a cumplir, sin embargo, al indagar sobre sus proyecciones expresan su anhelo por obtener un título profesional, en tal caso, las pretensiones de algunos estudiantes distan de alcanzar sus objetivos mediante un trabajo que les demande esfuerzo.

Se presume que dentro de la organización escolar no existe una propuesta motivadora que permitan atraer la atención de los estudiantes, no solo por aprender sino para mantenerse dentro del sistema.

5.2. Mediaciones pedagógicas: sujetos que intervienen en el aprendizaje

La mediación pedagógica entendida como, la tarea de acompañar y promover el aprendizaje, hace necesaria la interacción entre los sujetos actuantes en este proceso a saber: los estudiantes, sus familias y los miembros de la organización educativa, en donde cada uno de los actores hace su aporte desde su competencia para la consecución del fin.

Según datos de la organización escolar, la institución cuenta con mecanismos para la atención a padres. Al respecto, los padres manifiestan que, se acercan casualmente o con mayor regularidad a las entregas de informes académicos programadas por el colegio, en donde el dialogo se entabla principalmente con el director de grupo. Por tanto, los maestros presumen que esos encuentros esporádicos con los padres, reflejan la falta de interés de ellos, por mantenerse informados del rendimiento académico y disciplinario de sus acudidos, durante el transcurso de cada periodo.

En otro aspecto, los padres aducen que ellos colaboran desde la casa para que sus hijos cumplan con los deberes escolares, en la medida en que lleven el registro actualizado en sus cuadernos de apuntes, de lo contrario es muy difícil el apoyo que les puedan brindar al respecto. Igualmente, ellos manifiestan que la calidad de la educación de sus hijos, está relacionada con el tiempo en que los maestros hacen presencia en el aula, ya que en muchas ocasiones la ausencia de los mismos interrumpe el normal desarrollo de las clases y por lo tanto se generan espacios de tiempo “libre” que no son utilizados ni tampoco dirigidos, con estrategias que atiendan esta problemática, y que generen oportunidades para inculcar en ellos hábitos de estudio y responsabilidad frente a la academia.

Por otra parte, acerca del entorno y su influencia, los padres opinan que las relaciones que sus hijos establecen con amigos y vecinos, pueden incidir en el comportamiento de sus acudidos tanto en el colegio como en la casa, que se evidencia con cambios notorios, en

cuanto a su vocabulario, formas de expresiones y demás actitudes. Sin embargo, ellos señalan tener poco contacto con los amigos y/o compañeros de sus hijos, porque algunos de ellos, tras la no aprobación del año escolar, se han quedado rezagados del grupo que habían establecido en años anteriores, por tanto, consideran que, para mantener una comunicación oportuna entre padres y maestros, y en beneficio de la formación de sus hijos, ellos proponen la utilización del celular u otros medios electrónicos como herramientas facilitadoras de este proceso. No obstante, los maestros, manifiestan que mantienen relación con una minoría de padres, y que infortunadamente hay algunos de ellos que, con sus expresiones, en ocasiones desobligantes e irrespetuosas, distorsionan la labor que ellos hacen, frente a la educación de sus hijos, pese a ello aseguran mantener disposición de escucha y abiertos los canales de comunicación con los padres.

De otro lado, los estudiantes expresan que, la labor de los maestros se ve obstaculizada por los altos índices de indisciplina que se presentan en el colegio, especialmente en grado sexto, caracterizada por el exceso de ruido, la desobediencia, la desatención y la falta de compromiso académico, ellos reconocen que estos comportamientos dificultan las relaciones con otras personas, traduciéndose en desencuentros que son catalogados como desavenencias al pacto de convivencia.

Acerca de la manera como están siendo atendidos los comportamientos displicentes de los estudiantes de grado sexto, los maestros manifiestan que recurren en primera instancia a los procesos de diálogo, pero ante los resultados infructuosos, deben continuar con la ruta trazada por el conducto regular. A su vez, expresan que la organización educativa, carece de estrategias conjuntas para atender las dificultades, que se presentan en los estudiantes en el tránsito del nivel primaria a nivel de básica secundaria, por lo tanto, estiman conveniente realizar un empalme acucioso entre los maestros de estos niveles y establecer unas

exigencias mínimas necesarias tanto académico como convivenciales. Sumado a ello, se evidencia una disminución en el acompañamiento familiar a los estudiantes en esta etapa, porque los padres consideran que sus hijos "ya son grandes". En palabras de los maestros, las problemáticas que presentan algunos estudiantes de grado sexto, están caracterizadas por una atención dispersa y la dificultad para seguir instrucciones, lo cual podría estar relacionada con los conflictos propios de la adolescencia, que reflejan la búsqueda de una identidad propia, acompañada de rebeldía, mostrando actitudes de defensa frente a quienes lo rodean. Del mismo modo opinan que, debe existir una comunicación permanente y agendada entre maestros y directivos, con el ánimo de crear estrategias que faciliten el proceso en estos grados.

En relación con el trabajo colaborativo entre maestros, ellos expresan que en la institución no lo hay, proponen programar reuniones periódicas para implementar planes de acción y mejoramiento, ante la infructuosa labor individual, sumada a la inconformidad manifestada por la falta de estrategias unificadas para la atención de los estudiantes.

Según lo expresado por los miembros de la comunidad educativa, subsisten algunas problemáticas, en cuanto a las relaciones interpersonales, probablemente relacionadas con la comunicación, que ameritan ser tenidas en cuenta, con el ánimo de mejorar los procesos, ya que repercute, en el desempeño del colectivo de los estudiantes, y les impide a padres y maestros estar pendientes del trabajo realizado por ellos para atender oportunamente posibles eventualidades.

Por otra parte, al realizar las observaciones no participantes, en diferentes ambientes escolares se notó cierta predisposición de los estudiantes en condición de repitencia de grado sexto para establecer diálogos y acercamiento entre ellos y los maestros, por el

contrario, se podría hablar de desencuentros, ya que se presume que debido a los continuos llamados de atención, se genera una ruptura que predispone el acercamiento desprevenido entre las partes. Sin embargo, es probable que sean los estudiantes en condición de repitencia quienes no propicien esta clase de encuentros, pese a que los maestros están en disposición de atender a quienes quieran entablar algún tipo de conversación. Sin embargo, se nota, mayor disposición al dialogo entre los estudiantes que no reinician curso y los maestros, y por ende mayor prevalencia de relaciones intersubjetivas, entre ellos. De igual manera, dentro de la institución, es notoria la conformación de grupos entre estudiantes que reinician grado sexto, los cuales se mantienen constantemente unidos, tanto en las clases como en el descanso. Se podría pensar que la empatía entre ellos surge a partir de que comparten una misma condición de reiniciantes junto con la afinidad en edades e intereses.

Por otro lado, se identifica el liderazgo ejercido por algunos estudiantes reiniciantes, el cual podría ser interpretado como un mecanismo de defensa, asumido por ellos, para establecer límites entre quienes cursan grado sexto por primera vez, o también puede ser catalogado como una forma de imponer sus ideas y comportamientos respecto de los demás estudiantes. La influencia que ellos ejercen sobre sus compañeros menores, no siempre es utilizada de manera positiva, ya que estos últimos asumen una actitud sumisa, frente a este tipo de comportamientos. Las habilidades más notorias en los reiniciantes están asociadas con el juego y en algunos casos con su actitud de colaboración hacia los maestros, es probable que esta última, sea una estrategia utilizada por ellos para realizar otro tipo de actividades que trasgreden las normas, generando un distanciamiento en las relaciones intersubjetivas, ya que provoca cierto grado de prevención y desconfianza frente a su disposición de ayuda.

5.2.1 Manifestaciones de afecto y formas de menosprecio.

Así mismo dicho por los estudiantes, las expresiones de afecto entre maestro y estudiante, que se evidencian en primaria, están caracterizadas por las manifestaciones de cariño, mientras que, poco están presentes en el nivel secundaria, en donde es difícil establecer ese tipo de acercamiento, por el contrario, existe prevención por parte de algunos estudiantes, para ofrecer y recibir afecto de sus maestros. Por su parte, los últimos consideran el afecto, como un vínculo que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje en algunos casos.

De igual forma, entre el colectivo de estudiantes y su relación con los maestros también se generan situaciones de rechazo con actitudes de irrespeto e intolerancia.

Los maestros, utilizan expresiones que denotan rechazo, no hacia los estudiantes reiniciantes si no al grado sexto en general, estas actitudes de desagrado se traducen en el desinterés para interactuar con ellos, animadas por el deseo de evitar los continuos roces que se presentan por su comportamiento. Igualmente, los maestros afirman sentirse rechazados con las actitudes displicentes de algunos estudiantes, que los maltratan con acciones y/o palabras ofensivas. Aunque las relaciones interpersonales se ven afectadas por la contravención de las normas institucionales por parte de los estudiantes que reinician grado sexto, se podría pensar que lo hacen con la intención de ser reconocidos a través de su mal comportamiento.

5.3 Construcción social del “fracaso escolar”, fuentes y naturaleza de la repetición

La presente investigación estudió las vivencias relacionadas con la repitencia escolar habiendo sido este el objeto de estudio, de ahí la importancia de indagar las distintas

significaciones que los actores del ámbito escolar han venido confirmando en relación con la temática y en especial aquellas que se han convertido en una representación social.

Según datos de la organización escolar, para el presente año 2017, se cuenta con dos grados sextos, en cuya composición se tienen registrados 16 estudiantes en condición de repitencia, quienes cuentan en primera instancia con el acompañamiento del director de grupo para atender las dificultades de aprendizaje que han tenido frente algunos saberes escolares.

De acuerdo con lo manifestado por los maestros entrevistados, asumir este rol significa un desafío, toda vez que los cursos que componen el grado sexto presentan problemáticas que les exigen asumir una responsabilidad mayor frente a las que normalmente se tienen en el ámbito laboral, las dificultades dichas por los maestros no necesariamente son atribuibles a los estudiantes en condición de repitencia, sino a que en grado sexto ocurren unas dinámicas particulares complejas, como lo es el tránsito de la primaria a la secundaria, entre las razones expuestas están: el número de estudiantes que conforman cada grupo, los estudiantes en condición de extra edad y los asuntos relacionados con la llegada de la adolescencia.

En virtud de lo anterior, según afirman los maestros, este rol es asumido en ocasiones por algunos vinculados en la planta provisional del Distrito Capital, quienes, por su escasa trayectoria en la organización escolar, desconocen la cultura de la misma y de las formas como se manifiesta en este grado. En otras ocasiones, los directores de grupo son maestros que cuentan con poca asignación académica en el curso que dirigen, dificultando una relación frecuente y más estrecha con los estudiantes. En consecuencia, es factible pensar que el rol del director de grupo no cumple con las necesidades que una organización escolar tendría para liderar el proceso pedagógico con estudiantes en condición de repitencia, el

cual estaría dado en un seguimiento continuo, en cuanto a la trayectoria académica y convivencial, que permita conocer las dificultades y fortalezas que han tenido los estudiantes durante su paso por la organización escolar.

Por otro lado, según lo mencionado por los estudiantes, en la organización escolar no se cuenta con parámetros claros acerca de cómo se enseña, por tanto, en cada clase, ellos actúan dependiendo de las exigencias y de la propuesta pedagógica del maestro. De lo cual es posible inferir que, las propuestas pedagógicas individuales generan en los estudiantes desconcierto y una suerte de suspicacia para comportarse frente a los maestros, lo que obstaculiza la adquisición de hábitos y el desarrollo de ciertas rutinas académicas.

A pesar de la ausencia de una propuesta metodológica institucional, en lo que refiere a las prácticas pedagógicas de los maestros, fue posible reconocer algunas experiencias innovadoras con estudiantes de grado sexto, las cuales han tenido como propósito mejorar el clima convivencial y de participación en el aula. En esta experiencia de la cual se tuvo conocimiento, se ha logrado constatar que cuando los estudiantes de grado sexto, incluyendo los que se encuentran en condición de repitencia, tienen dinámicas de trabajo colaborativo, su motivación aumenta, la atención no se dispersa, la participación se incrementa, el trabajo y la entrega de los mismos es responsable y por consiguiente el aprovechamiento del tiempo durante el desarrollo de clase se hace más efectivo.

Por otro lado, en cuanto a la participación de las familias en el acompañamiento de los estudiantes en condición de repitencia, estudiantes y padres coinciden en afirmar que, reconocen las consecuencias que acarrea perder un año lectivo, sin embargo, los estudiantes en esta condición, manifiestan que debido a la ausencia ocasional por la actividad laboral de sus padres, no cuentan con un acompañamiento adecuado, sintiéndose

solos para enfrentar las dificultades en sus aprendizajes, en algunas ocasiones dicen acudir a otras personas de su núcleo familiar o vecindario.

En este sentido, los maestros han manifestado que el acompañamiento de las familias, se evidencia en la asistencia del acudiente a las reuniones convocadas para la entrega de los informes académicos, esto es insuficiente, toda vez que, desde la organización escolar, se presume que el acompañamiento debe ser permanente, sistemático, cercano y comprometido.

De lo anterior se infiere, que los estudiantes cuentan con niveles de autonomía relativamente bajos, ya que necesitan del acompañamiento de sus familias, para superar sus dificultades.

Del mismo modo, los maestros aseguran en relación con el acompañamiento pedagógico de su parte, que, si bien al inicio del año escolar se realizaron unos compromisos con los estudiantes en condición de repitencia, ésta ha sido la única acción concreta que se evidencia, constituyéndose en la diferencia respecto a los estudiantes regulares. Según lo expresado durante las comisiones de evaluación de grado sexto, los directores de grupo ignoran el procedimiento realizado al respecto, ya que estos compromisos fueron diligenciados desde cada una de las coordinaciones, y por tanto se desconoce el seguimiento que se ha hecho desde allí a los estudiantes reiniciantes.

Al hacer referencia a la corresponsabilidad de la repitencia, en lo que respecta a los padres, éstos afirman que las exigencias impartidas desde la familia son equiparables a las que la organización escolar hace a los estudiantes. En cuanto a la ayuda que actualmente, ellos brindan a sus hijos, a partir de la experiencia de la pérdida del año anterior expresan que, han generado cambios en el acompañamiento y asesoría de los trabajos en casa, brindándoles su apoyo o recurriendo a otros familiares y en algunos casos a personas

externas, ya que consideran que es importante que sus hijos aprueben el grado que cursan, debido a la inversión económica y el esfuerzo personal que ellos hacen.

Al respecto, los estudiantes refieren, que sus padres se encuentran más pendientes de sus compromisos académicos en relación con el año anterior, posibilitando mejorar en su proceso académico. Es claro que para los actores (estudiantes y padres) la pérdida del año anterior, fue consecuencia de la falta de compromiso de los primeros, al no cumplir con tareas y su poco trabajo en el aula, acompañado del desorden que se genera dentro del salón de clase. Esto se explicita, en la versión de los padres quienes no manifiestan abiertamente tener una responsabilidad directa con la "perdida" del año, pero, sí aseguran estar más pendientes ahora de sus hijos en casa.

5.4 Superación de la repitencia, lo que le compete a la organización escolar

Para atender las necesidades de los estudiantes en condición de repitencia, las organizaciones escolares suelen plantear e implementar algunas estrategias metodológicas que se espera sean pertinentes con la situación generada en años anteriores y que ocasionaron en buena medida la no aprobación de un año escolar en un grupo de estudiantes.

Sin embargo, ante la falta de estrategias metodológicas de orden institucional, fue posible en la indagación reconocer una experiencia significativa, fruto del interés de uno de los maestros por encargarse de atender esas necesidades pedagógicas de los estudiantes en condición de repitencia, así de manera corresponsable varios compañeros aportaron a la misma. La experiencia propuesta inicialmente por el maestro gestor integrante del área de Ciencias Sociales, fue: agrupar a los estudiantes reiniciantes en un solo salón, con el

ánimo de poder mantener un contacto permanente y brindarles un apoyo más direccionado a las dificultades que estos presentaban; cambiar la denominación del grado como 601, pues según lo manifestado por él, en años anteriores aquel de nominación mayor era donde se encontraba un gran número de estudiantes repitentes y de antemano se asumía que se trataba de un grupo difícil.

Del mismo modo, el maestro gestor manifiesta que solicitó colaboración de otros maestros colegas suyos, en cuanto al cambio de lenguaje, al referirse a ellos, evitando la estigmatización, pues en muchas ocasiones fueron llamados “el grupo de los repitentes, el de los malos, el de los indisciplinados”. Así mismo, cada logro que ellos tuvieran debía ser valorado, por mínimo que fuera. Sin embargo, el maestro gestor afirma que, al comienzo de la experiencia, la propuesta fue acogida, pero al pasar el tiempo, todo iba quedando en el tintero, pues la falta de comunicación entre los diferentes estamentos, impedía la retroalimentación para reconocer las ventajas y desventajas que se presentaban en el camino y de esta manera replantear lo propuesto.

De acuerdo con esto último, se podría deducir que la organización escolar carece de espacios de socialización que permitan fortalecer los canales de comunicación entabando las posibles estrategias de mejoramiento que se puedan establecer.

A pesar de todo, el maestro comprometido con el trabajo pedagógico propuso otras estrategias que podrían abonar a evitar la pérdida del año escolar, como es promover un trabajo en equipo dentro del aula, siendo fundamental el reconocimiento del contexto, las habilidades y dificultades de cada estudiante, de manera tal que haya colaboración entre ellos mismos. De igual manera, el maestro supone que se debe dejar menos trabajo para la casa, pues como ya se ha mencionado anteriormente se adolece de un acompañamiento efectivo en sus familias. Manifiesta a su vez, que estos deberes pueden estar encaminados

hacia la consecución de materiales para el trabajo en clase, consultas sencillas o culminación de trabajos de la misma, entre otras. Con base en esto, el maestro asegura, que el trabajo en clase es más efectivo ya que representa para los estudiantes un esfuerzo menor en relación con lo que tendrían que hacer en casa.

Según lo manifestado por padres y estudiantes inmersos dentro de la propuesta, las estrategias utilizadas por el maestro eran aprovechadas al máximo, sin embargo, el resultado de este trabajo no tuvo la continuidad deseada, toda vez que el maestro gestor fue trasladado repentinamente antes de culminar el año escolar, y el maestro de relevo no asumió como propio el proceso que se seguía con esos estudiantes, lo cual probablemente provoco la no obtención de un resultado aprobatorio del año lectivo en algunos de ellos.

Así como en la experiencia descrita, otras iniciativas se han desarrollado quizás con un menor nivel de sistematicidad o impacto, y según lo expresado por los estudiantes están caracterizadas con las siguientes acciones: se generan acuerdos entre maestros y estudiantes, como permitir la entrega de actividades después del tiempo inicialmente estipulado, colocar notas por su buen comportamiento, cambiar las valoraciones bajas a cambio de superar las evaluaciones u otras actividades; por consiguiente, estas acciones los motivan a mejorar en sus compromisos académicos. Sin embargo, pese a estas oportunidades, los maestros aducen que son pocos quienes las aprovechan, develando nuevamente su falta de interés.

De modo semejante, según datos de la organización escolar, al inicio de este año, se tomó como medida institucional el relevo de los maestros que usualmente acompañaban el grado sexto, con el propósito de ofrecer a los estudiantes otro tipo de dinámicas pedagógicas al interior de las clases. No obstante, según lo dicho por los maestros esto no resultó ser significativo ateniendo a los bajos resultados del primer periodo del año escolar.

Adicionalmente, los padres persisten en afirmar que ellos promueven el cumplimiento de los deberes académicos de sus hijos, pero ellos hacen caso omiso a las indicaciones, por lo tanto, los padres, atribuyen la responsabilidad del llamado al orden desde el colegio, y propongan algunas actividades de concienciación que les permita a los estudiantes hacer actos de reflexión frente a las consecuencias que genera no atender los deberes escolares con calidad y oportunidad.

A lo anterior, los maestros mencionan que no es posible realizar medidas coercitivas, dentro de las que se puede citar algunas de las mencionadas por los padres como: no permitir el disfrute del descanso, no autorizar la salida en la hora establecida, restringir el consumo del refrigerio, entre otras, a lo que refieren que no es procedente atendiendo las disposiciones legales y lo dispuesto por el Manual de Convivencia.

En otro aspecto, según los maestros manifiestan que, otra de las experiencias, que en la organización escolar se ha implementado es la realización de unas entrevistas a los padres al inicio del año escolar, orientadas por el director de grupo y, que han permitido conocer medianamente la situación familiar de cada estudiante, sin embargo, esta información tan valiosa, ha quedado únicamente en manos de quienes las ejecutan (los directores de grupo), pues no se propone la manera, ni el espacio para socializarlas o por lo menos de aquellos casos considerados críticos. Por otro lado, un número considerable de maestros manifiesta que este tipo de trabajo demanda mucho tiempo y no visibilizan la trascendencia del mismo, puesto que estas carpetas quedan archivadas sin ningún tipo de seguimiento por parte de ninguna de las instancias.

Así mismo es posible concluir que, esta organización escolar no cuenta con una estrategia de acompañamiento institucional a los estudiantes en condición de repitencia, la falta de comunicación entre los distintos estamentos de la comunidad educativa dificulta los

procesos de acompañamiento y seguimiento, lo anteriormente presentado se consideran experiencias y en algunos casos son acciones y en otras intenciones.

5.4.1 Transición curricular: procesos de cambio, adaptación y ajuste de primaria a secundaria.

La transición entre los niveles de educación primaria y secundaria es un momento en el proceso de escolarización que, amerita contar con los recursos humanos, pedagógicos, y tecnológicos para apoyar a los sujetos en este tránsito. Cuando se indaga a los estudiantes por sus sentires en esta etapa de transición, ellos exclaman que la asumieron con ¡alegría! por el avance que representaba dentro de su proceso de formación. Sin embargo, algunos de ellos comentan que la situación que debieron afrontar fue traumática, debido a factores que implicaron en su momento, el cambio de organización escolar, el traslado de un área rural a una urbana, el cambio de sitio de residencia y hasta de ciudad.

En este orden de ideas se refirieron, al aumento en el número de asignaturas, sumado a las exigencias de los maestros, haciendo más complejo el proceso, otros por su parte manifiestan, haber sido sometidos al bullying o a la agresividad recíproca entre compañeros en edades similares y del mismo grado, situaciones que en muchas ocasiones generan un clima adverso dentro del aula.

Del mismo modo, refieren que debido a algunas situaciones en las cuales ellos han sido señalados como estudiantes que cometen faltas a la convivencia escolar, han tenido llamados de atención verbales y escritos, pasando en algunos casos por la suspensión, de acuerdo con el tipo de falta.

Al respecto, los maestros opinan que parte de la problemática, radica principalmente en el tipo de acompañamiento, que hacen ellos en primaria y que se vuelve laxo en

secundaria, de igual manera expresan que la figura de autoridad no debería estar soportada en una sola persona, una única didáctica o un único direccionamiento pedagógico, tal como ocurre en la educación primaria, porque en este nuevo nivel formativo, las prácticas pedagógicas toman otras modalidades y por ende los maestros asumen que los estudiantes están preparados para asimilarlas dentro de su proceso de formación de manera responsable, sin que esto sea del todo cierto.

Para los padres, los cambios más sentidos por sus hijos en esta etapa se evidencian tanto en los desempeños escolares, como en lo emocional, considerando que los bajos resultados, son producto de la distracción provocada por el afloramiento de nuevos intereses, probablemente relacionados con el enamoramiento y la importancia que le otorgan al grupo de amigos. Al respecto, los maestros, aducen que la escuela carece de educación emocional, siendo ésta una dimensión importante en la vida de las personas, y que por lo tanto requiere de atención especial, si se tiene en cuenta que muchos estudiantes en su contexto de hogar no reciben suficientes expresiones de afecto. Al indagar a los estudiantes y a sus padres sobre el asunto, manifestaron que el afecto entre ellos está asociado con el dialogo que sostienen, o con la entrega de obsequios supeditado al buen comportamiento o los buenos resultados. De ahí que, los maestros manifiestan que temas como el afecto y el manejo de las emociones, pueden ser tratados en el colegio con el apoyo de orientación escolar, teniendo en cuenta la etapa de desarrollo por la que ellos atraviesan.

Adicionalmente, los maestros refieren otras problemáticas que afectan a los estudiantes reinicantes, relacionadas con la disolución y formación de nuevos núcleos familiares, dificultades económicas que los llevan en algunos casos al trabajo infantil, generándoles desgaste físico y limitando los tiempos para los quehaceres escolares. De igual modo, la

condición de extra edad que se hace evidente en ellos y que requiere de estrategias dentro de la organización para viabilizar procesos incluyentes.

5.5 En la escuela algunos van bien... otros están en dificultades. Una mirada a las minorías

Las dinámicas de repitencia vividas dentro de la organización escolar vienen constituyendo uno de los fenómenos emergentes de la realidad socioeducativa que más inquieta actualmente, tanto en lo relacionado con las prácticas pedagógicas pertinentes como también frente a la función social que se endilga a la organización escolar.

En un primer aspecto, durante la observación de algunas clases se evidenció que, en el desarrollo de las mismas, la participación de los estudiantes en condición de repitencia es mínima o casi nula, la mayoría muestra indiferencia por las actividades que se proponen a pesar de la motivación que algunos maestros puedan alentar para valorar el trabajo realizado por ellos.

Por otra parte, al indagar en los padres su percepción acerca del trato que han recibido sus hijos en su condición de reiniciantes, ellos aducen no tener conocimiento de alguna situación de menosprecio o desventaja hacia los mismos dentro de la organización escolar, por el contrario, los maestros aceptan que en algunas ocasiones utilizan expresiones verbales discriminatorias con la intención de hacer notar que los estudiantes continúan llevando los mismos hábitos que los llevaron a reiniciar el grado, al tiempo que, son conscientes del daño que les pueden ocasionar con el uso esas declaraciones. Los estudiantes por su parte perciben de algunos maestros este tipo de señalamiento, mientras que en su grupo de pares no se hace esta distinción.

A modo de corolario, según lo prescrito en el (SIE) (Colegio Manuel Zapata Olivella IED, 2017). No se encuentra contemplada ninguna disposición especial para los estudiantes que reinician el grado. De ahí que, el maestro gestor de la propuesta implementada en años anteriores, propone que, para ellos debería existir un trato especial por su condición de reiniciantes, de manera similar a como hoy en día existe para los grupos de inclusión y que se encuentran sustentadas en las políticas de autonomía escolar, emanadas desde el Ministerio de Educación, para contextualizar las prácticas educativas.

5.5.1 Estrategias de acompañamiento pedagógico a estudiantes reiniciantes.

La experiencia de un maestro gestor de la propuesta más significativa, de la cual se tiene conocimiento en esta organización escolar, refiere la importancia de que se consulte a los estudiantes que reinician el año escolar, aquellos aspectos que estos considerarían necesarios para mejorar su proceso pedagógico, toda vez que como lo manifiesta este maestro: “con la pérdida del año, ellos ya se han pronunciado, le están diciendo a la escuela que algo anda mal”.

Para construir las estrategias pedagógicas que año tras año se vayan a implementar para atender a los estudiantes en condición de repitencia, sería interesante dice este maestro gestor, “darle continuidad al proyecto, escuchando las voces de los estudiantes que lograron avanzar al siguiente grado y socializar sus narrativas como punto de partida para los estudiantes y sus padres que se ven enfrentados ahora ante esa misma situación”.

En otros términos, los maestros proponen diseñar dentro de la organización escolar un proyecto que fortalezca y dirija el proceso al reiniciar el grado, realizarlo de manera conjunta y planificada, involucrar a todos los miembros de la organización escolar, generar

talleres de motivación desde el inicio del año, potenciar aquellos conocimientos que les permitan forjar sus vidas y trazar la ruta de atención que el colegio disponga para ellos.

De manera semejante, los maestros refieren la relevancia que, en este proceso tiene la escuela de padres, con talleres de apoyo y capacitación, sobre todo para unificar criterios y pautas consensuadas a seguir.

En suma, atender la condición de repitencia escolar de estos estudiantes, implica el concurso de otras instancias como el grupo de padres, maestros, comunidad y de la organización escolar en general. En cada una de ellas se encontraría la responsabilidad en cuanto a la solución de las necesidades de estos estudiantes. Para los maestros, por ejemplo, sería posible dentro de lo que ellos dicen, revisar las prácticas que adelantan, resignificándolas, enriquecerlas, transformándolas, innovar en ello. Para los padres de familia sería posible brindar un acompañamiento más cercano, más sistemático, menos esporádico, con un mayor compromiso frente a ese aspecto.

De lo anterior es posible colegir, que esta organización escolar no tiene un proyecto pedagógico, ni tampoco estrategias de acompañamiento para los estudiantes en condición de repitencia, por lo tanto, tal como lo establece el manual de convivencia de esta organización escolar “todo estudiante tiene el derecho a contar con un acompañamiento pedagógico pertinente” (p.23).

6. Discusión

6.1. La condición de repitencia, no determina la constitución del estudiante

La condición de repitencia debe apartarse de lo que comúnmente se conoce como “fracaso escolar”, atendiendo a que esta última categoría obedece a una creencia instalada socialmente conocida como una representación social, que se ha construido y que responsabiliza generalmente al estudiante de la pérdida del año escolar, dejando de lado otros actores que igualmente están implicados en el fenómeno y que influyen en el sujeto inmerso en esa condición.

Cierto es que, los Estados Nación que se reconocen como Estados Sociales de Derecho se proponen garantizar el acceso al sistema educativo de la población, lo que ha generado la asistencia a las aulas de personas provenientes de diferentes clases sociales, distintas manifestaciones culturales, familias de diferente composición y con diversas aspiraciones individuales, obligando a la escuela a implementar cambios que en muchas ocasiones no han sido suficientes y oportunos para atender la nueva demanda que hoy se le asigna; no por la diversidad ni por el número de estudiantes que la habitan, sino por la falta de una preparación adecuada, dejándola descontextualizada respecto a las políticas de globalización, que hacen que la escuela no sea el único escenario transmisor del acervo cultural, ya que los contenidos que allí se transmiten no llenan las expectativas de los estudiantes por no encontrar sentido ni concordancia con sus vivencias y exigencias actuales, como lo menciona Pérez, (2004): “el currículo escolar dominante no solo ha ignorado las peculiaridades y diferencias del desarrollo individual y cultural, imponiendo la adquisición homogénea, la mayoría de las veces sin sentido, de los contenidos considerados

perennes de una cultura, la propia (...)” (p.77), ocasionando en los estudiantes desinterés por los aprendizajes impartidos en ella, dando lugar a que se presenten situaciones de inasistencia ocasional o definitiva a las aulas de clase, como también la reprobación del año escolar, a lo que comúnmente se le ha llamado fracaso escolar.

El fracaso escolar ha sido entendido en una de sus dimensiones, como los bajos desempeños escolares del estudiante y ha sido objeto de estudio desde diferentes disciplinas como la psicología que recurre a la inteligencia del sujeto y a su motivación; la sociología que se centra en los factores sociales y la pedagogía que se encarga de las estrategias pedagógicas, el modelo pedagógico, el currículo, entre otros, implementados al interior de la organización escolar. En tal sentido, la revisión de antecedentes sobre el tema en cuestión, encontró trabajos desde las disciplinas antes mencionadas encauzados a identificar los factores que conllevan a este fenómeno, cuyos aportes hacen énfasis en los aspectos convivenciales y los desempeños escolares.

Mientras unos trabajos aducen factores atribuibles al sujeto, otros, hacen recaer la responsabilidad del fracaso en otros aspectos como la metodología tradicional que emplean los maestros, la actitud negativa de los mismos frente al aprendizaje de los estudiantes, la falta de interés para atender las necesidades particulares de algunos de ellos, la deficiencia en la coordinación pedagógica entre maestros y padres, poco trabajo en equipo, carencia de ambientes de recreación, clima institucional negativo, falencias en el sistema de evaluación y recuperación y escasez de estrategias para acercar a los padres a la organización escolar.

En consecuencia, estas investigaciones proponen analíticamente intervenir directamente sobre el sujeto para superar los problemas de aprendizaje, y en algunos casos con participación de la familia en tanto que, ella esta llamada acompañar el proceso pedagógico

desde la casa con la revisión de tareas, el suministro de útiles y hacer el seguimiento y vigilancia al cumplimiento de los compromisos adquiridos para superar las dificultades, todo anclado en el estudiante.

Para Gimeno (2013), El fracaso escolar está inmerso dentro de

“algunas de las creencias que se encuentran expandidas en el entorno social (...), suele entenderse como la manifestación de una carencia en la capacitación que nos da el aprender y saber; un tropiezo, una mala realización, del que son responsables los sujetos a los que les afecta. Es algo individual (...), cuando esta perspectiva se instala en el mismo sistema educativo, incluyendo al profesorado, es probable que pensemos que poco se puede hacer” (p. 88)

En tal sentido, la no aprobación del año escolar no supone el fracaso, sino una condición que puede ser superada a través del trabajo pedagógico, transformando la forma como la organización escolar gestiona la manera de reconocer al estudiante en esta condición, que le permita avanzar en el proceso.

De esta manera, los antecedentes aportaron para configurar el objeto de estudio de la presente investigación, que hace énfasis en las vivencias de repitencia escolar.

6.1.1 El paso de primaria a secundaria: Un momento en la constitución del sujeto dicente.

La presente investigación se enfoca en una población sujeto en condición de repitencia que se encuentra en edades de 11 a 14 años en promedio. En tal sentido, y siguiendo a Jean Piaget, son características propias de este rango de edades, aquellas que presenta el niño en el periodo de las operaciones formales, durante el cual se hace referencia en los avances del desarrollo de habilidades intelectuales que le permiten llegar al pensamiento abstracto y la

solución de problemas. Así mismo, Piaget define la inteligencia como la capacidad de adaptación del individuo a nuevas situaciones, es decir, se concibe desde este planteamiento, la inteligencia como la adaptación al medio que rodea al sujeto, basado en un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, en donde el individuo organiza su experiencia con el medio ambiente físico y social.

Igualmente, este periodo de transición de la niñez a la adultez, generalmente coincide con el paso de la educación primaria a la secundaria, donde se manifiestan algunas características propias de esta edad, como es la búsqueda de autonomía, que lo conlleva a una serie de crisis relacionadas con el entorno y las personas que lo habitan, provocando inestabilidad, fragilidad y vulnerabilidad, especialmente a las opiniones de los adultos. Razón por la cual, en la escuela, padres y maestros, están llamados a estimular la autoestima y confianza en sí mismos y la práctica de valores para impulsar las relaciones intersubjetivas de manera adecuada (Nieda y Macedo, 1997).

Este proceso descrito por Piaget, no se genera de manera espontánea, requiere de un lapso y de una serie de condiciones que permitan esa acomodación de manera favorable, como también la adaptación a las nuevas normas, exigencias y dinámicas, de manera tal que logren superar los inconvenientes que suelen presentarse en esta etapa.

Para Gimeno (1997) la transición entre el paso de primaria a secundaria, “es importante por ser ante todo una experiencia vivida, aunque puede ser facilitada o no por la continuidad curricular prevista en el currículum” (p.35), para el autor, en la organización escolar se deben gestar cambios que faciliten la adaptación de los estudiantes que transitan por esta etapa, por cuanto, la interacción del sujeto con el ambiente es un asunto que se da de manera paulatina.

Por ello, la ausencia de esas condiciones, a través de las cuales es posible esa asimilación y acomodación a las nuevas dinámicas de la vida escolar y de los cambios propios en el sujeto, origina desajustes a nivel personal y social, que reflejan la falta de madurez y carácter que para el momento que viven se encuentra en proceso de construcción, estas dificultades son compensadas según Gimeno a través del “acceso al nuevo status. El precio del fracaso será la exclusión de no hacerse nada “o el señalamiento social si no se superan las exigencias” (Gimeno, 1997. p.19).

Lo anteriormente dicho, se pudo corroborar con los testimonios de padres y maestros, los cuales manifestaron que, durante esta etapa, sus hijos han suscitado cambios de orden físico, psíquico y emocional, como también transformaciones en la vida escolar entre los dos niveles (primaria y secundaria). Por ende, la condición de estudiante es dada a través de la organización escolar, permitiendo aprender a manejar las pautas y los procesos de adaptación que se presenten, como lo dice Perrenoud (1993):

Un estudiante debe, por tanto, adaptarse cada año no solo a un programa nuevo, sino también a la cultura de un nuevo grupo, a las exigencias de un maestro nuevo, a un nuevo estilo de autoridad, a un nuevo tipo de actividades y trabajo escolar”. (p. 221)

Conforme a lo expuesto y, a fin de dar cuenta de las características que se presentan en esta organización escolar, se encontró que pese al avance que representó para los estudiantes el cambio de nivel de primaria a secundaria, lo cual fue expresado en sus palabras así:

“fue un momento muy especial, de alegría, pues ya podía pasar a un nivel más alto, y podía subir al tercer piso, porque en primaria solo nos dejaban subir hasta el segundo, ya somos grandes”

Testimonio de un estudiante de grado sexto en condición de repitencia, Colegio
Manuel Zapata Olivella

Sin embargo esta alegría fue opacada, con un sin número de dificultades a las que se vieron enfrentados algunos de ellos, según lo expresado por los estudiantes, como: el traslado de una organización a otra con nuevos compañeros, en el caso de aquellos que cambiaron de organización escolar, el aumento en el número de asignaturas y por ende de maestros que las orientaban, todos con temperamentos y dinámicas diferentes en sus clases, así como también, nuevos horarios de ingreso y salida y los cambios de una clase a otra, todo esto dificultando el proceso de adaptación en su nuevo ambiente escolar, que lo hacen más complejo en secundaria.

Estos cambios, tal y como indica Gimeno (1997). se deben en gran medida a las diferencias que existen entre la cultura escolar de primaria y la de secundaria, lo que permite pensar que dichos aspectos se convierten en factores que intervienen en el fracaso o éxito en este proceso.

De hecho, en esta organización escolar también se presentan otras dificultades relacionadas con la etapa de transición, traducidas en el tipo de acompañamiento de los maestros a los estudiantes que ingresan a la secundaria, el bajo rendimiento manifestado en gran parte de ellos, la falta de una recontextualización de lo prescrito en las normas, para atender las vivencias particulares que se generan al interior de la organización escolar y por lo tanto la carencia de una ruta de atención especial para prevenir los altos índices de reprobación que se vienen presentando en grado sexto. En otras palabras, como lo afirma Gimeno (2013) “el fracaso escolar es un fracaso en la escuela y de la escuela”: se construye en ella. En una segunda idea menciona que el fracaso se fragua en un proceso cuyo final es como una especie de “muerte académica anunciada” (p. 84).

Así mismo, no ha sido posible mantener una transversalidad del proyecto educativo institucional, que sea coherente, con objetivos y formas de evaluación claras, ya que según los testimonios de los maestros y estudiantes, el trabajo aislado y los pocos canales de comunicación, desde el punto de vista pedagógico, deterioran la articulación entre áreas de aprendizaje, así como también la interacción entre los maestros, por cuanto esta situación de repitencia no puede ser atribuida únicamente al estudiante.

Por tanto, es posible colegir, que los intentos de algunos maestros por minimizar los índices de repitencia en este tránsito, implementando estrategias pedagógicas individuales, no obtienen los cambios de fondo que esta organización requiere, de igual manera, los maestros mencionan la importancia de realizar un empalme que facilite el tránsito de los estudiantes de un nivel a otro.

Para Gimeno (2013): “Superar el fracaso escolar exige la refundación de las políticas de control, del funcionamiento de las instituciones escolares, de la formación y comportamiento del profesorado, de las fuentes de aprendizajes y de las prácticas educativas” (p.88). De ahí que cada uno de los actores (directivos, maestros y padres de familia) implicados en el proceso de formación del estudiante, requiere replantear sus prácticas, ya que el sujeto no solo se educa en la organización escolar, sino también obtiene elementos para su formación desde el contexto al que pertenece.

Desde esta perspectiva en la organización escolar, la condición de repitencia no es una determinante sino una condición en la cual se encuentra un sujeto que puede ser superada. Por ende, según lo mencionado por Rizo (2014), la dimensión histórica, implícita en la subjetividad, es la que nos permite pensar en un sujeto que trasciende, que tiene la oportunidad de replantearse y cambiar constantemente, un sujeto que no es estático, no es

producto terminado y está siempre por definirse, “el sujeto es el sustrato permanente e inseparable de un flujo continuo de experiencias vividas” (p. 302).

Lo anterior indica que la condición subjetiva, es susceptible de ser transformada y por tanto los sujetos implicados en la mediación pedagógica no se encuentran en una condena de permanecer en ella y por tanto fracasar.

De esta manera, la repitencia que ha sido vista socialmente como un asunto inherente al sujeto, resulta ser atribuible a las dinámicas sociales y particularmente a las dinámicas que ocurren dentro del sistema educativo. Por tanto, ha sido posible establecer que en tanto la repitencia es una condición que puede ser superable, se espera que el sistema y la escuela se transformen para superar esta condición.

6.2 El sujeto que reinicia: impedimentos para superar la dificultad

Conforme a lo sustentado, en el acápite anterior, la condición de repitencia, no es una determinante que limite o reduzca la vida del sujeto y por lo tanto superable desde la organización escolar con el concurso de los diferentes estamentos que de acuerdo al grado de responsabilidad que les atañe, han de ser el punto de apoyo, desde donde se direcciona la superación a las dificultades.

Con base en los antecedentes y en los hallazgos, se encontraron factores en común que causan el fenómeno de la repitencia, especialmente en grado sexto, por lo tanto, es oportuno reconocer cómo estos afectan la subjetividad del estudiante, ya sea en su parte emocional, legal o social, teniendo como referente teórico los aportes realizados por Axel Honneth en su teoría del Reconocimiento, con sus planteos de las tres formas de menosprecio, a los tres modelos de reconocimiento.

Por lo tanto, en este apartado, se examinará de qué manera los estudiantes de esta organización, pueden estar siendo objeto de las formas de menosprecio que los mantienen encasillados en la situación de repitencia.

Honneth (1997), señala que lo específico de las formas de menosprecio, baja autoestima y baja autoconfianza, desposesión de derechos, o exclusión social, no sólo produce una radical limitación de la autonomía personal, sino que provoca un sentimiento de no ser un sujeto moralmente igual a otros y válido, ya que no se le reconoce la capacidad de formar juicios morales.

La primera forma de menosprecio está relacionada con la falta de amor, que adolece el sujeto, cuyas causas según Honneth (1997), pueden hallarse en la violación o el maltrato, que una persona haya recibido y que va desde lo físico a lo psíquico, abarcando también las diferentes formas de tortura. Luego entonces, esta forma de menosprecio ha de originarse dentro del círculo de personas más cercanas al individuo, es decir su grupo de referencia, la familia y los amigos. De ahí que, en el amor, no es dable exigir reconocimiento a todos los individuos por igual, sino únicamente a aquellos que pertenecen al círculo íntimo de los sujetos. Honneth (citado por Tello, 2011.) señala que:

Las realizaciones morales del cuidado sólo son exigibles a los sujetos en los casos en que los vínculos mutuos existan sobre una base afectiva. El concepto de reconocimiento en este caso expresa la relación con que los sujetos se re-conocen en su naturaleza indigente, es decir, en su mutua relación de necesidad afectiva. Hay dos tipos de relación dentro de la esfera del amor (...); una en la cual se establece la relación entre padres e hijos y otra con relación a la amistad (p.47).

Por lo tanto, según lo manifestado por los estudiantes, ellos se sienten amados por sus familias, compañeros de estudio y maestros, pero, aun así, son pocas las expresiones de

afecto que ellos reciben y manifiestan, por lo que, la comunicación con sus familiares más cercanos se ve obstaculizada por la inconexión entre ellos. De la misma manera, el trato con sus compañeros, esta mediado por actos bruscos que, en ocasiones colindan con el irrespeto tanto verbal como físico, situación que ellos aceptan como normal, de acuerdo con las pautas de comportamiento establecidas entre sí. Del mismo modo, los estudiantes reiniciantes, establecen grupos con sus pares, con quienes en algunos casos asumen comportamientos negativos, mientras que los lazos de amistad son débiles con los demás compañeros. Ahora bien, en cuanto a las relaciones interpersonales y las manifestaciones de afecto entre estudiantes reiniciantes y maestros existe un mayor distanciamiento, posiblemente debido a la prevención de las partes, dada según los maestros por el incumplimiento continuo de los compromisos académicos y convivenciales, que entre ellos se establecen, mientras que las relaciones afectivas entre los maestros y quienes no reinician se dan con mayor empatía, en tanto que, los últimos asumen con mayor responsabilidad el cumplimiento de acuerdos.

Respecto a estas relaciones, Postic (1982) afirma que:

“La relación educativa es el conjunto de relaciones sociales que se establecen entre el educador y los que él educa, para ir hacia objetivos educativos, en una estructura institucional dada, relaciones que poseen características cognitivas y afectivas identificables y que tiene un desarrollo y viven una historia”. (p.15)

Como lo indica el autor, la relación entre los sujetos pedagógicos (maestro-estudiante) no se da únicamente del encuentro en clase, sino que es necesario que el maestro tenga presente las individualidades de sus estudiantes y del contexto, de manera que, facilite las prácticas pedagógicas, relacionando la mediación intelectual con la mediación afectiva.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de darle un lugar a la vida afectiva en el campo escolar, en donde no se separa la razón de los sentimientos, sino que se percibe y considera al estudiante como un ser integral y en el que el fin de la educación ya no se centra solo en el saber sino también en el poder ser.

En tal caso, Cousinet (citado por Postic, 1982), manifiesta que:

No se trata para un maestro de humillarse, todavía menos de eclipsarse o desaparecer. Por el contrario, debe estar presente con toda su presencia, no magistral sino humana. Él conserva toda su autoridad intelectual y moral, pero no impone esta autoridad a sus alumnos, la pone a su servicio.”. (p. 58)

De ahí que, es importante la relación entre maestro - estudiante, así como la forma en que uno se refiere al otro, pues la imagen que el primero tenga del segundo y viceversa, llega a expresarse con palabras dentro del aula, y en ocasiones al ser negativas, hacen desfavorable el ambiente de aprendizaje.

De acuerdo con lo expresado, dentro de la organización escolar es pertinente potenciar la autoestima y autoconfianza en los estudiantes que reinician grado sexto, reconociendo las capacidades que poseen en pro de mejorar sus prácticas en la escuela.

En segunda instancia, se hace referencia a la “desposesión o privación de derechos”, que corresponde a otra forma de menosprecio, y a partir de ella, la manera como son o no, tenidos en cuenta dentro del grueso de estudiantes, a quienes reinician, dentro de la organización educativa.

Hegel y Mead (citados por Honneth, 1997) al referirse al reconocimiento desde el derecho, plantean que: “no podemos llegar al entendimiento de nosotros mismos como portadores de derechos, sino poseemos un saber acerca de qué obligaciones normativas tenemos que cumplir frente a los otros ocasionales”. (p. 133)

Luego entonces, el modelo del derecho corresponde a la esfera universal, expresado independientemente de toda caracterización de orden social, económica o cultural. La negación de esta forma de reconocimiento descalifica a un individuo frente a los otros y le impide ejercer las funciones sociales en el contexto que habita, por tanto, la persona que no se siente legitimada por sus iguales, ve afectada su autoimagen y autoestima.

Ubicando la discusión en el plano educativo, y más precisamente en las vivencias asociadas a la repitencia escolar, al hacer referencia al derecho a la educación, es importante aclarar que, este no se limita solamente al acceso que tienen todas las personas en igualdad de condiciones al sistema educativo, lo que aquí se demanda es que, una vez se encuentren los estudiantes dentro de él, se garantice los procesos de adaptación, para que permanezcan y logren la promoción, y así mismo se cumpla con la transmisión del legado cultural, siendo uno de los propósitos de la escuela, en cuanto a el desarrollo del pensamiento de quienes la habitan, por lo tanto, los problemas individuales deben ser visualizados, dentro de ella para encontrar una solución oportuna, según Habermas (citado por Tello, 2011):

El principio de libertad jurídica genera desigualdades fácticas, pues no solo permite el uso diferencial que los distintos sujetos hacen de los mismos derechos, sino que también lo posibilita (...). Por este lado de igualdad jurídica no puede coincidir con una igualación o equiparación fáctica. Por otro lado, propugnan al mandato de igual trato jurídico aquellas desigualdades fácticas que discriminan a determinadas personas o grupos al mermarles de hecho las oportunidades de hacer uso de libertades subjetivas de acción, que jurídicamente están distribuidas de forma igual.

(p.54)

En suma, en términos de la aceptabilidad, se espera que la organización escolar no solo esté encaminada al aprendizaje de saberes, sino que también incluya otras dimensiones como la autoestima, la dignidad, el respeto, la socialización y la interacción con pares, para que quienes pertenecen a ella se sientan atendidos de manera integral. Por tanto, las necesidades de los sujetos han de ser el punto desde donde se direccionen aspectos centrales de la calidad educativa y de su potencial transformador.

En consecuencia, cuando un estudiante se desvincula del proceso educativo, por causas que no fueron oportunamente atendidas dentro de la escuela, para este individuo, se coarta el derecho a la educación, ocasionando lo que para Gimeno (2013) representa el fracaso, debido a que para ellos no se dan las oportunidades que se pueden derivar de la educación, independientemente de sus condiciones, por tanto, “El fracaso escolar es una evidencia del incumplimiento del proyecto moderno que significó que los sistemas educativos se convirtieran en el instrumento para la realización del derecho universal a la educación para todos”. (p. 84)

Por ello, tras la indagación realizada en los documentos de política institucional, que soportan esta organización escolar, fue posible constatar que las normas que rigen el sistema educativo a nivel nacional, no están recontextualizadas dentro de esta organización, por lo tanto, las problemáticas internas, no encuentran un sustento que atienda las particularidades que allí se presentan. Así mismo, analizando las vivencias de repitencia, se pudo corroborar a través de los testimonios y análisis documental, que, aunque existen procesos de seguimiento y superación para atender a los estudiantes en dificultades no se cuenta con la regularidad requerida, por consiguiente se asume, que faltan procesos de adaptabilidad del centro educativo a las problemáticas de los estudiantes que él acuden.

En tercer lugar, la forma de menosprecio, que hace alusión a la “degradación del valor social” tiene que ver con la manera como un individuo es acogido, tratado, aceptado, incluido o en su defecto menospreciado y excluido del grupo social establecido.

Para Honneth, (1997) “los sujetos humanos necesitan más allá de la experiencia afectiva del amor y del reconocimiento jurídico, una valoración social que les permita referirse positivamente a sus cualidades y facultades concretas” (p.148).

Para el autor, la solidaridad es una forma de reconocimiento que le permite al sujeto vincularse al grupo social en donde encuentra aceptación, de lo contrario será marginado al considerarlo extraño en relación con la cultura moralmente aceptada.

Por su parte Tello (2011) al realizar un análisis de la obra de Honneth manifiesta que el objetivo del autor es “elaborar una teoría sociológica-moral del sufrimiento humano producto de la falta o el mal reconocimiento y de éste como posible motor de las luchas sociales, luchas por el reconocimiento” (p.46).

En efecto, en esta organización escolar, son evidentes las dificultades para establecer canales de comunicación entre los estudiantes en condición de repitencia de grado sexto con los maestros y en algunas ocasiones con sus compañeros que no reinician el grado, debido a la prevención que subsiste entre las partes por los comportamientos inadecuados y el irrespeto que caracteriza el trato con algunos de ellos.

En consecuencia, se asume que existe una ruptura en el manejo de las relaciones interpersonales entre los que reinician y algunos miembros de la organización escolar. Pese a todo, los estudiantes manifestaron, que ante la carencia de una exigencia unívoca y clara, ellos asumen comportamientos diferentes frente a cada maestro. Ciertamente, hay una falla en el manejo dado a las relaciones interpersonales dentro de esta organización, presumiendo que ellas son el resultado de la inoperancia en cuanto a la práctica de los

valores institucionales contemplados dentro del marco regulatorio de la misma y que hace que las personas que la habitan se sientan maltratadas por los otros.

Además, los actos displicentes que adoptan los maestros al momento de asumir la dirección de grado sexto, pueden estar relacionados, con la carencia de un trabajo en equipo que fortalezca los procesos académicos y convivenciales que requieren estos grados. Así como también a la falta de colaboración de los padres que esperan que la organización llame al orden a los estudiantes y que maximice las exigencias, aumentando las disonancias entre maestros y estudiantes.

Ahora bien, para Honneth (1997), “la injusticia social y la humillación es la negación del reconocimiento por parte de los otros, de la sociedad (...) el hombre despreciado, humillado, sin reconocimiento, pierde su integridad, sus derechos, su autonomía personal y moral” (p. 144).

Por tal motivo, frente a lo dicho por los actores de esta organización, las manifestaciones de irrespeto e intolerancia, que en algunas ocasiones denotan desprecio, no son de tipo personal, sino tal vez obedecen a los hábitos de convivencia practicados por los estudiantes de grado sexto y que causan trabas en el diario vivir, pese a ello, estos actos no son catalogados como actos de “degradación social” como lo refiere el autor citado, toda vez, que ninguno de los actores manifestó haberse sentido tratado bajo esa apreciación. De igual manera, los estudiantes en condición de repitencia no declararon sentirse discriminados y/o menospreciados socialmente por los maestros y compañeros. Así es dable llegar a la conclusión que, estudiantes y maestros no reconocen la participación en esta forma de menosprecio, en tanto que, para los primeros, esto solo se evidencia con algunos estudiantes de grado sexto, y para los últimos, este tipo de trato es frecuente en su cotidianidad.

De todo lo anterior es posible admitir que, dentro de esta organización se presentan las tres formas de menosprecio contempladas por Axel Honneth (1997) y aunque no en todas se evidencia de igual manera, ameritan ser tenidas en cuenta para replantear las vivencias de los sujetos al interior de la misma.

6.3 Sujetos pedagógicos, producidos y productores de cultura escolar

En este apartado se presentará, desde una perspectiva sociológica, un análisis de la manera como en la cultura escolar, se ha incorporado las vivencias asumidas por los sujetos pedagógicos y cómo estas relaciones intersubjetivas influyen en la constitución del sujeto dicente en condición de repitencia.

Desde los planteamientos institucionales, fue posible reconocer disposiciones generales para todos los estudiantes y profesores. No obstante, en la vida escolar emergen distintas manifestaciones de la diversidad, entre ellas las de los estudiantes en condición de repitencia, ante las cuales, se asintió que, no hay una aceptación consistente en el actuar, ya que según los testimonios de los maestros y estudiantes se presentan situaciones que evidencian un trato igualitario para todos los estudiantes y no se tienen en cuenta las particularidades, por ende, es común responsabilizar al estudiante y a su contexto familiar, de las dificultades de aprendizaje, dejando de lado la cultura propia de cada organización educativa, ya que la condición de repitencia se relaciona con los insuficientes niveles en el rendimiento académico y convivencial. Sin embargo, siguiendo a Bruner (1997), es la escuela, como organización social “el primer sitio donde espera respuestas honestas y sugerencias útiles sobre cómo comprenderla(...), la función del maestro es la de “concienciar” e informar sobre los modos de dar sentido al mundo. (p.10).

Conforme a lo anterior, es pertinente tener en cuenta, las formas como los sujetos significan el mundo y producen la cultura en el ámbito escolar, pues para el caso de esta investigación, según los relatos de los padres, la proyección que tienen para sus hijos, aunque está pensada a futuro, su escasa e indirecta interacción, permite suponer que tienen bajísimos niveles de participación y no logran significar de manera adecuada la situación actual de sus hijos, pues para ellos lo importante es asistir a la organización escolar, independiente del tipo de aprendizajes que ellos adquieran. Para el caso de los estudiantes, la valoración que ellos tienen hacia la vida escolar, igualmente es escasa, pues no ven el sentido ni la importancia a los aprendizajes que puedan adquirir, ya que la mayoría de ellos asisten a la organización escolar dando cumplimiento a un deber familiar y/o social. Por su parte, en los maestros, se evidencia una apatía para asumir la asignación académica en grado sexto, como resultado de la mala convivencia, que allí se genera, la cual hace que se produzca una cultura inadecuada para la adquisición de hábitos escolares apropiados.

A partir de este análisis es pertinente tomar en cuenta la definición de cultura de Hall y Jefferson (citado por Giroux, 2004) ya que le imprime un carácter histórico al concepto de cultura que integra tanto la reproducción como la resistencia.

La cultura es la forma distintiva en la que el material y la organización social de la vida se expresa a sí misma. Una cultura incluye los “mapas de significado” que hacen las cosas inteligibles a sus miembros. (...) La cultura es la forma en que las relaciones sociales de un grupo, son estructuradas y conformadas, pero también es la manera en que esas formas son experimentadas, comprendidas e interpretadas (p.135).

Por tanto, la cultura escolar es producción de múltiples significados que emergen de las relaciones intersubjetivas entre maestros, estudiantes y otros sujetos de la escuela, quienes interpretan las acciones e intenciones de los demás en espacios como el aula de clase; lo cual convoca a reconocer la escuela como parte de un universo más amplio, haciendo necesario el análisis de las formas en las que “el conocimiento del salón de clase incluye modos de lenguaje, sistemas de significado y experiencias culturales que invalidan directa o indirectamente otras formas de capital cultural” (Giroux, 2004, p. 249).

La apuesta de Giroux (2004), consiste en que además de develar los factores de cultura escolar que reproducen intereses de la cultura dominante, el poder del maestro y de los estudiantes debe llevar a la transformación, reconociendo las formas de resistencia que cada uno pueda expresar en su rol. Para lograrlo propone cinco transformaciones en la cultura escolar: primero, una participación activa de los estudiantes otorgándoles la capacidad de producir y también de criticar los significados, siendo el conocimiento un mediador de la comunicación y del diálogo; segundo propone que los estudiantes deben ser enseñados a pensar críticamente, “deben aprender cómo moverse más allá de las interpretaciones literales y de modos fragmentados de razonamiento” (p. 255). Una *tercera* transformación debe permitir a los estudiantes apropiarse de sus propias historias, “debe suministrar las condiciones que dan a los estudiantes la oportunidad de hablar con sus propias voces para autenticar sus propias experiencias” (p. 256). Una Cuarta enseñara a los estudiantes los valores indispensables para la reproducción de la vida humana, desde la comprensión de sus propias creencias y acciones y quinto los estudiantes deben aprender acerca de las fuerzas estructurales e ideológicas que influyen y restringen sus vidas.

Sin embargo, para esta organización escolar según los relatos de los estudiantes, no existe la suficiente participación en cuanto a la toma de decisiones, por tanto, ellos

prefieren silenciar sus desacuerdos e inconformidades frente a las prácticas de la vida escolar, al no ser tenidos en cuenta. De igual manera, según las apreciaciones de los maestros, las sugerencias propuestas en el plan de mejoramiento por cada uno de los ellos plasmadas en la evaluación institucional al finalizar cada año, en donde se mencionan los aspectos positivos y a mejorar frente a las diferentes situaciones que atañen la cultura escolar, no son tenidas en cuenta en la mayoría de situaciones. Por ende, la participación de los sujetos e incidencia de los mismos en la cultura escolar, es poco relevante para que se generen cambios favorables, que propendan por el bienestar no solo de los estudiantes en condición de repitencia sino de todos los actores de esta organización educativa.

Por su parte McLaren comparte con Giroux algunos temas de la pedagogía crítica y desarrolla el concepto de ritual como elemento constitutivo de la cultura escolar. Los rituales en ella, transmiten simbólicamente ideologías sociales y culturales que permiten comprender el encuentro pedagógico; además tienen una función normativa dada desde el deber, que pueden ser expresados desde resistencias pasivas o activas en las que los estudiantes sabotean la instrucción del maestro y las normas establecidas por las autoridades escolares, lo cual indica que los rituales permiten comprender el comportamiento de una comunidad, según McLaren (citado por Pérez, A. 1998), “los ritos son comportamientos organizados, más o menos estereotipados que estructuran la vida ordinaria de los intercambios dentro de un grupo social. Los ritos de una comunidad llegan a configurar los códigos que se utilizan para interpretar o negociar los sucesos en la existencia cotidiana del grupo” (p.232).

No obstante, según las observaciones realizadas durante el trabajo de campo, son escasos los rituales que se presentan, lo cual según Gimeno (1997) sus prácticas permiten “abordar la necesidad de adaptarse a las nuevas normas de conducta que implican

reacomodaciones en las formas de vida personal, en las relaciones sociales y también en sus identidades” (p.16), por tanto, una revisión y planteamiento de rituales en la organización escolar, contribuiría a comprender pautas significativas del comportamiento dentro de la cultura escolar y, por ende, proponer estrategias para mejorar el clima institucional.

De acuerdo con lo anterior, son los sujetos quienes producen la cultura escolar y a su vez son producidos por ella. Es así como, a pesar de las pocas estrategias que se proponen para el mejoramiento del clima institucional, como del rendimiento académico en esta organización, los estudiantes continúan perdiendo el grado, lo cual indicaría que las propuestas pedagógicas ofrecen más de lo mismo, más trabajo, más tiempo de estudio, sin tener presente que no han sido funcionales, porque aun así persisten las dificultades. Lo que reafirma que los rituales existentes tienden a mantener las mismas condiciones relativas a la producción de la vida escolar, con lo cual es posible decir que la condición de repitencia podría mantenerse para algunos sujetos de manera más prolongada.

Para Giroux, (2004) las escuelas son lugares culturales que contienen valores, historias y prácticas políticas conflictivas, siendo una expresión de la organización más amplia de la sociedad. Por lo tanto, un análisis de la escuela no puede darse sin reconocer la cultura, ya que es una organización situada en un contexto político y socioeconómico, que participa de la construcción de discursos, significados y subjetividades, las cuales guían sus prácticas basados en supuestos normativos; que además “representan espacios de contestación y lucha para los grupos diferencialmente dotados de poder cultural y económico” (p. 22).

En palabras de Giroux (2004) los teóricos de la reproducción, “al hacer demasiado énfasis en la dominación, ignoran las contradicciones y formas de resistencia que también

caracterizan a los sitios sociales como la escuela y el lugar de trabajo” (p. 118); lo cual limita la comprensión de cambios sociales, luchas colectivas y prácticas transformadoras; haciendo necesaria la emergencia de las teorías de la resistencia en las que Giroux (2004) menciona que:

Es igualmente importante recordar que las ideologías también son impuestas a los estudiantes quienes ocasionalmente las ven como contrarias a sus propios intereses y quienes resisten abiertamente o se ajustan solamente bajo la presión de las autoridades de la escuela. Asimismo, las escuelas no son simplemente instituciones estáticas que reproducen la ideología dominante, son también agentes activos en esta construcción. (p. 123).

Al respecto, se conoce que, pese a que existe un manual de convivencia y un sistema institucional de evaluación, las acciones de los sujetos no pueden ser leídas en esta clave cultural como meras faltas o desacatos, sino por el contrario, deben ser tomadas como un llamado de atención que, según lo propuesto por Giroux y McLaren, si la cultura que existe y que se produce actualmente no es la más conveniente a los sujetos, hay que transformarla.

6.4 Reconocer al estudiante que reinicia: una oportunidad para todos.

A partir de los análisis realizados a la cultura escolar, es preciso ponerlos en discusión con la conceptualización que se ha venido indicando a través de las formas de reconocimiento, teniendo en cuenta los planteamientos que hace la teoría propuesta por Honneth y Taylor, con el fin de provocar un reconocimiento a una minoría constituida por la lógica con que opera el sistema educativo, por cuanto, no corresponde al número de estudiantes que presentaron dificultades académicas y que no fueron superadas durante el

año lectivo, sino que obedece a un acuerdo burocrático que decide el porcentaje o número de estudiantes que debe reiniciar el grado.

Cierto es que, la teoría del reconocimiento establece que el origen de la identidad del sujeto, solo se puede dar a partir del reconocimiento que los demás hacen de él. De esta manera, el hombre que se siente reconocido, puede a la vez hacer un reconocimiento a sus iguales. Para Hegel (citado por Honneth, 1997), es el “resultado de la secuencia escalonada metódicamente primero de la relación del sujeto individual consigo mismo, luego, las relaciones institucionales de los sujetos entre sí y, finalmente, las relaciones reflexivas de los sujetos socializados con el mundo” (p. 70).

Siguiendo a Honneth (1997), el reconocimiento ha sido trabajado desde sus tres modelos o formas, la primera desde el amor, que está directamente relacionado con el acompañamiento que hace la familia y las personas más cercanas al individuo y que se convierte en la base y sustento tanto material como emocional, por ende, desde este tipo de reconocimiento se origina en él, el principio de identidad, al saberse ajeno a los otros, así como también, se fundamenta el concepto de valor sobre sí mismo (autoestima) que le permite sentirse igualmente válido frente a los otros.

En uno de los apartados anteriores se precisó, acerca de la manera, como los estudiantes en condición de repitencia se sienten amados, aceptados, valorados y tenidos en cuenta por su familia, compañeros, maestros y directivos de la organización escolar. Sin embargo, se pudo establecer que el acompañamiento que hace la familia a los estudiantes en condición de repitencia es escaso, por cuanto, sus asistencias a los llamados de la organización escolar son atendidos con desgano en la mayoría de los casos, dando muestras de poco compromiso. También se observó que, entre compañeros, la conformación de grupos,

obedece al respaldo y aceptación que puedan sentir más que a las manifestaciones de afecto, que, a decir verdad, son pocas entre ellos.

La segunda forma, corresponde al reconocimiento como persona de derecho. Según Tello (2011) “La esfera del derecho es universal; en ella se expresan los derechos universales (...), donde los seres humanos se reconocen como fuente de deberes y derechos independientemente de toda caracterización de orden social, económica o cultural” (p.47). Por esta razón, el presente estudio atendiendo a que la educación, es un derecho social considerado jurídicamente como de segunda generación, y sustento teórico de esta discusión, será retomado más adelante en un apartado para su profundización.

Por último, la tercera forma de reconocimiento, establece la valoración social determinada por el contexto al que pertenecen las personas y al conjunto de valores socialmente establecidos dentro de él, y por tanto a sus especificidades éticas, donde se espera que cumplan con la normatividad establecida para ser socialmente aceptadas y reconocidas. De esta manera y de acuerdo con Mead, (citado por Honneth, 1997), “una persona es socialmente reconocida si pone sus capacidades y habilidades al servicio de la comunidad para que junto con todos sus miembros alcancen la realización colectiva” (p.114).

Según lo observado, esta organización cuenta con escasos momentos que permitan socializar diferentes tipos de habilidades de los estudiantes, tan solo se cuenta con algunas actividades como la puesta en escena del proyecto del folclor y la exposición de la feria empresarial y de diseño, esta falencia hace que el reconocimiento que se da dentro de la organización, no se haga evidente. Adolecer de esos espacios minimiza la práctica más efectiva de valores.

6.4.1 El reconocimiento desde el derecho, declara la “Igualdad para todos”.

Retomando el reconocimiento desde el derecho, es de aclarar que, subsisten dos maneras de analizarlo: la primera, desde el campo jurídico, la cual promulga el derecho a la educación, a través del Pacto Internacional de los Derechos económicos, sociales y culturales (Art. 26 de 1948) y que Colombia adscribe, en donde se obliga a los Estados a disponer de todos los recursos para brindar una educación gratuita, inclusiva y de calidad. Dentro de esas obligaciones, los gobiernos deben asegurar que se cumpla los cuatro mínimos requeridos en cuanto a: 1. la asequibilidad (disponibilidad y garantía de la existencia efectiva del programa básico por parte del Estado), 2. accesibilidad, (contar con los medios económicos, físicos y pedagógicos necesarios para ofrecer el servicio), 3. aceptabilidad, (tiene que ver fundamentalmente con la calidad y satisfacción de las personas que atiende en relevancia-para qué- y pertinencia-para quien-) y 4. la adaptabilidad (la escuela debe adaptarse a las realidades, expectativas y posibilidades de los educandos en cada caso).

A pesar de todo, para esta organización escolar, se cumple parcialmente ese mandato, por cuanto, existe la asequibilidad, ya que cuenta con las instalaciones y ofrece el servicio de educación básica y media. Pese a ello, los tres mínimos restantes, adolecen en la accesibilidad, porque a pesar de disponer de algunos recursos, no son suficientes y de calidad para que todos los estudiantes y maestros puedan acceder a las diferentes herramientas y servicios a los cuales los estudiantes tienen derecho, entre ellos, los dispositivos tecnológicos que son insuficientes y subutilizados, transporte inexistente, refrigerios de baja calidad para los estudiantes, escasa capacitación de maestros, entre otros. Respecto a la aceptabilidad, relacionada con la calidad de la educación para todos no se cumple, en tanto que las expectativas de algunos estudiantes, padres y maestros, como se

declaró en los hallazgos presentan niveles de inconformidad, pero la falencia más sentida se relaciona con la adaptabilidad, puesto que la organización no está preparada para atender las necesidades de la comunidad que la habita, debido que no se encuentran diseñadas políticas para ello. Por tanto, las transformaciones que han de hacerse en la cultura escolar de esta organización, estarían contribuyendo al reconocimiento de los estudiantes para reivindicar la atención que ameritan en su proceso de formación.

Ahora bien, respecto al reconocimiento desde el derecho, es posible afirmar que, no es suficiente con que los estudiantes tengan acceso a la educación, como lo establece la ley, sino que además la organización educativa debe ofrecer una formación que propenda por aprender otro tipo de competencias acordes con los tiempos actuales, que les permitan desenvolverse como ciudadanos del mundo, de este modo, es pertinente contar con los dispositivos necesarios para garantizar a los estudiantes que presenten dificultades durante el proceso, la posibilidad para subsanarlas y por ende hacer efectivo en ellos, el derecho a la educación.

Para Taylor (1993) la segunda forma de derecho, señala que, se debe reconocer y fomentar la particularidad, atendiendo a la identidad y la diferencia que subsiste entre las personas, el reproche que el autor hace al reconocimiento jurídico, “es que niega la identidad cuando constriñe a las personas para introducirlas en un molde homogéneo que no les pertenece” (p.36), en este sentido, los estudiantes en condición de repitencia, que hacen parte de la minoría de la escuela, ameritan que la organización escolar plantee cambios en el seguimiento que les hace, atendiendo a la identidad y la diferencia que subsiste entre las personas.

Por lo tanto, al encontrarse algunas falencias en la manera como están siendo reconocidos estos estudiantes, y a la luz de la teoría propuesta por los autores, para que sea

viable superar esa condición, aquí nos abocamos a plantear, cómo a partir de las formas y las políticas, se abre una posibilidad para generar un reconocimiento más efectivo al que ahora se hace, diseñando políticas institucionales que propicien transformaciones en la cultura escolar.

6.4.2 Las políticas de reconocimiento y su pertinencia para atender a las minorías, dentro de la organización escolar.

Como lo expresa Torres, R.M (1995):

La Educación para Todos significa construir una Escuela para Todos, una escuela capaz de acomodar las necesidades y realidades de los niños, de todos los niños, dejando atrás la escuela elitista del pasado, diseñada para promover el acceso, la permanencia y la promoción de unos, y para promover la repetición, la deserción y el fracaso de otros. (p. 13).

Dentro de la organización escolar, los estudiantes que reinician el grado sexto, conforman un grupo minoritario, frente a la mayoría que son promovidos al grado siguiente. Se retoma aquí, la teoría sustentada por Charles Taylor (1993), respecto a las políticas de reconocimiento, quien precisa deben darse a partir de la necesidad de tratar en política a los seres humanos, que presentan alguna especificidad que los hace “diferentes” y que, por tanto, es urgente según el autor, plantear políticas que los acojan. De igual manera, los aportes de Honneth (1997) con su teoría social, acerca del reconocimiento que debe hacerse a las personas, atendiendo a sus particularidades, se abre la posibilidad de plantear cambios en la organización escolar para atender al grupo de reiniciantes.

Para Taylor (1993)

La política de la diferencia está llena de denuncias de discriminación y de rechazos a la ciudadanía de segunda clase (...), por decirlo así, resulta muy difícil incorporar sus demandas a esa política; pues exige que demos reconocimiento y estatus a algo que no es universalmente compartido. (...), sólo concedemos el debido reconocimiento a lo que está universalmente presente. (p. 32).

A la luz del conocimiento teórico y con base en las políticas de reconocimiento, para las minorías, es posible que se plantee una política, que atienda a los estudiantes con dificultades inmersos en el sistema educativo, con la adopción de prácticas más integrales, basadas en otras formas de reconocer los problemas de la escuela y de articular sus actuaciones, de modo que posibiliten pactos sociales y políticos.

Para ello, es pertinente que los actores que intervienen en la construcción de las políticas educativas, orienten sus objetivos hacia el papel que debe cumplir la educación en la formación del ser humano. En tal sentido, hay que tener claridad acerca de las razones por las que se enseña, ligado a las motivaciones que propiciamos en los estudiantes para que adquieran sus aprendizajes, así como también las metas propuestas que direccionan el proceso educativo, que conduzca a una preparación y formación del individuo, aprovechando la capacidad que tiene para mejorar, su bienestar y el de quienes lo rodean. Razón por la cual, la educación debe ser vista no solo como una formación en conocimientos, sino como una formación de la persona para que mantenga una sana convivencia y la práctica de los valores no sea algo que suceda por casualidad.

En consecuencia, esta política se justifica dado que, en los hallazgos, se encontró que los estudiantes en esta condición, significan la repitencia, como un desatino personal, producto de su incapacidad, poco esfuerzo y compromiso con su proceso, atribuyéndose toda la responsabilidad de reiniciar y no logran relacionar este fenómeno, con factores

externos inherentes a la lógica con que opera el sistema, que contribuye a que este se instale. En consecuencia, esta política hace parte de un asunto no resuelto en la organización escolar, ya que la institución no cuenta con un Sistema Institucional de Evaluación (SIE) propio, después de todo, lo que existe son “modos de hacer”, en otras palabras, lo que se ha hecho es retomar lo prescrito en la norma a nivel nacional, sin contextualizarlo.

Dicho de otra forma, dentro de ésta organización escolar el currículo tiende a homogenizar a los estudiantes, es un currículo reificante, al pretender que todos se comporten de la misma manera, aprendan al mismo ritmo, resuelvan evaluaciones de forma acertada, estandarizando los logros que han de alcanzar los estudiantes negando la flexibilidad, carece de iniciativas que permitan atender la diversidad, es un currículo que señala, menosprecia y que no reconoce la diferencia. Por tanto, es evidente la falta de adaptabilidad del currículo al contexto. En palabras de Gimeno (2013):

El cumplimiento del derecho de todos a la educación exige transformaciones en las pautas con la que se ha venido funcionando. Las tradiciones, rutinas y modos de pensar y de hacer no son lo suficientemente flexibles para que todos puedan satisfacer el derecho (p. 100).

Por tanto, si en la organización escolar, se pretende garantizar el derecho a la educación a todos los estudiantes, es relevante instalar políticas dentro del proyecto educativo institucional (PEI), que incluyan a quienes se encuentran en condición de repitencia, orientadas a garantizar los cuatro indicadores del derecho (asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad), con mayor énfasis en los tres últimos, siendo el campo de acción en donde la organización puede intervenir directamente y de acuerdo con los hallazgos donde se presentan mayores falencias.

7. Conclusiones

Este último capítulo presenta los resultados a manera de conclusiones, que en su conjunto pretenden dar respuesta a la inquietud investigativa que se planteó como pregunta, y, por lo tanto, constituye un nuevo conocimiento para el campo educativo con pretensión de validez para el caso del estudio.

En primer lugar, se concluye que la cultura escolar de la organización Manuel Zapata Olivella, se encuentra caracterizada por la existencia de un programa institucional que destaca los valores de tolerancia, respeto y solidaridad, al igual que los principios de sana convivencia, autorregulación, trabajo en equipo y desarrollo del pensamiento crítico, no obstante, la percepción de los actores involucrados permitió reconocer que, por el contrario, en la vida escolar priman antivalores como el irrespeto, la intolerancia y la irresponsabilidad. Por tanto, al carecer de un horizonte de solidaridad los estudiantes que reinician no encuentran un apoyo en sus compañeros y demás miembros de la comunidad educativa, que les permita un reconocimiento de sí mismo y de sus capacidades así como la necesidad de reconocer en los otros la colaboración que les puedan brindar.

La organización escolar no cuenta con un Sistema Institucional de Evaluación propio, por cuanto solo menciona lo establecido en el Decreto 1290 de 2009 emanado por el Ministerio de Educación Nacional y por lo tanto no es coherente con el contexto en donde se aplica. El manual de convivencia no logra el cometido de servir de mecanismo regulador de la vida escolar, asimilándose a un reglamento de baja efectividad en lo que a sanciones se refiere, puesto que no se realiza un seguimiento efectivo al debido proceso. La percepción de los diferentes actores (estudiantes, padres y maestros), frente a estos

mecanismos, es que al incurrir en alguna falta académica o convivencial no se evidencian medidas trascendentales de prevención o de control. Por tanto, al no contar con un SIE contextualizado, tanto el currículo como la evaluación niega la diversidad y la diferencia haciendo que sea estandarizado y homogenizado.

En cuanto a la eficiencia en los canales de comunicación, que aseguran la participación de los miembros de la organización, con sus acotaciones y disertaciones de la vida escolar, es posible afirmar que éstos se encuentran entabados por la escasa disposición al diálogo y concertación en todas las instancias. Frente a ello, fue posible reconocer que los estudiantes, prefieren silenciar sus inconformidades, pues dicen ser poco o nada tenidas en cuenta; los maestros por su parte aducen que en contadas oportunidades sus sugerencias en pro del mejoramiento, son acatadas y para los padres, el dialogo establecido con las personas de la organización es mínimo, por tanto, existe una escasa participación en la toma de decisiones que incidan en la producción de la cultura escolar, lo cual implica que los estudiantes no cuenten con un seguimiento adecuado y oportuno que permitan subsanar paulatinamente los resultados adversos.

En relación con los rituales institucionalizados, se nota una reducción significativa en su ocurrencia, aun cuando, se cuenta con la puesta en práctica de otros, como la presentación de los proyectos institucionales, en donde se ratifica la ausencia de dirección por parte de maestros y directivos en la forma como son planeadas y ejecutadas dichas prácticas, que conducen al desorden, la falta de sentido de pertenencia y la irresponsabilidad, asumidas por los estudiantes en la presentación de los mismos, la cual influye de manera negativa en la producción de la vida escolar, provocando desorientación y compromiso al no contar con normas claras.

En segunda instancia, para referirnos a la forma como los actores significan su experiencia en cuanto a las vivencias durante la repitencia escolar, se encontró que para los estudiantes y padres de familia, significó replantear hábitos de estudio, compromiso y responsabilidad, sin embargo, se notó, que este acompañamiento, no cuenta con un cambio efectivo, que influya significativamente en el refuerzo y rutinas de estudio en casa, aunque se reconoce que son bienintencionadas las preocupaciones, pero no van de la mano con el respaldo necesario para que se logre aprovechar el tiempo extraescolar. De otro lado, para los maestros, pese a la puesta en práctica de algunas estrategias pedagógicas individualizadas, la condición de repitencia de los estudiantes, no implica la transformación de las prácticas, puesto que no existen las adecuaciones o adaptaciones curriculares para los estudiantes que reinician en la institución, por cuanto se homogeniza la población desconociendo las particularidades. Por tanto, el seguimiento desde todas las instancias es inconstante y poco eficiente provocando el incumplimiento con los compromisos adquiridos.

En tercer lugar, frente a las dinámicas organizacionales fue posible reconocer que, los estudiantes en condición de repitencia son objeto de menosprecio, desde el derecho, puesto que no están siendo atendidos para facilitar la superación de esta condición, a falta de incorporar en las políticas institucionales los índices de aceptabilidad y adaptabilidad, contempladas en el Pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y culturales. Los estudiantes en condición de repitencia, perciben que esta condición es un asunto de difícil superación, debido a que se sienten solos en su empeño y a su vez las familias se encuentran desorientadas frente a la manera como brindan su apoyo en casa, al no encontrar un direccionamiento desde la organización escolar, sistemático y articulado que señale los

momentos oportunos y procesos extraescolares a seguir, como también a nivel interno desde las diferentes instancias.

Las experiencias significativas de algunos maestros, lograron minimizar los índices de repitencia en grado sexto, tomando medidas basadas en un acompañamiento oportuno a los estudiantes y su familia, así como también se replantearon prácticas docentes a nivel individual, que no fueron institucionalizadas en su momento.

En cuarto lugar, esta investigación sostiene la necesidad y posibilidad de que la organización escolar cuente con una política institucional, traducida en la existencia de un Sistema Institucional de Evaluación (SIE), que incluya la población en condición de repitencia, ya que constituye una minoría, por lo tanto, una política institucional como la que se esboza haría posible una adecuada constitución del sujeto, para lo cual la escuela esta llamada en tanto organización social. Para ello, es menester resignificar las formas de evaluación, aprobación, promoción; así como también aprovechar el saber pedagógico de los maestros y los quehaceres al interior de la organización escolar, al asumir el reto de acompañar el proceso formativo de estudiantes en tal condición.

En quinto lugar, a modo de cierre, se deja en consideración la posibilidad de que los maestros en tanto sujetos productores de saber pedagógico, en futuras investigaciones propongan o desarrollen a partir del esbozo de las líneas de una política de reconocimiento, estrategias pedagógicas y rutinas didácticas para atender las dificultades de mayor recurrencia en este grado escolar. Sin embargo, se proponen los siguientes planteos: Hacer una puesta en la organización escolar desde la ética, reconociendo las habilidades y las falencias de los estudiantes en perspectiva de prácticas solidarias.

Abrir la posibilidad a la evaluación de aprendizajes contando con un currículo no reificante y unos ajustes a la planeación que realizan los maestros, desde una perspectiva de reconocimiento, para atender de manera integral los alcances de los estudiantes.

8. Referencias bibliográficas

- Albrizio, M. (2014) “El problema de la repitencia en los primeros años de la escuela secundaria, causas más frecuentes y estrategias de solución implementadas por la eesopi n° 3031 San Antonio de Padua” (Tesis de pregrado) Universidad Abierta Interamericana. Argentina. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC115790.pdf>
- Arnal, J. Del Rincón, D y La Torre, A (1994). Investigación Educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona: Labor. Recuperado de: <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=LIBRO.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mnfn=008952>
- Ávila Francés, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 19(1).
- Ballester, F. & Arnaiz, P. (2001). Diversidad y violencia escolar. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 41, 39-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404104.pdf>
- Benguría, S. y Otros. (2010). Observación. Métodos de Investigación en educación Especial. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf
- Boetto M. y Pérez C. (1996). El grupo de discusión: Una alternativa para la investigación social cualitativa. Perspectivas. Año 2 No. 3. P. 62-73.
- Bruner, J. (1997). La Educación puerta de la cultura. Madrid, España. Editorial Aprendizaje Visor.
- Carr, W y Kemmis, S (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Barcelona. Martínez Roca.
- Colegio Manuel Zapata Olivella IED. (2017) Documentos Institucionales

- Cortina, Adela (2007) "Ethica Cordis". *Isegoría. Revista de Filosofía Moral y Política* N.º 37, julio-diciembre, 113-126.
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar,
- Dubet, F. (2010). 'Crisis de la transmisión y declive de la institución'. *Política y sociedad*, Vol. 47 (2), 15-25.
- Flick, U. (2007) Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones: Morata, S.L Madrid-España. Recuperado de:
<http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/INVESTIGACIONCUALITATIVAFLICK.pdf>
- García, B. (2012). Énfasis: libro de los énfasis del Doctorado Interinstitucional en Educación-Violencia y Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/publicaciones/violencia_y_educacion
- García, B. y Molina B. (2012). "Los maestros ante la violencia escolar" (Tesis Doctoral). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/maestros_ante_violencia_escolar.pdf.
- Gimeno, J. (1997). Docencia y cultura escolar: reformas y modelo educativo. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Gimeno (1997). La Transición a la Educación Secundaria. Madrid: Morata.
- Gimeno (2013). En búsqueda del sentido de la Educación. Buenos Aires: Morata.
- Gimeno (2013). La crisis de la educación progresista el fracaso educativo y escolar ¿Que hemos hecho mal? Buenos Aires: Morata.
- Giroux, H. (2004). Teoría y resistencia en Educación. Buenos Aires, Argentina: Siglo xxi. Recuperado de <http://es.slideshare.net/educacionrafael/giroux-henryteoriayresistenciaeneducacion>

- Guiddens, A. (1982) Cap.1: "Hermenéutica y Teoría Social", en profiles and Critiques in Social Theory. University of California Press
- Hidalgo, O. (2012) "Factores escolares y extra-escolares que inciden en el fracaso escolar de los/as estudiantes de la "unidad educativa experimental manuela cañizares" de la ciudad de quito año lectivo 2010-2011" (Tesis de maestría). Universidad central del ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/697/1/T-UCE-0010-178.pdf>
- Honneth, A. (1997). La lucha por el reconocimiento. Barcelona: Critica.
- Honneth, Axel (2007) *Reificación. Un estudio en la teoría del reconocimiento*. Madrid: Katz Editores.
- Ibañez, J., (1986). Perspectivas de la investigación social: El diseño en la perspectiva estructural. En García, M., Ibañez, J., y Alvira, F, (Ed.), El análisis de la realidad social: Métodos y Técnicas de investigación. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Ibañez, J (2003). Más allá de la sociología: el grupo de discusión. Técnica y crítica. Madrid, España: Siglo XXI.
- Le Bortef, G. (1997): Integración de las tecnologías hipertextuales multimediales a la investigación cualitativa, etnográfica, disponible en <http://venus.javeriana.edu.co/qualitas/mayo97.html>.
- León, Z.E y Staeheli, M. A. (2000). Cultura escolar y ciudadanía: Investigaciones etnográficas en Ayacucho y Lima. Lima, Perú: Tarea.
- Marc, E. y Picard D. (1992). La interacción social: Cultura, Instituciones y comunicación. Barcelona, Bueno Aires, Paidós.
- Martínez, M. (1991) La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico Práctico. Caracas: Texto.
- Martínez, J. (2015) "Sociología del fracaso escolar en España. Construcción y gestión de un problema social" (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <http://eprints.sim.ucm.es/35644/1/T36807.pdf>.

- Martínez (2002) *Hermenéutica y Análisis del Discurso como método de investigación social*, revista paradigma, vol. xxiii, nº 1, junio de 2002 / 1-13
- Martínez (2004) *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*. Editorial, Trillas. México-D.F.
Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/224570668/Ciencia-y-Arte-en-La-Metodologia-Cualitativa-Martinez-Miguel-PDF>.
- Ministerio De Educación Nacional (2009) Decreto Número 1290. Recuperado de:
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Navarro, P. y Díaz, C. “Análisis de contenido”, en Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (coords.). *Métodos y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid, Síntesis, 1995, pp. 177-224
- Nieda, J y Macedo, B. (1997). *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años*. Biblioteca digital de la OEI. Recuperado www.oei.es/historico/oeivirt/curricie/
- Orti, A. (1989) *La apertura y el enfoque cualitativa o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo* en García Fernando M. et al (compos): *El análisis de la realidad social*. Madrid Alianza, p.p 171-203 [ed.orig.1986].
- Pérez, A (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Editorial Morata. Madrid.
- Pérez (2004). *La construcción del sujeto en la era global*. Revista Opciones Pedagógicas. 29 (30), 77 – 100.
- Pérez, G. (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnica y análisis*. Madrid: La Muralla.
- Perrenoud, P. (1993). *La construcción del éxito y fracaso escolar*. Madrid: Morata. Cap. 7 y 8.
- Postic, M. (1982). *La Relación Educativa*. Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid.
- Redondo, M. y Sánchez, C (Febrero de 2009). *Un problema actual: El Fracaso Escolar*.
Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas (15), 1-11. Obtenido de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/VARIOS_FRACASO_1.pdf

- Ricoeur, P. (2003a) *Teoría de la Interpretación: Discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Ricoeur, P. (2006). *Caminos del reconocimiento. Tres estudios*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ríos, T. (2005) *La hermenéutica Reflexiva en la Investigación Educativa*. *Revista enfoques educacionales* 7 (1) p. 51-66.
- Rizo, R. (2014) *El exilio del sujeto: Mitos modernos y posmodernos*. Editorial Aula Universidad Católica del Perú.
- Ruiz, A (2004) *Texto, testimonio y Metatexto: el análisis de contenido en la investigación en educación*. En *la Práctica investigativa en Ciencias Sociales*. UPN, Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130051155/texto.pdf>
- Taylor, Ch. (1993) *El multiculturalismo y la “política del reconocimiento”*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica pp 1-61.
- Tomasevski, K (2001) *Indicadores del derecho a la educación*. Revista IIDH, Paris. Recuperado de:
http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/ddhh/autoformacion_ddhh/unidad12/anexo_12-15_indicadores_dd_educacion_tomasevski.pdf
- Tedesco, J.C. (Número extraordinario, 2001). *Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: Algunas notas e hipótesis de trabajo*. *Revista de educación*. Recuperada en <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistaeducacion/articulosre2001/re20010710351.pdf?documentId=0901e72b8125dd27>
- Tello, F. (2011). *Las esferas del reconocimiento en la teoría de Axel Honneth*. *Revista de sociología* No. 26 pp 45-57. Obtenido de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/26/2603-Tello.pdf>
- Torres, A. (2000). *Sujetos y subjetividad en la Educación Popular*. *Pedagogía y Saberes*, 15 pp 5-14.

Torres, R.M. (2006) Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela. Recuperado de: file:///C:/Users/francy/Downloads/derecho_educacion.pdf

Torres, (1995) Repetición escolar ¿Falla del alumno o falla del sistema? Evaluación, Aportes para la capacitación, 1.

Unicef. (2007). Todos pueden aprender. Propuestas para superar el fracaso escolar. Bs. As. Recuperado de: http://files.unicef.org/argentina/spanish/PROPUESTA_web.pdf

9. Anexos

9.1 Anexo A

MATRIZ DE ANALISIS DE CONTENIDO

Título de la investigación: De la indiferencia al reconocimiento: una alternativa para replantear la repitencia escolar

Objetivo específico: Caracterizar la cultura escolar de la organización educativa Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en ella.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	OBSERVABLES	DOCUMENTO	ANALISIS DE CONTENIDO		
				NIVEL DE SUPERFICIE	NIVEL ANALITICO	NIVEL INTERPRETATIVO

9.2 Anexo B

INVESTIGACIÓN “DE LA INDIFERENCIA AL RECONOCIMIENTO: UNA ALTERNATIVA FRENTE A LA REPITENCIA ESCOLAR”

Guía Producción de datos No. 2

TECNICA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA – PARA DOCENTES

Momento 1: Saludo y presentación de los propósitos de la entrevista

Buenas tardes. Recibimos con agrado su presencia en esta importante actividad, la cual tiene como propósito central conversar en un ambiente tranquilo y sincero acerca de la situación que usted vive como docente de esta institución y que se adelanta a propósito de nuestros estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación. Esta actividad tiene el pleno conocimiento y respaldo de las directivas de la Institución. Así mismo, los instrumentos utilizados gozan de la debida orientación y revisión por parte de la directora de la tesis.

Agradecemos la valiosa participación en esta entrevista, la cual tendrá un carácter confidencial

Momento 2: Desarrollo del cuestionario de preguntas

Objetivo específico: Caracterizar la cultura escolar de la IED Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en ella.

Parte 1

Cultura escolar

Manifestaciones o controversias

1. ¿Cuáles son los motivos de controversia y las manifestaciones de desacuerdo más recurrentes en los estudiantes con respecto a las regulaciones institucionales?
2. ¿De qué manera reconoce usted las propuestas e iniciativas de los estudiantes para replantear su desempeño dentro de la institución?

Significaciones: del trasfondo estructural e ideológico

3. ¿Que caracteriza la vida escolar dentro del aula de clase de grado sexto?
4. ¿Las estrategias académicas y disciplinarias utilizadas por la institución para atender las dificultades de los estudiantes de grado sexto, son pertinentes y suficientes o por el contrario deberían ser replanteadas y de qué manera?
5. ¿Habría alguna distinción en su respuesta para los estudiantes en condición de repitencia?

Experiencias de corresponsabilidad (respeto, solidaridad, reconocimiento del otro)

6. ¿Existen en el colegio actividades que promuevan la integración de los padres, estudiantes y maestros que permitan establecer vínculos de solidaridad y reconocimiento mutuo? ¿Como cuáles? ¿y de qué manera se pueden potenciar?
7. De no ser así, ¿cómo se pueden promover?

Mecanismos de asimilación: normas, ideología, etc.

8. ¿Qué procedimiento utiliza usted cuando los estudiantes no atienden las normas mínimas de trabajo en el aula de clase?
9. ¿Qué actitudes asumen los estudiantes frente a ese procedimiento?
10. ¿Cómo juzga la efectividad de estas acciones respecto del propósito institucional?
¿Qué propone?
11. ¿De qué manera considera usted que los docentes están cumpliendo con el objetivo de formación en los estudiantes de grado sexto?
12. ¿Cómo asume y qué se hace al respecto, cuando a pesar del trabajo pedagógico efectuado con estudiantes de grado sexto, algunos de ellos no logran los aprendizajes de saberes escolares esperados?
13. ¿Cuáles son las acciones pedagógicas que se implementan para la apropiación de las normas y acuerdos en la Institución, particularmente con estudiantes de grado sexto?

Parte 2

Relaciones Intersubjetivas

Manifestaciones y comportamientos

14. ¿A qué atribuye que en grado sexto, el desarrollo de las clases y las actividades programadas por el docente presente tantas dificultades para su realización?
15. Según su experiencia, ¿Qué comportamientos se evidencian en los estudiantes que se encuentran en edad de 11 a 14 años?

16. ¿Cómo pueden ser atendidos esos comportamientos que influyen de manera negativa en el ambiente del aula de clase

Relaciones maestro – estudiante.

17. ¿Cómo influye el concepto que los estudiantes y los padres de familia tienen del maestro en el quehacer pedagógico del docente?
18. ¿Qué estrategias o medidas utiliza como maestro para tener en cuenta a los estudiantes? y ¿cuáles son los resultados obtenidos?
19. ¿De qué manera hay trabajo colaborativo entre maestros en beneficio de los estudiantes?

Manifestaciones de afecto entre sujetos pedagógicos y padres

20. ¿De qué manera influyen las relaciones interpersonales y de afecto entre los sujetos pedagógicos en el aprendizaje de los saberes escolares?

Autoimagen: Cualidades, defectos, habilidades y proyección.

21. ¿Cómo se reconocen las cualidades de los estudiantes en la mediación pedagógica?
22. De la misma forma, ¿Cómo reconoce también las carencias que tienen los estudiantes en el aprendizaje de los saberes escolares? y ¿qué propone para mejorar su calidad humana?
23. ¿cómo ve a sus estudiantes ahora y en un mañana? ¿qué quieren para ellos?
24. ¿su trabajo como maestro es consecuente con ello? ¿cómo puede esforzarse y comprometerse más con ellos?

Palabras, y/o acciones de rechazo mutuo

25. ¿Cuáles son las manifestaciones más recurrentes entre profesores y estudiantes que nos lleven a pensar en el rechazo mutuo?
26. Y ¿cuáles entre estudiantes?

Momento 3:

Respetado maestro, antes de finalizar la entrevista, queremos saber que otras acotaciones u aportes pueden brindarnos respecto al tema de los estudiantes en condición de repitencia de grado sexto, que nos permita ampliar nuestra investigación.

Momento 4: Cierre de la entrevista

- Agradecimientos.
- Indagar si tiene alguna duda o inquietud.
- Preguntarle cómo se sintió.
- Recordarle que el manejo de la información es confidencial.
- Explorar condiciones para la aplicación del segundo instrumento.

9.3 Anexo C

**INVESTIGACIÓN
“DE LA INDIFERENCIA AL RECONOCIMIENTO: UNA ALTERNATIVA
FRENTE A LA REPITENCIA ESCOLAR”**

Guía Producción de datos No. 3

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA – PARA ESTUDIANTE

Momento 1: Saludo y presentación de los propósitos de la entrevista

Buenos días a todos. Recibimos con agrado su presencia en esta importante actividad, la cual tiene como propósito central, conversar en un ambiente tranquilo y sincero acerca de la situación que Uds. afrontan como estudiantes en condición de repitencia en esta institución y que se adelanta a propósito de nuestros estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación. Esta actividad tiene el pleno conocimiento y respaldo de las directivas de la Institución. Así mismo, los instrumentos utilizados gozan de la debida orientación y revisión por parte de la directora de la tesis. El propósito de esta entrevista es:

- a. Caracterizar la cultura escolar de la IED Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en ella.

Momento 2: Desarrollo del cuestionario de preguntas

A continuación realizaremos algunas preguntas relacionadas con la organización escolar a la que a la que pertenece y su experiencia en ella.

Parte 1:

Cultura escolar

Manifestaciones de desacuerdo.

1. En el colegio se presentan situaciones de agrado y desagrado, ¿De qué manera usted manifiesta su inconformidad? y ¿Qué trámite o solución le da el colegio?

Significaciones: del trasfondo estructural e ideológico

2. ¿Qué dicen en su casa acerca de que usted vaya a la escuela?
3. ¿Qué expectativas tienen ustedes y sus padres frente a la formación personal y académica que le brinda el colegio?
4. Una de las etapas más recordadas por las personas es la vida de estudiante, en este momento qué significado tiene para usted pertenecer al colegio?

Experiencias de corresponsabilidad (respeto, solidaridad, reconocimiento del otro)

5. ¿Cree Ud. que el ambiente escolar es propicio para vivir en solidaridad y respeto para convivir con los demás? ¿Por qué?
6. ¿Qué propone usted para mejorar el ambiente escolar dentro del aula y por consiguiente mejorar el desempeño académico?

Mecanismos de asimilación: normas, ideología, etc.

7. Teniendo en cuenta que, para vivir en comunidad, deben existir normas, ¿Cómo se sienten al saber qué deben cumplirlas?
8. Al llegar a grado sexto, ¿creen que las normas han cambiado? ¿por qué?
9. ¿Creen Uds. que los profesores y directivos del colegio cumplen con las normas? ¿En qué casos ha evidenciado que no?

Relaciones Intersubjetivas

Influencia del entorno (familia, amigos y colegio)

10. ¿Qué cambios ha notado respecto de las relaciones entre los estudiantes, y de ellos con los profesores y con sus familias, comparados con el año anterior?

Tensiones y conflictos propios de la edad.

11. ¿A qué atribuye que en su curso, el desarrollo de las clases y las actividades programadas por el docente presenten tantas dificultades para su realización?

12. ¿Siente que sus vivencias y experiencias ahora que está en Bachillerato han cambiado?
¿Cómo?

Relaciones Maestro – estudiante

13. ¿Qué opina del trabajo de sus profesores? ¿cree que se relaciona con ellos de manera tranquila? ¿por qué?
14. ¿en qué situaciones se entienden mejor?

Manifestaciones de afecto entre sujetos pedagógicos.

15. ¿le gustan las expresiones de afecto? ¿cuáles?
16. ¿cómo se muestra el afecto con sus compañeros más cercanos?
17. ¿los nuevos profesores son afectuosos como seguramente lo eran los de primaria?
18. ¿les demuestra afecto a sus profesores como cuando estaba en primaria?

Autoimagen: Cualidades, defectos, habilidades y proyección.

19. Si le pregunto, qué no le gusta de sí mismo, ¿qué me diría? Y qué es lo que más le gusta de sí mismo?
20. ¿qué cree que hace bien casi siempre?
21. ¿Qué le gustaría ser? ¿cómo se ve en un futuro?

Palabras, y/o acciones de rechazo mutuo

22. ¿Cuáles son las manifestaciones más recurrentes entre profesores y estudiantes que nos lleven a pensar en el rechazo mutuo? ¿cuáles entre profesores? ¿cuáles entre estudiantes?
23. ¿Qué acciones o palabras de rechazo ha escuchado o evidenciado hacia los estudiantes en condición de repitencia?

Momento 3:

Respetado estudiante, antes de finalizar la entrevista, queremos saber cómo se han sentido tratados y tenidos en cuenta por la institución y sus padres durante este año escolar al haber reiniciado el grado sexto, de igual manera es para nosotras muy valioso escuchar otros aportes que nos puedan brindar sobre este tema.

Momento 4: Cierre de la entrevista

- Agradecimientos.
- Indagar si tiene alguna duda o inquietud.
- Preguntarle cómo se sintió.
- Recordarle que el manejo de la información es confidencial.
- Explorar condiciones para la aplicación del segundo instrumento.

9.4 Anexo D

INVESTIGACIÓN “DE LA INDIFERENCIA AL RECONOCIMIENTO: UNA ALTERNATIVA PARA REPLANTEAR LA REPITENCIA ESCOLAR”

Guía Producción de datos No. 4

TECNICA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA – PARA PADRES

Momento 1: Saludo y presentación de los propósitos de la entrevista

Buenas tardes. Recibimos con gusto su presencia en esta importante actividad, la cual tiene como propósito central conversar en un ambiente tranquilo y sincero acerca de la

situación que usted vive como padre y/o acudiente en esta institución y que se adelanta a propósito de nuestros estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación. Esta actividad tiene el pleno conocimiento y respaldo de las directivas de la Institución. Así mismo, los instrumentos utilizados gozan de la debida orientación y revisión por parte de la directora de la tesis.

Agradecemos la valiosa participación en esta entrevista, la cual tendrá un carácter confidencial

Momento 2: Desarrollo del cuestionario de preguntas

Objetivo específico: Caracterizar la cultura escolar de la Organización Escolar Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en ella.

Parte 1

Cultura escolar

Manifestaciones de desacuerdo.

1. ¿Cómo procede a manifestar al colegio, sus desacuerdos respecto de algún aspecto o situación escolar que se presente con su hijo?
2. ¿Cómo juzga y procede, cuando el que ha incurrido en alguna falta o dificultad ha sido su hijo?
3. ¿En el colegio hay mecanismos de escucha a sus manifestaciones? ¿cuáles?
4. ¿De qué manera usted, reconoce y pone en práctica junto con su hijo, las propuestas e iniciativas del colegio para mejorar su proceso de formación?

Significaciones: del trasfondo estructural e ideológico

5. ¿Qué significado tiene para usted que su hijo asista al colegio?
6. ¿Qué expectativas tiene usted, como padre de familia frente a la formación personal y académica que le brinda el colegio a su hijo?
7. ¿Qué opina usted acerca del papel que desempeñan los maestros en la formación de su hijo?

Experiencias de corresponsabilidad (respeto, solidaridad, reconocimiento del otro)

8. ¿Cómo se dan las expresiones de respeto y solidaridad, en el ámbito familiar?
9. ¿Las inculca en sus hijos? ¿Cómo norma? o ¿ellos las hacen conscientes?

10. ¿Tienen en cuenta a sus hijos para las decisiones de familia? ¿en qué casos recuerda que ellos han hecho aportes valiosos?

Mediaciones pedagógicas

11. ¿Qué opinión tiene acerca del rol del docente, en cuanto al aprendizaje de saberes?
12. ¿Cómo atienden los docentes las dificultades que presentan los estudiantes en grado sexto?
13. ¿De qué manera usted como padre, aporta para que esos aprendizajes logren el objetivo esperado?
14. Considera que el trabajo que realiza su hijo frente al aprendizaje de saberes es suficiente y de calidad?
15. ¿Qué propone usted para que haya un trabajo colaborativo entre docentes, padres y estudiantes con el fin de obtener mejores resultados?

Mecanismos de asimilación: normas, ideología, etc.

16. ¿Ustedes como padres ¿De qué manera apropián las normas de la institución y cómo las inculcan en sus hijos?
17. ¿Cómo se podría concientizar al estudiante en condición de repitencia, para que asimilen de manera reflexiva las normas y/o acuerdos establecidos generando mejores resultados?
18. ¿Cómo se relacionan las normas establecidas en la casa, con las exigencias que el colegio hace a sus hijos?

Parte 2

Relaciones Intersubjetivas

Influencia del entorno (familia, amigos y colegio)

19. ¿cómo son las relaciones que mantienen sus hijos con sus amigos y vecinos?
20. Éstas ¿han cambiado en algo, ahora que está en Bachillerato? ¿de qué manera?
21. ¿Qué tipo de comunicación tiene usted con su hijo, con los amigos de sus hijos y con qué frecuencia lo hace?
22. ¿Qué cambios ha notado respecto de las relaciones entre los estudiantes, y de ellos con los profesores y con sus familias, comparados con el año anterior?

Relaciones Maestro - estudiante

23. ¿Qué aspectos ha escuchado en su hijo, sobre la manera como se relacionan ellos con sus profesores ahora que están en secundaria?

24. ¿cómo son ahora las dinámicas de comunicación con los profesores de Bachillerato?

Manifestaciones de afecto entre sujetos pedagógicos y padres

25. ¿Cómo se dan muestras de afecto en casa? ¿Cuáles recuerda, cómo las más especiales?

26. ¿Qué sienten cuando su hijo les comenta acerca de sus dificultades escolares? ¿Cómo suele reaccionar?

Autoimagen: Cualidades, defectos, habilidades y proyección.

27. ¿Qué atributos reconoce en su hijo?

28. ¿Qué limitaciones sabe que tiene?

29. ¿Cómo lo ve hoy y en un mañana?

30. ¿Su hijo le ha dicho cómo se proyecta en su vida? ¿qué opina de ello?

Palabras, y/o acciones de rechazo mutuo

31. ¿Su hijo ha manifestado algún tipo de señalamiento por parte de alguien del colegio por estar en condición de repitencia, o por el contrario ha sido tratado en igualdad de condiciones?

Momento 3:

Respetado acudiente, antes de finalizar la entrevista, queremos saber que otras acotaciones u aportes puede usted brindarnos respecto al tema de los estudiantes en condición de repitencia de grado sexto, que nos permita ampliar nuestra investigación.

Momento 4: Cierre de la entrevista

- Agradecimientos.
- Indagar si tiene alguna duda o inquietud.
- Preguntarle cómo se sintió.
- Recordarle que el manejo de la información es confidencial.
- Explorar condiciones para la aplicación del segundo instrumento.

9.5 Anexo E

INVESTIGACIÓN
“DE LA INDIFERENCIA AL RECONOCIMIENTO: UNA ALTERNATIVA PARA
REPLANTEAR LA REPITENCIA ESCOLAR”
Guía Producción de datos No. 5

TECNICA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA – PARA DOCENTES

Momento 1: Saludo y presentación de los propósitos de la entrevista

Buenas tardes. Recibimos con agrado su presencia en esta importante actividad, la cual tiene como propósito central conversar en un ambiente tranquilo y sincero acerca de la situación que usted vive como docente de esta institución y que se adelanta a propósito de nuestros estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación. Esta actividad tiene el pleno conocimiento y respaldo de las directivas de la Institución. Asimismo, los instrumentos utilizados gozan de la debida orientación y revisión por parte de la directora de la tesis.

Agradecemos la valiosa participación en esta entrevista, la cual tendrá un carácter confidencial

Momento 2: Desarrollo del cuestionario de preguntas

Objetivo específico

2. Indagar las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación con las vivencias de repitencia escolar.

Parte 1

Categoría: Repitencia escolar

1. ¿Qué opina usted acerca de las políticas emanadas por el MEN respecto a la promoción de estudiantes y como las relaciona con la repitencia escolar?
2. ¿cómo se construye socialmente el fracaso o repitencia escolar, quienes están implicados? y ¿por qué?

3. ¿Cómo termina asociado a los desempeños de los estudiantes en sus aprendizajes?
4. ¿Existe alguna política institucional que contemple la atención de los estudiantes que reinician un grado?
5. ¿Cuáles considera que sean las razones por las cuales se presenta un número elevado de estudiantes que reinician el grado sexto?
6. ¿Qué estrategias de acompañamiento, desde los diferentes estamentos (rectoría, coordinaciones, orientación, consejos, entre otros) se utilizan para atender al grupo de estudiantes que reinician grado sexto?
7. ¿De qué manera participa la familia en el logro de los aprendizajes de saberes escolares?
8. ¿Qué estrategias utiliza usted para hacer un acompañamiento efectivo a los estudiantes que reinician el grado sexto?
9. ¿Qué criterios conoce usted que establece el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) para evaluar los aprendizajes de los estudiantes?
10. Teniendo en cuenta los criterios que establece el SIE, ¿cuáles otros (no académicos) cree que son relevantes para evaluar los aprendizajes de los estudiantes?
11. ¿Qué estrategias se han implementado o se pueden implementar para potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes en condición de repitencia?
12. ¿Cuáles pueden ser los posibles cambios que se presentan en el paso de la primaria al bachillerato, que afectan de una manera significativa los aprendizajes de saberes escolares en los niños de grado sexto?
13. Pensando en que la transición amerita un tratamiento pedagógico adecuado, ¿qué nos ha faltado hacer? ¿Qué estrategias propone para hacer que el tránsito se dé en las mejores condiciones?
14. ¿Considera que estas propuestas podrían redundar en el logro de los aprendizajes de los saberes escolares en Bachillerato? ¿por qué?

Parte 2

Categoría: Prácticas de reconocimiento

15. ¿Qué tipo de apoyo o estrategias de acompañamiento ha implementado el colegio para los estudiantes que deben reiniciar el grado?
16. ¿Qué falencias o aciertos considera usted que tiene el colegio frente al trabajo con los estudiantes que reinician el grado?

17. Teniendo en cuenta que las políticas institucionales prescriben que los estudiantes que no logran los aprendizajes mínimos, luego de haber realizado las actividades de superación y no aprobar las asignaturas pendientes deben reiniciar el año, ¿está de acuerdo con ello? ¿Por qué?
18. ¿Ud. participó en la definición de lo establecido?
19. Como maestro de grado sexto, que vive a diario la problemática de la repitencia escolar, ¿cómo le gustaría que ésta fuera tenida en cuenta en las políticas al momento de su actualización?
20. Que propone usted para transformar o implementar políticas institucionales que permitan tener en cuenta (reconocer) los estudiantes que reinician un grado?
21. Que estrategias se pueden implementar en la institución para comprometer a la comunidad en el reconocimiento y acompañamiento de los estudiantes que reinician el grado sexto.
 - Desde la orientación
 - Desde las coordinaciones
 - Desde los docentes
 - Desde los consejos (académico y directivo)
 - Desde los padres de familia y/o acudientes
22. ¿Cómo tiene en cuenta las situaciones particulares de los niños para planear las estrategias de mejoramiento?
23. ¿Cómo toma en consideración las experiencias acumuladas en desarrollo de las estrategias de mejoramiento para enriquecer o diversificar sus planeaciones?

Momento 3:

Respetado maestro, antes de finalizar la entrevista, queremos saber que otras acotaciones u aportes puede brindarnos respecto al tema de los estudiantes en condición de repitencia de grado sexto, que nos permita ampliar nuestra investigación.

Momento 4: Cierre de la entrevista

- Agradecimientos.
- Indagar si tiene alguna duda o inquietud.
- Preguntarle cómo se sintió.
- Recordarle que el manejo de la información es confidencial.
- Explorar condiciones para la aplicación del segundo instrumento.

9.6 Anexo F

INVESTIGACIÓN DE LA INDIFERENCIA AL RECONOCIMIENTO: UNA ALTERNATIVA PARA REPLANTEAR LA REPITENCIA ESCOLAR

Guía Producción de datos No. 6

TECNICA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DOCENTE ORLANDO BELTRAN

Momento 1: Saludo y presentación de los propósitos de la entrevista

Cordial saludo, la presente entrevista, hace parte de un trabajo de investigación, que se viene adelantando con el fin de comprender las dinámicas de “repitencia escolar”, en el grado sexto de la organización educativa de la cual usted hizo parte. Para nosotras es muy importante conocer su experiencia al respecto.

Agradecemos la valiosa participación en esta entrevista, la cual tendrá un carácter confidencial

Momento 2: Desarrollo del cuestionario de preguntas

Objetivo específico

2. Indagar las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación con las vivencias de repitencia escolar.

Parte 1

Categoría: Fracaso escolar

Corresponsabilidad del fracaso escolar.

1. ¿Cuál es su opinión acerca de la relación entre la propuesta pedagógica institucional (asumidas en su momento) y los casos de repitencia escolar de que tuvo conocimiento?
2. Desde esa experiencia, ¿Cómo participaban los padres de los estudiantes en condición de repitencia en la propuesta?
3. ¿Cómo asumieron los estudiantes de entonces, la propuesta pedagógica institucional?

Acompañamiento al grupo de repitentes desde la familia y la organización escolar.

4. ¿En qué consistió el acompañamiento o seguimiento que realizó usted a los estudiantes de grado sexto en condición de repitencia y cuáles fueron los resultados obtenidos?
5. De acuerdo con los resultados que Ud. pudo evidenciar en el acompañamiento, ¿Qué transformaciones propuso en su momento para cualificar la propuesta pedagógica en atención a la condición de repitencia que se presentaba en grado sexto?
6. ¿Logró evidenciar esfuerzos de trabajo colaborativo entre Ud. y sus colegas de entonces y con los padres de familia de los estudiantes en condición de repitencia?

Superación del fracaso escolar desde el colegio.

7. Teniendo en cuenta su respuesta acerca del rol de los estudiantes en la propuesta pedagógica institucional, ¿De qué manera podemos involucrarlos para mejorar su rendimiento académico?
8. ¿Cuáles fueron las líneas estratégicas de acción que Ud. propuso entonces, para atender las dificultades que presentaban los estudiantes de grado sexto en el aprendizaje de los saberes escolares?
9. Es común pensar que cuando nos enfrentamos al desafío de la enseñanza, acudamos a la innovación educativa. ¿Qué podría agregar al respecto?
10. La innovación también debería transformar las prácticas evaluativas ¿Propuso algo a la Institución?
11. ¿En algún momento sintió que no había nada que hacer en el acompañamiento? ¿Qué sentires recuerda haber tenido?
12. ¿Qué oportunidades brinda el colegio a los estudiantes en condición de repitencia para que superen sus dificultades?

Procesos de cambio, adaptación y ajuste de primaria a secundaria.

10. ¿Cómo se podría lograr una sólida apropiación reflexiva en los estudiantes en condición de repitencia para que haya una significación de las normas y/o los acuerdos establecidos produzcan mejores resultados?
11. Desde su experiencia, ¿reconocía en sus estudiantes dificultades para asimilar la vida escolar de la sección de bachillerato, respecto a la de primaria?
12. Si la respuesta es afirmativa, ¿Qué acciones de acompañamiento la Institución debería propiciar? Si es negativa ¿por qué?

Parte 2

Categoría: Políticas de reconocimiento

Trato al grupo de repitentes dentro de la organización escolar.

Estrategias de acompañamiento a repitentes.

Participación de los estudiantes en la planeación de las estrategias de mejoramiento.

11. ¿Qué calificativos escuchaba por parte de los docentes al referirse a los estudiantes repitentes?
12. ¿Cómo recuerda el trato que los padres de familia daban a sus hijos en condición de repitencia?
13. Y entre los estudiantes ¿Cómo se relacionaban los que por primera vez iban a grado sexto con los que estaban reiniciando?
14. Teniendo en cuenta lo prescrito en las políticas institucionales, los estudiantes en condición de repitencia son tenidos en cuenta, a través de los dispositivos (del manual de convivencia, del SIE, u otro) ¿Qué opinión le merece este tipo de reconocimiento?
15. ¿Cómo podrían hacerse partícipes los estudiantes en condición de repitencia en la planeación y diseño de las estrategias de mejoramiento?

Momento 3:

Respetado maestro, antes de finalizar la entrevista, queremos saber que otras acotaciones u aportes podrían brindarnos respecto al tema de los estudiantes en condición de repitencia de grado sexto, que nos permita ampliar nuestra investigación.

Momento 4: Cierre de la entrevista

- Agradecimientos.
- Indagar si tiene alguna duda o inquietud.
- Preguntarle cómo se sintió.
- Recordarle que el manejo de la información es confidencial.
- Explorar condiciones para la aplicación del segundo instrumento.

9.7 Anexo G

GUIA DE OBSERVACION NO PARTICIPANTE No. 9

Objetivo específico: Caracterizar la cultura escolar de la Institución Educativa Manuel Zapata Olivella, a partir de las formas de regulación y participación de los sujetos en ella.

Situación 1: Momento de receso durante la jornada escolar o tiempo de descanso		Lugar: Patio de descanso del Colegio Manuel Zapata Olivella			
Observador: Martha Lucy González Calderón y Francly Yanneth Miguez Peña					
Categoría	Subcategoría	Observables	PREGUNTAS	DESCRIPCION	INTERPRETACION
Relaciones intersubjetivas	Marcel Postic: imagen entre los sujetos pedagógicos.	1. Relaciones maestro-estudiante.	¿Qué tipo de aceptación se evidencia en los estudiantes por parte de sus pares y docentes?		
	Mediaciones pedagógicas: saber, valores y afecto	2. Manifestaciones de afecto entre sujetos pedagógicos	¿Qué manifestaciones de afecto se presentan entre los sujetos pedagógicos?		
			¿Qué valores son observables en la conducta?		
	Mead: condiciones de reconocimiento intersubjetivo, (autoafirmación autorespeto, y autorrealización).	3. Autoimagen: Cualidades, defectos, habilidades y proyección	Manifestación de habilidades y/o carencias: Empatía Comunicación asertiva Relaciones interpersonales		

	Honneth: formas de menosprecio (violación, desposesión y deshonra.	4. 5.Palabras, y/o acciones de rechazo mutuo	¿Qué manifestaciones de rechazo se presentan entre los sujetos pedagógicos?		
--	--	--	---	--	--

9.8 Anexo H

GUIA DE OBSERVACION NO PARTICIPANTE No. 10

Objetivo específico: Indagar las representaciones sociales y las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación a las vivencias de repitencia escolar.

Situación 2: Hora de clase de un docente determinado	Lugar: Salón de clase del Colegio Manuel Zapata Olivella
Observador: Martha Lucy González Calderón y Francy Yanneth Miguez Peña	

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	OBSERVABLES	PREGUNTAS	DESCRIPCION	INTERPRETACIÓN
Relaciones intersubjetivas	Mead: condiciones de reconocimiento intersubjetivo, (autoafirmación autorespeto, y autorrealización).	Autoimagen: Cualidades, defectos, habilidades y proyección	Manifestación de habilidades y/o carencias: Empatía Comunicación asertiva Relaciones interpersonales		
Políticas de reconocimiento	Taylor: Reconocimiento a las minorías y a los grupos en desventaja	Trato al grupo de repitentes dentro de la organización escolar.	¿Cómo manifiesta el docente un trato diferencial o equitativo con los estudiantes de la clase?		

	Ricoeur: Identificación, reconocimiento de sí mismo y reconocimiento mutuo.	Estrategias de acompañamiento a repitentes.	¿Qué tipo de estrategias metodológicas adecuadas implementa el docente para los estudiantes en condición de repitencia?		
		Participación de los estudiantes en la planeación de las estrategias de mejoramiento	¿Cómo se evidencia la participación de los estudiantes en condición de repitencia en el desarrollo de la clase?		

9.9 Anexo I

GUIA DE OBSERVACION NO PARTICIPANTE No. 11

Objetivo específico: Indagar las representaciones sociales y las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación a las vivencias de repitencia escolar.

Situación 3: Comisión de Evaluación y Promoción o Reunión de ciclo.	Lugar: Sala de profesores del Colegio Manuel Zapata Olivella
Observador: Martha Lucy González Calderón y Francy Yanneth Miguez Peña	

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	OBSERVABLES	PREGUNTAS	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
Repitencia escolar	Sacristán: Construcción social del fracaso escolar. Torres: Fuentes y naturaleza de la	Corresponsabilidad del fracaso escolar.	¿De qué manera se manifiesta el trabajo colaborativo entre los docente para diseñar estrategias metodológicas de acompañamiento y seguimiento a los estudiantes en condición de repitencia.		

	repetición	Acompañamiento al grupo de repitentes desde la familia y la organización escolar	¿Qué medios se han utilizado para mantener contacto e involucrar a las familias en las estrategias metodológicas de acompañamiento y seguimiento de los estudiantes que reinician el grado?		
			¿Qué tipo de seguimiento se está implementando respecto al seguimiento académico del grupo de estudiantes en condición de repitencia?		
	Gardner: Potenciar capacidades y habilidades del alumno. Bruner y Vigotsky: Estrategias metodológicas	Superación del fracaso escolar desde la escuela	¿En qué otro tipo de actividades fuera de las convencionales han sido tenidos en cuenta los estudiantes en condición de repitencia para valorarles sus habilidades y destrezas?		
	Sacristán: Transición curricular	Procesos de cambio, adaptación y ajuste de primaria a secundaria.	¿Qué problemáticas se evidencian en los estudiantes de grado sexto que les impiden aprender los saberes escolares que se imparten?		
			Las prácticas evaluativas han sido pertinentes y suficientes para valorar el proceso de enseñanza aprendizaje.		
			¿Qué cambios se presentan en el tránsito de la primaria al bachillerato que influye en el		

			desempeño de los estudiantes?		
			¿Cómo han sido atendidas por la institución las dificultades que presentan los estudiantes que cursan grado sexto?		

9.10 Anexo J

Técnica: Grupo de discusión – estudiantes GUIA PARA PRODUCCIÓN DE DATOS No. 8		
Título de la Investigación: “De la indiferencia al reconocimiento: una alternativa para replantear la repitencia escolar”		
Fecha de realización: (AA/MM/DD)	Lugar de realización: Biblioteca del colegio.	Tiempo de duración: hora inicio-hora finalización: 3:15 p.m. a 4:35 p.m.
Selección de los actantes: 8 estudiantes de grado sexto en condición de repitencia	Codificación: Sesión No. 1	Objetivo específico: Indagar las representaciones sociales y las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación a las vivencias de repitencia escolar.
Buenos días a todos. Recibimos con beneplácito su presencia en esta importante actividad, quiero agradecerles su presencia. Les doy la bienvenida a este grupo de discusión, el cual tiene como propósito central conversar en un ambiente tranquilo y sincero acerca de la situación que Uds. afrontan como estudiantes en condición de repitencia en esta institución y que se adelanta a propósito de nuestros estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación. Esta actividad tiene el pleno conocimiento y respaldo de las directivas de la Institución. Así mismo, los instrumentos utilizados gozan de la debida orientación y revisión por parte de la directora de la tesis.		

Mi nombre es Francy Miguez, docente de grado sexto del Colegio Manuel Zapata Olivella. Vamos a tener una pequeña charla alrededor de esta temática, pero primero empezaremos por presentarnos...

Bien, vamos a hablar acerca de algunas de las dinámicas que mantenemos en la institución, de las normas, de lo que ha sucedido en casa y en el colegio relacionadas con el desempeño académico que ustedes tienen, es de aclararles que para el éxito de la actividad, es importante que Uds. conversen entre sí con plena libertad y de manera informal y que no hay preguntas.

El fin principal de esta reunión es recoger todas y cada una de las valiosas opiniones que ustedes puedan darnos. Para nosotros todo lo que ustedes puedan opinar o pensar es de gran importancia. No hay por tanto unas opiniones más importantes que otras, ni un punto de vista mejor que otro. Nos interesa todo lo que a lo largo de esta reunión puedan decirnos sobre el tema.

Antes de iniciar quiero informarles que esta conversación será grabada, pues es muy difícil tomar atenta nota de cada una de las cosas que ustedes comenten, además, la información aquí suministrada será guardada con absoluta confidencialidad y utilizada solamente para fines investigativos.

PRIMERA SITUACIÓN PROBLÉMICA:

Para empezar consideremos la siguiente situación, Mauricio es un estudiante de grado sexto que reinicia el año por segunda vez. A sus trece años se siente incómodo porque sus compañeros de clase tienen menos edad y por ello sus intereses y comportamientos no coinciden con los suyos. En ocasiones ha sido invitado a pasar al tablero y explicar un tema que fue visto en el curso anterior, pero que él no domina. Ante situaciones como estas, el estudiante ha manifestado querer abandonar sus estudios, pero también tiene motivaciones de intentarlo nuevamente. Su interés por sacar adelante su año escolar se ha visto recientemente afectado porque tanto en casa como en la escuela se han incrementado los reproches por su presunta falta de compromiso y dedicación.

Batería de preguntas de la discusión.

Corresponsabilidad en el aprendizaje de deberes escolares.

1. Ante esta situación, queremos escuchar sus impresiones...
2. Se trata de hablar de la experiencia tanto en casa como del colegio que ustedes han tenido debido a su repitencia... Cualquiera de ustedes puede, cuando quiera, empezar...contándonos al respecto...
3. Luego de haber pasado por esta experiencia y haber analizado la situación, cuéntenos Por qué creen que no fueron promovidos al curso siguiente...
4. A propósito del tema, ¿Cómo tomaron sus padres la situación de no haber sido promovidos? ¿qué consecuencias tuvo para ustedes?
5. Cuéntenos ahora, acerca del trato que han recibido ustedes por no haber sido promovidos al año siguiente, en su casa con su familia, en el colegio por parte de los profesores y en el salón con sus compañeros...

Acompañamiento al grupo de repitentes desde la familia y la organización escolar.

6. Qué tal si ahora conversamos sobre la ayuda que sus padres les brindan en casa para que ustedes mejoren en sus actividades escolares...
7. Por otro lado, cuéntenos sobre el apoyo o ayuda que les da el colegio para que ustedes rindan académicamente...y, si es apropiado o no...
8. Sin embargo, como es de su conocimiento, el colegio establece unos mecanismos por los cuales ustedes pueden mejorar sus aprendizajes y en consecuencia aprobar las asignaturas que no obtuvieron evaluación satisfactoria, sin embargo, muchos de ustedes no las aprovechan, cuéntenos desde su punto de vista las razones por las que no son utilizadas estas oportunidades...
Creen Uds. que estos mecanismos son útiles para mejorar sus aprendizajes. ¿por qué?
9. Para aprobar las asignaturas con desempeño bajo, desde ustedes, es posible proponer entonces otras actividades que sean más productivas o que les generen mayor interés...
¿Cuáles y porque?

Superación del fracaso escolar desde la escuela.

10. Igual de importante es saber, de acuerdo con las propuestas que han realizado, cuál sería la actitud que ustedes tomarían para lograr la meta de aprender más y mejor...
11. De la misma forma valdría la pena preguntar por la actitud que ustedes esperan que los directivos y maestros asuman frente a los estudiantes que reinician el año...

12. Por lo que les escucho, ustedes no desean volver a reiniciar el grado sexto, qué aportes pueden dar ustedes para mejorar el ambiente académico que se vive en el salón de clase...que nos pueden decir al respecto...

Procesos de cambio, adaptación y ajuste de primaria a secundaria.

13. Durante la primaria ustedes vivieron cosas tal vez inolvidables, cuéntenos acerca de lo que sintieron al terminar la primaria y pasar a la secundaria...
14. Conversemos también, acerca de los cambios que más recuerdan al pasar de la primaria a la secundaria...
15. A propósito del tema, ustedes piensan que sería oportuno mantener algunas actividades de las que se hacen en primaria, ¿cuáles?
16. De igual manera cuéntenos acerca de lo que les ha gustado de la secundaria...

SEGUNDA SITUACIÓN PROBLÉMICA:

En esta sesión, vamos a compartirles otra situación para que continuemos conversando. Al iniciar el año escolar, un estudiante se postuló como representante del grado sexto para participar en el consejo estudiantil, la docente que acompañaba el proceso quiso negarle este derecho, le manifestó que no podía aceptar la postulación por su condición de repitente, sin embargo, sus compañeros de curso reclamaron que fuera tenido en cuenta por su capacidad de liderazgo y se valiera su derecho a ser elegido, ¡Nada tiene que ver, -decían sus compañeros-, el desempeño académico con el liderazgo político!.

Políticas de reconocimiento

Trato al grupo de repitentes dentro de la organización escolar.

17. Cuéntenos lo que piensan acerca de esta situación...
18. Es probable que en alguna situación como la mencionada, usted se haya sentido tratado de manera diferente por sus compañeros o docentes por haber reiniciado el grado sexto, cuéntenos la experiencia...
19. Bueno, cuéntenos en qué casos se han sentido en ventaja sobre sus compañeros, por haber reiniciado el grado sexto...
20. Y en cuales desventaja...
21. Por otro lado, pueden contarnos si el no haber sido promocionados, acarreo en ustedes sentimientos de culpa o frustración...o como se sintieron...

Valoración de las estrategias de mejoramiento

22. En la organización escolar tenemos actividades que llamamos “de recuperación”, son elaboradas por los docentes para que Uds. las utilicen y aprovechen para mejorar sus aprendizajes. Sin embargo, en muchas ocasiones sentimos que los estudiantes no las valoran, ¿a qué se debe esto? ¿Qué pueden decirnos?
23. Dada la valoración que Uds. hacen de estas estrategias, ¿cómo se sentirían apoyados para aprender más y mejor? ¿Han conversado acerca de esto con sus profesores?

9.11 Anexo K

Técnica: Grupo de discusión – Padres y/o acudientes GUIA PARA PRODUCCIÓN DE DATOS No. 7		
Título de la Investigación: “De la indiferencia al reconocimiento: una alternativa para replantear la repitencia escolar”.		
Fecha de realización: (AA/ MM/DD)	Lugar de realización: Biblioteca Manuel Zapata Olivella (Tintal)	Tiempo de duración: hora inicio-hora finalización: 3:15 p.m. a 4:35 p.m.
Selección de los actuales: 6 padres y/o acudientes de estudiantes de grado sexto en condición de repitencia	Codificación: Sesión No. 1	Objetivo específico: Indagar las representaciones sociales y las significaciones de los diversos actores del ámbito escolar en relación a las vivencias de repitencia escolar.
Buenos días a todos. Recibimos con beneplácito su presencia en esta importante actividad, quiero agradecerles su presencia. Les doy la bienvenida a este grupo de discusión, el cual tiene como propósito central conversar en un ambiente tranquilo y sincero acerca de la situación que Uds. afrontan como padres de los estudiantes en condición de repitencia en esta institución, trabajo que se adelanta a propósito de nuestros estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación. Esta actividad tiene el pleno conocimiento y respaldo de las directivas de la Institución. Así mismo, los instrumentos utilizados gozan de la debida orientación y revisión por parte de la directora de la tesis.		

Mi nombre es Martha González, docente de grado sexto del Colegio Manuel Zapata Olivella, jornada tarde, como ya les había indicado vamos a tener una pequeña charla alrededor de esta temática, pero primero empezaremos por presentarnos...

Bien, vamos a hablar acerca de algunas de las dinámicas que mantenemos en el colegio, de las normas, de lo que ha sucedido en casa y en el colegio relacionadas con el desempeño académico que sus hijos tienen, es de aclararles que para el éxito de la actividad, es importante que Uds. conversen entre sí con plena libertad y de manera informal y que no hay preguntas.

El fin principal de esta reunión es recoger todas y cada una de las valiosas opiniones que ustedes puedan darnos. Para esta investigación todo lo que ustedes puedan opinar o pensar es de gran importancia. No hay por tanto unas opiniones más importantes que otras, ni un punto de vista mejor que otro. Nos interesa todo lo que a lo largo de esta reunión puedan decirnos sobre el tema.

Antes de iniciar quiero informarles que esta conversación será grabada, pues es muy difícil tomar atenta nota de cada una de las cosas que ustedes comenten, además, la información aquí suministrada será guardada con absoluta confidencialidad y utilizada solamente para fines investigativos.

PRIMERA SITUACIÓN PROBLÉMICA:

Como es de su conocimiento, al finalizar el año lectivo se realizan las comisiones de evaluación, de acuerdo con lo que establece el Sistema de Evaluación Institucional – SIE. En las sesiones de este comité suelen presentarse casos de estudiantes que han tenido bajos niveles de desempeño académico; al estudiar los factores que influyeron en los aprendizajes en lo transcurrido del año, se decide que algunos de ellos requieren reiniciar el grado en el siguiente año. Frente a esta situación, queremos que nos compartan las sensaciones tenidas de acuerdo con la experiencia vivida en casa con sus hijos.

Repitencia escolar

Corresponsabilidad en la repitencia escolar.

1. Cuéntenos acerca de la relación que existe entre las exigencias que el colegio hace a los estudiantes y las que ustedes hacen en casa...
2. Hablemos ahora de la manera como acompaña usted la formación académica de su hijo fuera de la institución...
3. Teniendo en cuenta lo dicho, cuéntenos sobre las razones por las cuales su hijo debió reiniciar el grado...
4. Respecto a lo anterior, para ustedes qué significado tiene que su hijo apruebe o repruebe el año escolar...

Acompañamiento al grupo de repitentes desde la familia y la organización escolar.

5. El colegio ha establecido unas formas por las cuales trata de mantener informado a los padres, acerca de la situación tanto académica como convivencial de su hijo, usted podría proponer otros medios de información diferentes a las circulares que le permitan mantenerse informado acerca del desempeño de su hijo...
6. Siendo ustedes conocedores de las dificultades que han presentado sus hijos en su desempeño académico, las posibles soluciones estarían encaminadas a ...

Superación del fracaso escolar desde la escuela.

7. Es probable que el colegio, a pesar de implementar diferentes estrategias de mejoramiento y propender por mantener un buen nivel académico, no se esté realizando de la mejor manera y más aún no se haya dado cuenta de esto, es posible que con la ayuda de ustedes se pueda realizar cambios para mejorar el ambiente académico y disciplinario, ¿qué opinión tienen al respecto...que pueden proponer...

Procesos de cambio, adaptación y ajuste de primaria a secundaria.

8. Recordemos que sintieron nuestros hijos y ustedes cuando terminaron la primaria, cuéntenos esa experiencia...
9. Durante los primeros días de clase en la secundaria, recuerdan sus expresiones y las experiencias vividas por ellos...

10. Es probable que algunas o muchas cosas de la primaria se quieran conservar porque la experiencia fue positiva, pero cuales de ellas se podrían mantener en la secundaria, que les permita adaptarse más fácilmente a este cambio...
11. Creen que estas prácticas o vivencias que se presentan dentro de la institución influyen en el desempeño académico de sus hijos? De qué manera...

SEGUNDA SITUACIÓN PROBLÉMICA:

Vamos a suponer que una niña llamada Viviana, reinicia grado sexto, porque el año anterior no obtuvo los logros mínimos requeridos para su promoción, parte de su problemática se debió a su constante inasistencia, la cual justificaba porque según ella, tenía numerosas responsabilidades que debía atender en la casa ante la ausencia de los padres en el transcurso del día, de igual manera los acudientes no mostraron interés por conocer su desempeño; como si fuera poco, dentro del aula el trato con sus compañeros era difícil pues se sentía discriminada por su falta de compromiso con las actividades, no obstante, los docentes saben que ella posee grandes cualidades, que de ser aprovechadas, sería una de las mejores de la clase, de esta situación podemos analizar varias situaciones, como las siguientes:

Políticas de reconocimiento

Trato al grupo de repitentes dentro de la organización escolar.

1. Pensemos ahora cuando éramos estudiantes y, comparemos la relación maestro-estudiante y la influencia o relación con los procesos académicos. Que pueden decir al respecto...
2. Observemos como es el trato de hoy entre docentes y estudiantes...que pueden agregar al tema...
3. De igual manera la comunicación entre docentes y padres de familia es de vital importancia para el acompañamiento de los estudiantes, escuchamos lo que proponen ustedes para fortalecer la comunicación entre ellos...
4. Del año anterior a éste, es probable que hayan resultado varios cambios que de una u otra manera les ha permitido que sus hijos mejoren académicamente, entre ellos la comunicación entre ustedes, cuéntenos si su hijo le ha comentado si en la institución se ha sentido tratado de manera diferente con respecto a los demás por el hecho de estar en condición de repitencia...
5. Respecto a lo anterior, ustedes piensan que los jóvenes repitentes deberían tener un trato especial por su condición...

Participación de los estudiantes en la planeación de las estrategias de mejoramiento.

6. Hablando acerca de los cambios que han implementado en su hogar con su hijo, para obtener resultados positivos en este nuevo año académico, podrían contarnos acerca de esto...
7. Volvamos ahora la mirada hacia las actividades de mejoramiento que el colegio propone para superar las dificultades y, que muchos de ellos no las aprovechan, es probable que si su hijo participara en la planeación de ellas, influiría en la presentación y responsabilidad de las mismas...o propongan la manera para incentivar a los jóvenes a presentar dichas recuperaciones...