

**DESERCIÓN ESCOLAR EN RELACIÓN A LOS INTERESES ACADÉMICOS Y SU  
INCIDENCIA EN LA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA DEL CONTEXTO  
ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FORTUNATO GAVIRIA BOTERO  
DEL MUNICIPIO DE VILLAMARIA, CALDAS.**



**UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES**

**RODRIGO ALFREDO ARANGO MILLÁN**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD**

**2018**

**DESERCIÓN ESCOLAR EN RELACIÓN A LOS INTERESES ACADÉMICOS Y SU  
INCIDENCIA EN LA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA DEL CONTEXTO  
ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FORTUNATO GAVIRIA BOTERO  
DEL MUNICIPIO DE VILLAMARIA, CALDAS.**

**RODRIGO ALFREDO ARANGO MILLÁN**

**ASESOR:**

**Dr. WILMAN ANTONIO RODRÍGUEZ CASTELLANOS**

**Trabajo presentado para optar al título de:**

**Magister en Educación desde la Diversidad**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD**

**2018**



**ACEPTACIÓN**

**JURADO**

---

---

---

---

**CIUDAD Y FECHA DE SUSTENTACIÓN**

**DÍA \_\_\_\_\_ MES \_\_\_\_\_ AÑO \_\_\_\_\_**

## **DEDICATORIAS**

Este trabajo está dedicado a mi esposa hermosa Viviana

Has sido mi apoyo inquebrantable y me has dado la voluntad que no encontraba.

También está dedicado a la familia que está en crecimiento;

A ese hermoso y anhelado hijo que está por llegar.

Los amo.

Rodrigo Arango Millán.

## **AGRADECIMIENTOS**

En el devenir del proceso investigativo donde se entrecruzan constantemente las relaciones humanas, es importante reconocer que este ha sido un acto social, complejo y lleno de interacciones, que no fue construido por uno solo, sino por muchos. Y en este reconocimiento de la construcción social debo agradecer a todos aquellos que hicieron parte de este trabajo de diversas maneras.

Agradezco a los rectores Gustavo Zuluaga y John Ángel Alfonso por su apoyo incondicional y confianza. Agradezco a mi docente asesor el doctor Wilman Rodríguez por su incansable apoyo y compromiso para alcanzar la meta e incluso ir mas halla de ella. Agradezco inmensamente a los docentes y alumnos que participaron de las entrevistas ya que hacen parte del alma de este trabajo y son fundamentales para él. Agradezco a todos mis amigos que estuvieron constantemente pendientes de mí, para apoyarme. Por ultimo agradezco a mi familia, mi esposa y mi hijo, el cual viene en camino, ellos me dan toda la fuerza para hacer esto, y todo lo demás de mi vida.

## CONTENIDO

TITULO:.....	1
Resumen .....	1
INTRODUCCIÓN .....	3
1. Justificación. ....	6
2. Formulación del problema. ....	10
2.1. Antecedentes del problema. ....	10
2.2. Presentación inicial, conceptos y categorías. ....	22
3. Formulación de preguntas. ....	31
3.1. Pregunta general. ....	31
3.2. Preguntas específicas. ....	31
4. Formulación de objetivos. ....	32
4.1. Objetivo general. ....	32
4.2. Objetivos específicos. ....	32
5. Aproximaciones teórico conceptuales. ....	33
5.1. Construcción del sujeto social. ....	34
5.1.1. Construcción de la identidad en la familia.....	39
5.1.2. Construcción de la identidad en otras instituciones. ....	42
5.1.2.1. Construcción de la identidad y trabajo.....	43
5.1.2.2. Construcción de la identidad y Estado.....	44
5.1.2.3. Construcción de la identidad y Escuela. ....	47
5.1.3. Socialización deficiente.....	50

5.2. La escuela.....	53
5.2.1. La escuela como institución social.....	54
5.2.2. El docente como agente socializador.....	58
5.2.2.1. Desmotivación docente.....	61
5.2.2.2. Frustración docente.....	65
5.2.2.3. Vocación docente.....	68
5.2.3. La propuesta educativa.....	71
5.2.4. Concepción de sujeto de la escuela.....	76
5.3. La motivación y el bajo interés académico.....	80
5.3.1. La motivación académica.....	81
5.3.2. Desmotivación y bajo interés académico.....	83
5.3.3. La frustración en el alumno.....	85
5.4. La deserción escolar.....	88
5.4.1. La deserción escolar y su relación con aspectos de la escuela.....	89
5.4.2. La deserción escolar y la motivación.....	93
6. Marco metodológico.....	100
6.1. Tipo de investigación.....	100
6.2. Diseño de investigación.....	101
6.3. Unidad de análisis.....	102
6.4. Unidad de trabajo.....	103
6.5. Técnicas de recolección de la información.....	103

6.6. Procedimiento.....	104
7. Análisis de la información.....	107
7.1. Fase descriptiva.....	107
7.1.1. Categoría Motivación Escolar.....	109
7.1.1.1. Descriptor 1, Necesidades Sociales: .....	109
7.1.1.2. Descriptor 2, Necesidades psicológicas: .....	118
7.1.1.3. Descriptor 3, Necesidades fisiológicas: .....	127
7.1.1.4. Descriptor 4, Cogniciones: .....	128
7.1.1.5. Descriptor 5, emociones: .....	136
7.1.1.6. Descriptor 6, Condiciones ambientales:.....	143
7.1.1.7. Descriptor 7, Motivación Extrínseca social y cultural: .....	153
7.1.2. Categoría Propuesta Educativa.....	162
7.1.2.1 Descriptor 1, Relaciones docente alumno.....	162
7.1.2.2 Descriptor 2, Plan Educativo.....	176
7.1.2.3 Descriptor 3, Prácticas educativas.....	188
7.1.2.4 Descriptor 4, Evaluación.....	203
7.1.2.5 Descriptor 5, Convivencia.....	208
7.1.2.6 Descriptor 6, Recursos financieros y físicos.....	220
7.1.2.7 Descriptor 7, Políticas educativas.....	222
7.1.3. Categorías emergentes.....	229
7.1.3.1. Categoría emergente A. Resistencia.....	229

7.1.3.2. Categoría emergente B. Naturalización de autoridad coercitiva. ....	236
7.1.3.3. Categoría emergente C. Exclusión social. ....	243
7.1.3.4. Categoría emergente D. Instrumentalización de la educación. ....	251
7.1.3.5. Categoría emergente E. Desamparo aprendido. ....	258
7.1.3.6. Categoría emergente F. Secuencia de aprendizaje alternativa. ....	261
7.2. Fase interpretativa. ....	267
7.2.1. Categoría Motivación Académica. ....	268
7.2.2. Categoría Propuesta Educativa. ....	281
7.2.3. Categorías Emergentes. ....	303
7.3. Fase de construcción de sentido. ....	315
7.3.1. Motivación escolar, bajo interés académico y deserción escolar. ....	316
7.3.1.1. Motivantes y frustración. ....	320
7.3.1.2. Indefensión aprendida. ....	322
7.3.2. La propuesta educativa como elemento motivacional del interés académico y la deserción. ....	323
7.3.2.1. El plan educativo y las políticas. ....	323
7.3.2.1.1. Instrumentalización de la educación. ....	326
7.3.2.2. La relación docente alumno, las prácticas docentes y la convivencia. ....	327
7.3.2.2.1. Naturalización de la autoridad coercitiva. ....	329
7.3.2.2.2. Exclusión social educativa. ....	331
7.3.3. Resistencia. ....	332
7.3.4. Secuencias de aprendizaje alternativo. ....	334

7.3.5. La deserción.....	336
8. Consideraciones finales.....	337
9. Referencias.....	342

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Expresiones naturales sobre Necesidades sociales de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.</i> .....	110
Tabla 2. <i>Expresiones naturales sobre Necesidades sociales de jóvenes en condición de deserción escolar.</i> .....	112
Tabla 3. <i>Expresiones naturales sobre Necesidades sociales de docentes.</i> .....	114
Tabla 4. <i>Expresiones naturales sobre Necesidades psicológicas de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.</i> .....	120
Tabla 5. <i>Expresiones naturales sobre Necesidades psicológicas de jóvenes en condición de deserción escolar.</i> .....	122
Tabla 6. <i>Expresiones naturales sobre Necesidades psicológicas de docentes.</i> .....	124
Tabla 7. <i>Expresiones naturales sobre Necesidades fisiológicas de docentes.</i> .....	127
Tabla 8. <i>Expresiones naturales sobre Cogniciones de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.</i> .....	129
Tabla 9. <i>Expresiones naturales sobre Cogniciones de jóvenes en condición de deserción.</i> ..	131
Tabla 10. <i>Expresiones naturales sobre Cogniciones de docentes</i> .....	134
Tabla 11. <i>Expresiones naturales sobre Emociones de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	137
Tabla 12. <i>Expresiones naturales sobre Emociones de jóvenes en condición de deserción</i> ..	138
Tabla 13. <i>Expresiones naturales sobre Emociones de docentes</i> .....	142
Tabla 14. <i>Expresiones naturales sobre Condiciones Ambientales de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.</i> .....	144
Tabla 15. <i>Expresiones naturales sobre Condiciones Ambientales de jóvenes en condición de deserción</i> .....	147

Tabla 16. <i>Expresiones naturales sobre Condiciones Ambientales de docentes</i> .....	150
Tabla 17. <i>Expresiones naturales sobre Motivantes Extrínsecos sociales y culturales de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	153
Tabla 18. <i>Expresiones naturales sobre Motivantes Extrínsecos sociales y culturales de jóvenes en condición de deserción</i> .....	155
Tabla 19. <i>Expresiones naturales sobre Motivantes Extrínsecos sociales y culturales de docentes</i> .....	158
Tabla 20. <i>Expresiones naturales sobre Relaciones docente alumno de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar</i> .....	163
Tabla 21. <i>Expresiones naturales sobre Relaciones docente alumno de jóvenes en condición de deserción escolar</i> .....	166
Tabla 22. <i>Expresiones naturales sobre Relaciones docente alumno de docentes</i> .....	168
Tabla 23. <i>Expresiones naturales sobre plan educativo de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar</i> .....	177
Tabla 24. <i>Expresiones naturales sobre plan educativo de jóvenes en condición de deserción escolar</i> .....	178
Tabla 25. <i>Expresiones naturales sobre plan educativo de docentes</i> .....	181
Tabla 26. <i>Expresiones naturales sobre prácticas educativas de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar</i> .....	188
Tabla 27. <i>Expresiones naturales sobre prácticas educativas de jóvenes en condición de deserción escolar</i> .....	192
Tabla 28. <i>Expresiones naturales sobre prácticas educativas de docentes</i> .....	196
Tabla 29. <i>Expresiones naturales sobre evaluación de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar</i> .....	204

Tabla 30. <i>Expresiones naturales sobre evaluación de jóvenes en condición de deserción escolar</i> .....	205
Tabla 31. <i>Expresiones naturales sobre evaluación de docentes</i> .....	207
Tabla 32. <i>Expresiones naturales sobre convivencia de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar</i> .....	209
Tabla 33. <i>Expresiones naturales sobre convivencia de jóvenes en condición de deserción escolar</i> .....	211
Tabla 34. <i>Expresiones naturales sobre convivencia de docentes</i> .....	213
Tabla 35. <i>Expresiones naturales sobre recursos financieros y físicos de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar</i> .....	220
Tabla 36. <i>Expresiones naturales sobre recursos financieros y físicos de docentes</i> .....	221
Tabla 37. <i>Expresiones naturales sobre políticas educativas de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar</i> .....	223
Tabla 38. <i>Expresiones naturales sobre políticas educativas de jóvenes en condición de deserción escolar</i> .....	224
Tabla 39. <i>Expresiones naturales sobre políticas educativas de docentes</i> .....	225
Tabla 40. <i>Expresiones naturales sobre Resistencia de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	229
Tabla 41. <i>Expresiones naturales sobre Resistencia de jóvenes en condición de deserción</i> .	231
Tabla 42. <i>Expresiones naturales sobre Resistencia de docentes</i> .....	233
Tabla 43. <i>Expresiones naturales sobre Naturalización de autoridad coercitiva de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	236
Tabla 44. <i>Expresiones naturales sobre Naturalización de autoridad coercitiva de jóvenes en condición de deserción</i> .....	239

Tabla 45. <i>Expresiones naturales sobre Naturalización de autoridad coercitiva de docentes</i> .....	240
Tabla 46. <i>Expresiones naturales sobre Exclusión social de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	244
Tabla 47. <i>Expresiones naturales sobre Exclusión social de jóvenes en condición de deserción</i> .....	246
Tabla 48. <i>Expresiones naturales sobre Exclusión social de docentes</i> .....	247
Tabla 49. <i>Expresiones naturales sobre Instrumentalización de la educación de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	252
Tabla 50. <i>Expresiones naturales sobre Instrumentalización de la educación de jóvenes en condición de deserción</i> .....	253
Tabla 51. <i>Expresiones naturales sobre Instrumentalización de la educación de docentes</i> ..	254
Tabla 52. <i>Expresiones naturales sobre Desamparo aprendido de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	258
Tabla 53. <i>Expresiones naturales sobre Desamparo aprendido de docentes</i> .....	260
Tabla 54. <i>Expresiones naturales sobre Secuencia de aprendizaje alternativa de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción</i> .....	262
Tabla 55. <i>Expresiones naturales sobre Secuencia de aprendizaje alternativa de jóvenes en condición de deserción</i> .....	263
Tabla 56. <i>Expresiones naturales sobre Secuencia de aprendizaje alternativa de docentes</i> .	265

**TITULO: DESERCIÓN ESCOLAR EN RELACIÓN A LOS INTERESES ACADÉMICOS Y SU INCIDENCIA EN LA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA DEL CONTEXTO ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FORTUNATO GAVIRIA BOTERO DEL MUNICIPIO DE VILLAMARIA, CALDAS.**

**Resumen**

En este texto se realiza una interpretación de las dinámicas de las relaciones entre la escuela y algunos estudiantes de secundaria que presentan riesgos de deserción escolar y bajo interés académico de la zona rural del municipio de Villamaria, en el departamento de Caldas, Colombia. La metodología empleada es el interaccionismo simbólico, el cual permite realizar interpretaciones de las relaciones entre escuela y estudiantes, a través de técnicas como la entrevista y el diario de campo. La mirada se realiza desde las categorías de motivación y propuesta educativa, transversalizadas por elementos de la construcción identitaria y la diversidad. Los resultados dan cuenta de las complejas relaciones y las subjetividades que las edifican, enmarcadas en relaciones de poder que se desarrollan en ambientes donde las prácticas educativas tradicionales de control predominan, y el alumnado se debate entre sus motivaciones internas y los estímulos de un entorno cerril.

**Palabras clave:** Deserción escolar, Interés académico, Motivación, Propuesta educativa, Construcción identitaria (Identidad cultural), Diversidad (Cultural).

**SCHOOL DESERTION IN RELATION TO THE ACADEMIC INTERESTS AND ITS INCIDENCE IN THE IDENTIFIABLE CONSTRUCTION OF THE SCHOOL CONTEXT IN THE INSTITUCIÓN EDUCATIVA FORTUNATO GAVIRIA BOTERO OF THE MUNICIPALITY OF VILLAMARIA, CALDAS.**

**Abstract:**

In this text an interpretation of the dynamics of the relations between the school and some high school students who present risks of school desertion and low academic interest of the rural area of the municipality of Villamaria, in the department of Caldas, Colombia is made. The methodology used is symbolic interactionism, which allows interpretations of the relationships between school and students, through techniques such as interview and field diary. The gaze is made from the categories of motivation and educational proposal, mainstreamed by elements of identity construction and diversity. The results show the complex relationships and the subjectivities that build them, framed in power relations developed in environments where traditional educational practices control predominate, and the students debate between their internal motivations and the stimuli of a rough environment.

**Key words:** School desertion, Academic interest, Motivation, Educational proposal, Identity construction (Cultural identity), Diversity (Cultural).

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo, explora los diferentes elementos presentes en la deserción escolar, en relación a los intereses académicos y su incidencia en la construcción identitaria del contexto escolar en la Institución Educativa Fortunato Gaviria Botero del Municipio de Villamaria, Caldas. El fenómeno de la deserción escolar entendido como el retiro definitivo de las aulas escolares por parte de un estudiante (González, 2015), constituye un grave problema que aqueja al sistema educativo y a la niñez colombiana, sobretodo en la zona rural, por lo tanto comprender desde su génesis las constantes motivacionales tanto intrínsecas como extrínsecas que predisponen su ocurrencia, resulta un asunto vital, para emprender, desde la acción social y educativa estrategias que permitan combatir este flagelo.

En tal sentido, se presentan los resultados obtenidos mediante de la descripción e interpretación de las expresiones naturales de los actores educativos y de quienes se encuentran en condición de deserción, obtenidas a través de métodos cualitativos, que permitieron realizar un análisis profundo de esta realidad en la institución, que junto con la articulación de los referentes teóricos y conceptuales desarrollados durante el estudio, con los descriptores y categorías emergentes emanadas de la exposición de los simbolismos que surgen de las interacciones de los discursos, permitieron aproximar el objeto de estudio a sus posibles causas para responder al problema planteado.

Los elementos encontrados, están organizados por categorías, como la Motivación escolar, donde existen factores relacionados con la motivación intrínseca, como la filiación con padres y pares, el autoconcepto, la autoeficacia, las emociones negativas, necesidades fisiológicas insatisfechas como el hambre, que permeados por estímulos negativos, influyen en la necesidad de dirigir la conducta a alejarse de la fuente del estímulo negativo, la escuela, así mismo, se encontraron dentro de la motivación extrínseca elementos ambientales, como el inadecuado plan de estudio, las relaciones de poder, estilo docente autoritario, la falta de

metodología, la disfuncionalidad en la familia, las presiones sociales, la influencia de los pares como el reconocimiento o estatus social y las acciones de exclusión, los cuales inciden en el fracaso y la desmotivación escolar tanto en estudiantes como en los jóvenes en condición de deserción, que generan conductas aversivas de cara al proceso formativo; como estímulos positivos reconocen la promovida por la interacción con sus pares dentro de la institución y los incentivos académicos.

Por su parte, dentro de los factores encontrados en la categoría propuesta educativa, se identificaron otros elementos que inciden en la baja motivación y en la consecuente decisión de desertar de la escuela, en primer lugar las relaciones deshumanizantes entre docentes y alumnos con base a condicionamientos sociales y directrices centrales, también el trato coercitivo dentro del aula como medio de control, en segundo lugar, el plan educativo industrializado, gracias a la estandarización de la educación que conlleva a la homogenización de la persona, de la cultural, del conocimiento y del pensamiento, en tercer lugar la práctica docente inercial y rutinaria carente de innovación pedagógica y tecnológica, acompañada de la falta de vocación y motivación docente respecto a su profesión, en cuarto lugar la estandarización de la evaluación y su inexistente retroalimentación para el mejoramiento de las condiciones de calidad educativa, en quinto lugar, la convivencia escolar disfuncional y sin figuras de alteridad, en sexto orden, la carencia de recursos físicos y financieros que impiden la dotación de recursos pedagógicos innovadores y actualizados y en último lugar las políticas educativas basadas en modelos productivos carentes de intereses para los estudiantes.

Los resultados de la investigación, también arrojaron unas categorías emergentes que complementan la información ya obtenida y facilitan la comprensión de la dinámica que gira en torno al fenómeno de la deserción, la primera de ellas es la resistencia, frente a las normas y al currículo, mediante la conducta y la acción disruptiva; en segundo lugar se observa una

naturalización de autoridad coercitiva, donde el estilo predominante y ampliamente aceptado es el autoritario y estricto; en tercer momento se destaca la exclusión social ejercido por los docentes al activar los mecanismos de control para evitar la desintegración institucional; un cuarto aporte se refiere a la instrumentalización de la educación en respuesta a la hegemonía cultural; la quinta categoría se relaciona con el desamparo aprendido, en virtud de una disposición pesimista para afrontar la adversidad y aprender de ella; por último se encuentra la secuencia de aprendizaje alternativa, donde la escuela es reemplazada como espacio para la socialización secundaria, por otros grupos o instituciones de más valor para el sujeto y desde la cual considera que puede satisfacer efectivamente sus necesidades de aprendizaje.

Estos resultados evidencian la necesidad de continuar realizando este tipo de estudios, que analicen contextos particulares, donde los factores de riesgo presentes en la escuela, frente a la deserción, pueden tener un alto impacto a nivel regional y nacional, donde el docente en su rol de agente socializador, adquiere una especial connotación, para que desde su disciplina, impida que estos casos sigan incrementando y desfavoreciendo la niñez.

Finalmente el análisis de los resultados se proyectó en tres momentos diferentes, pero cada una con un propósito coherente y conductor, la primera de ellas es la fase descriptiva que presenta la información arrojada por las entrevistas de las expresiones naturales y percepciones de las unidades de análisis frente a las categorías estudiadas; la segunda fase es la interpretativa mediante la cual se articularon los resultados descritos, con los referentes teóricos y conceptuales en los que se fundamenta la investigación, haciendo énfasis en las categorías principales de Motivación Escolar, Propuesta Educativa y en las Categorías Emergentes, dentro del contexto de la deserción escolar; la última fase, es la construcción de sentido, que mediante el análisis y la reflexión de los resultados, permitió consolidar el objetivo general del estudio y brindar conclusiones acordes con la problemática estudiada.

## 1. Justificación.

La deserción estudiantil en la educación básica primaria y secundaria en Colombia está presente en todos los territorios del país, en 2014 según cifras del Ministerio de Educación Nacional más de 319.000 niños desertaron de las escuelas como lo describe un artículo del diario El Tiempo (Sánchez, 2016), lo cual equivalía al 3,07% de la matrícula total de este año del país. En el artículo además se destaca que las mayores tasa de deserción se encuentran en los grados de secundaria con el grado 6° con un 4,27%, 7° con un 3,71% y 8° con un 3,61%.

Cabe resaltar que ha habido un gran avance desde el 2002 donde las cifras eran de más del 8% de deserción y a la fecha las cifras rondan por el 3%. Sin embargo este fenómeno parece afectar mayormente las zonas rurales, como explica Gonzales (2013), la deserción de zonas rurales respecto a las urbanas es en proporción casi el doble.

En la encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE, 2011), realizada por el ministerio nacional en 2010 se muestra como para ese año, mientras la intensidad de deserción en la zona urbana era del 5,9 para la zona rural era del 7,4%.

Esta misma encuesta muestra que para nuestro departamento las condiciones en dicho año respecto a la deserción eran complejas. La deserción en Caldas rondaba el 6,3% respecto a un 5,15% a nivel nacional. Sin embargo un informe de la secretaria departamental (Bedoya, 2015), muestra como las tasas han disminuido en los últimos años “del 6.0% en el año 2012 a 4,7% en el 2013 y en un 2,5% en el año 2014”.

Sin embargo y en contraste con las cifras departamentales, en la institución educativa Fortunato Gaviria Botero la deserción para el año 2016 alcanzo el 8,08%, específicamente en la educación secundaria alcanzo la alarmante cifra del 14,6%, de los cuales el 10,6% son

hombres y el 4% son mujeres, y considerando que el grado 8vo es el de mayor índice con una deserción del 21,6%.

La institución educativa Fortunato Gaviria Botero se encuentra en zona rural del municipio de Villamaria Caldas, comprende 9 sedes de las cuales 8 son escuelas unitarias (prescolar y primaria) y la última es la sede central donde se imparte la educación secundaria básica y media.

La sede central alberga estudiantes de al menos 9 veredas circundantes, en las cuales el principal sustento económico es la agricultura y la explotación de material del río Claro. Es ciertamente en su mayoría una población de escasos recursos económicos que se desplazan de manera voluntaria de forma frecuente a lugares donde encuentren vivienda ya sea de caseros o trabajadores.

En la institución educativa se presentan entre 1 a 3 casos anuales de embarazo adolescente y son frecuentes los casos de menores que están inmersos en problemáticas como violencia intrafamiliar, abuso sexual, violencia de género y consumo de sustancias psicoactivas.

Por otro lado anualmente se trabaja con múltiples casos desde la orientación escolar que presentan entre otros, un bajo interés académico y que se plantean la idea de dejar la escuela para buscar su futuro en otros rumbos.

Es evidente que los estudiantes de esta región están expuestos no sólo a una serie de riesgos del ambiente social y familiar, además presentan tasas altas de deserción en comparación con lo que se presenta en el país y el departamento lo que incrementa aún más sus riesgos y dificulta la consecución de sus proyectos de vida.

Existen diversas investigaciones que han permitido el reconocimiento de disímiles elementos que se desarrollan alrededor de la deserción escolar (Gonzales, 2013), pero es claro, bajo la revisión exhaustiva de los antecedentes investigativos, que no se ha indagado lo necesario respecto a lo concerniente de las relaciones de los estudiantes con los docentes en relación con la deserción.

El desarrollo de una investigación que permita reconocer los significados e interpretaciones que se generan en torno a la deserción y el bajo interés académico es de alto interés para comprender los motivos de aquellos estudiantes que toman la decisión de desertar, ya que son los motivos de un sujeto inmerso en su grupo social los que dan explicación a la acción social dando de esta manera claridad acerca de sus causas, desarrollo y consecuencias (Weber, citado por Mella, 1998).

Reconociendo que el fenómeno de la deserción en Colombia afecta en mayor medida las ruralidades, a pesar de ello no son suficientes las investigaciones de corte cualitativo hermenéutico que se han realizado. Principalmente se ha intentado realizar investigaciones de corte cuantitativo descriptivo a través de la medición y cuantificación de la deserción como fenómeno social. Sin embargo esto deja de lado la perspectiva hermenéutica que permite hacer un análisis más profundo buscando la comprensión e interpretación de las dinámicas subjetivas de la interacción humana.

Identificar las percepciones en las ruralidades frente a la deserción y el bajo interés académico facilita recolectar información novedosa en el tema, por ello a su vez permite reconocer nuevos elementos que rodean la deserción en el país, en especial en grupos sociales que presentan condiciones diferentes a las urbanas que no pueden ser consideradas bajo las mismas condiciones sociales y subjetividades.

Al intentar reconocer los significados presentes en las subjetividades de las interacciones entre el estudiante y el docente, también se reconoce como la propuesta educativa y las estrategias docentes intervienen en esta relación.

Claramente la propuesta educativa, donde se puede encontrar elementos del currículo (planeado, vivido y oculto), mirada bajo la lupa de las interacciones sociales de los actores que hacen parte del proceso educativo ofrece información muy útil que permite comprender si dicha propuesta es la indicada, si hay nuevos elementos que deben tratar de integrarse o si se debe buscar su contextualización.

Los datos que en conclusión se deriven de esta investigación serán importantes para el grupo de docentes que trabaja con esta población para intentar adecuar los procesos educativos a las necesidades del contexto, llevando su alcance hasta donde las condiciones lo requieran.

## 2. Formulación del problema.

### 2.1. Antecedentes del problema.

En una exploración realizada a referentes de investigaciones internacionales se encontraron elementos que guardan cierta relación con los expuestos en las anteriores páginas, siendo estos valiosos para identificar el camino a trazar para identificar con claridad la problemática y su pertinencia. Por ejemplo para Muñoz (2013), en su investigación “Relaciones dialécticas antagónicas entre la cultura escolar y la cultura familiar de niños y niñas de contextos vulnerables”, realizada en Concepción Chile, de metodología cualitativa de corte etnográfico y realizado en una población rural, indaga por las relaciones de orden dialéctica que se presentan entre la cultura escolar y la herencia cultural familiar de menores de sexto año.

Entre los resultados principales hallados en esta investigación se encuentra que en las observaciones realizadas priman las relaciones dialécticas antagónicas entre docente y alumno, por otro lado tanto el discurso como los dispositivos didácticos del docente se centran en el currículo y desconocen el *habitus* de los menores, si se tiene en cuenta que el currículo está desarrollado por el docente se entiende que el *habitus* que se convierte en expectativa en el aula es el del mismo profesorado y su visión cultural y familiar; por ultimo “Predomina una tendencia a la invisibilización del estudiantado, al no ser valorada la herencia cultural del mismo.”, para Muñoz estas condiciones generan un ambiente de vulnerabilidad y una violencia simbólica que impacta en el estudiantado.

En relación con las conclusiones los investigadores manifiestan que el profesorado construye el currículo para el alumno, pero sin tener en cuenta el *habitus* de este alumno, casi que dejándolo por fuera y por ello se considera que se invisibiliza al mismo, lo que pueden

afectar su desarrollo cognitivo y la valoración de la herencia cultural familiar. Para el autor, la labor del docente rural sería contextualizar el currículo de acuerdo a las realidades socioculturales de la región, cambiando de relaciones dialécticas antagónicas a complementarias entre estudiante y docente. Por último Muñoz considera que la invisibilización del estudiante conlleva a consecuencias más allá de bajos resultados en las pruebas académicas estandarizadas, ya que además convierte a la escuela en un lugar de rechazo y animadversión de los niños que son el objeto de la violencia simbólica y a largo plazo el rechazo social.

La investigación de Muñoz comparte puntos de vista con la investigación actual ya que ambas analizan las relaciones docente estudiante como un proceso donde juegan un papel fundamental lo cultural y social, como eje fundamental de la construcción del individuo y el currículo como herramienta que debe estar contextualizada en referencia a este marco sociocultural, considerando que cuando estas relaciones no se dan de forma adecuada afectan el desarrollo de los procesos académicos y generan procesos de exclusión hacia el estudiante.

De la misma manera se considera que la vocación del docente debe darse como sujeto activo que ejerce su poder social para controlar el espacio educativo de forma que ejerza mecanismos que permiten la inclusión del estudiante. Sin embargo se diferencian en que los autores no dan relevancia en su investigación en factores motivacionales y de frustración, ni se indaga sobre los procesos de deserción escolar ya que se generaliza el impacto de las condiciones de invisibilización del estudiante y no se indaga por los casos particulares que tienden a tener mayores factores de riesgo.

Nuevamente en Chile, Luna (2015), en su investigación titulada “Construyendo "la identidad del excluido": etnografía del aprendizaje situado de los niños en una escuela básica municipal de Chile”, una investigación cualitativa con metodología etnográfica educativa (observación participante), de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en Villarrica Chile,

la investigadora busca comprender las dinámicas sociales que se crean en el aula entre los diversos actores, donde resaltan principalmente las relaciones entre estudiantes y docentes, dándole al aula un significado de espacio de socialización que debe permitir la construcción de la identidad social.

A pesar de esto se encuentran en el aula procesos de exclusión social y la resistencia de los estudiantes a estos mecanismos a través de diversas expresiones, como conducta disruptiva, comportamientos inapropiados o poco relacionados con el desarrollo de las actividades de aprendizaje formal, lo cual a su vez deriva en bajo rendimiento académico y otras condiciones. La investigadora considera además que el actuar del docente está relacionado con el cumplimiento de exigencias a un sistema educativo altamente preocupado por la rendición de cuentas, pero no con los resultados reales, impactando esto de forma negativa en la motivación docente hacia su labor.

En las conclusiones de esta investigación se encuentra que, el menor decide al enfrentarse a estas condiciones educativas precarias no responder a las exigencias académicas y construir un espacio educativo a su propia medida. A su vez en estos espacios desarrolla sus propios sentidos de significación y aprenden a través de ellos. Termina generándose un aprendizaje de desconfianza a la agenda escolar ya que en su realidad nunca ha sacado nada bueno de ello y se aleja de todo lo que componga esta agenda. Por otro lado la institución genera mecanismos que se oponen a su propio propósito de construcción de estudiantes preparados para la sociedad, a través de procesos de exclusión en el aula, algunos de ellos de forma sutil y otros de forma directa que buscan como objetivo oculto segregar a los chicos de acuerdo a como la institución los califica, buenos o malos. “Se argumenta que, en este marco, la participación de los estudiantes en el aula termina configurando una forma de ser y de hacer que no favorece una positiva incorporación de los niños a la sociedad y a la vida ciudadana.”, (Luna, 2015).

Las relaciones entre esta investigación chilena y la investigación actual se observan como primer punto en la definición que utiliza la autora para la frustración escolar, definiéndola como un resultado que se genera en el menor cuando no encuentra acceso a los contenidos que ofrece el docente debido a que el docente no está interesado en trabajar con estos niños, solo con los más “inteligentes” para él, excluyéndolos.

La frustración que se menciona en esta investigación, a la vez lleva a que el niño busque nuevas y diversas formas de usar el tiempo académico, como conducta disruptiva y no relacionada con el proceso de aprendizaje formal, casi como una necesidad de sobrevivencia social, convirtiéndose en conductas de resistencia a prácticas pedagógicas inadecuadas y excluyentes. Sin embargo esta investigación no profundiza en un proceso de exclusión como lo es la deserción escolar, ya que se concentra principalmente en reconocer la relación del docente y estudiante en el aula y las estrategias que activan los estudiantes al percibirse excluidos.

Nuevamente en Chile, Raczynski y otros (2002), realizan una investigación macro con el Gobierno Chileno y el Instituto Nacional de la Juventud de Chile con el título de “Procesos de deserción en la enseñanza media. Factores expulsores y protectores.”, de corte cualitativo y metodología fenomenológica a través del estudio de relatos paralelos e historias de vida. Los resultados de esta investigación se dividen principalmente en 3 capítulos que engloban los temas de interés investigativo hacia los procesos de deserción. En este trabajo investigativo se habla del discurso de los profesores sobre el proceso de deserción, donde se observan los puntos de vista del docente frente a tres temas, las características del desertor y causas de la deserción según el punto de vista del docente, las conductas y prácticas escolares que protegen y acentúan la deserción y un capítulo descriptivo de las condiciones sociodemográficas de los liceos donde se realizó el estudio. Los resultados muestran que en

un mismo establecimiento coexisten prácticas protectoras y aceleradoras del proceso de deserción.

Las principales conclusiones encontradas por los investigadores apuntan a que la deserción escolar no genera necesariamente desintegración personal o social. La sobre edad indicó que puede ser una factor directo de deserción, principalmente cuando el estudiante cumple su mayoría de edad se convierte casi que en un factor automático de deserción.

Respecto al papel de la institución y los docentes “La deserción aparece vinculada centralmente con la experiencia del joven en el establecimiento”. Una de las condiciones más importantes en este punto es la exclusión a través de la expulsión del sistema educativo, ya que los alumnos no cumplen con las condiciones y características de expectativas de la institución. Los alumnos que comportan estas características casi siempre presentan señalamientos como “el flojo, rebelde o incapaz”, siendo alumnos problema donde la expulsión se realiza en nombre del bienestar de otros alumnos. El problema es cuando la oferta académica no permite que ingrese a una nueva institución a continuar con su proceso, por lo cual termina no siendo expulsado de la institución, sino de todo el proceso educativo.

Cabe resaltar además que en una institución coexisten medidas expulsoras y protectoras de la deserción que se dirigen a distintos perfiles de jóvenes, “Las medidas expulsoras se dirigen hacia jóvenes con ‘bajo rendimiento’ o problemas de ‘conducta’. Las protectoras (...) a que están en riesgo por problemáticas que son ajenas al establecimiento”. Así mismo se siguen medidas que buscan proteger de la deserción, pero tienen un efecto contrario “Entre estas sobresale la asignación de los alumnos a cursos según su nivel de rendimiento y problemas de conducta y la disminución de exigencias académicas, administrativas y disciplinarias en los cursos que concentran "alumnos problema".”, terminan generando un mayor señalamiento y estigmatización de este tipo de grupos. Mientras

actividades extras de libre expresión y desarrollo demostraron reforzar la prevención de la deserción escolar. Finalmente se encontró que cuando se establecen relaciones personalizadas positivas con los menores en riesgo de deserción, estos vínculos ayudan a prevenir los procesos de deserción, y las relaciones contrarias tienen el efecto inverso.

Se buscó las relaciones entre la investigación de Raczynski y otros (2002), y la presente investigación, se puede concluir que en ambas se tratan las mismas temáticas aun cuando no se profundiza en muchas de ellas. Se investiga sobre las relaciones alumno docente y su incidencia en procesos de deserción y protección de la misma. Se analizan los discursos tanto de alumnos como docentes. Sin embargo existen unas diferencias cruciales y es que la de Raczynski es una investigación muy amplia donde se analizan factores de todo tipo que pueden llevar a la deserción de los alumnos, mientras esta investigación se centra en los factores relacionados con los docentes como agente socializador. Por otro lado Raczynski no profundiza en factores motivacionales de los alumnos.

A nivel nacional también se hicieron indagaciones sobre investigaciones similares realizadas. Respecto a los hallazgos se encontró que Alvarado y otros (2012), realizaron una investigación en un colegio de la zona urbana de la ciudad de Cali la cual se titula “Educación popular frente al problema de deserción escolar”, es un estudio etnográfico donde se investiga una comunidad de escasos recursos con factores de riesgo como consumo y venta de sustancias psicoactivas, presencia de pandillas, amenazas, desplazamiento forzado y no forzado, robos, entre otros.

El investigador realizó un análisis de las causas de la deserción a 30 jóvenes de los grados 9no y 10mo de una institución urbana de la ciudad de Cali. Entre las causas que surgieron de las entrevistas se pudo identificar que son multifactoriales e implican principalmente causas familiares, sociales y económicas, siendo las que más resaltaron

“problemas familiares, económicos, laborales, embarazos a temprana edad, drogadicción, desinterés, discriminación, aceptación social y ausencia de los padres en el proceso educativo, algunos se reflejaban con más fuerzas que otros como lo fue en este caso en lo económico”. En los resultados obtenidos principalmente se puntualizan y describen las causas mas no se profundiza en la búsqueda de los móviles de estas causas, incluso se habla de poco interés en terminar los estudios, pero más que esta ser una causa es un síntoma que debería ser explicado a través de elementos que movilizan al sujeto. El investigador da prelación como causa de la deserción a la condición económica. La investigación también evalúa a estudiantes no desertados a través de una encuesta, donde resaltaron como factores de riesgo el plano familiar, social, académico y personal.

Los investigadores concluyen que la casusa de la deserción escolar es multifactorial, pero el factor que prima es la frágil economía de las familias de grupo investigado, además de los estereotipos heredados en el aprendizaje familiar que generan conductas que pueden alejar del proyecto académico. La investigación de Alvarado y otros comparte con la actual investigación el interés por entender los múltiples factores que llevan a la deserción escolar, sin embargo su búsqueda es muy generalizada, y no profundiza en el sentir de la persona para identificar factores movilizados, así como no parece interesarse en los aspectos de la motivación. Más aún, no se trata nunca el tema de las relaciones en el aula, con pares y docentes en relación a la deserción. La población es diferente en diversos aspectos ya que se trata de grupos urbanos con condiciones sociales distintas.

En el departamento de Cundinamarca, Gonzales (2013), realiza una investigación mixta con componentes de consolidación bibliográfica e investigativa y correlación de conceptos referentes a la deserción escolar y las ruralidades. Esta propuesta que tiene como título “Los grados de ruralidad y su relación con la deserción escolar: estudio piloto realizado para el Departamento de Cundinamarca”, cuenta con dos fases, en su primera fase realiza una

caracterización documental de las categorías centrales (deserción escolar y dicotomía urbano-rural). En la segunda fase ya de forma cuantitativa correlaciona los datos sobre los dos conceptos dados en el departamento de Cundinamarca. En la caracterización de la primera fase se encuentra un profundo análisis a nivel latinoamericano y colombiano de la deserción en los últimos años hasta el 2013, recopilando además de cifras los factores que habitualmente se encuentran como los que mayormente condicionan la deserción escolar. Principalmente se identificaron factores inherentes a los estudiantes, a la institución y a las condiciones socioeconómicas de la región. En las investigaciones Colombianas se identificaron los siguientes factores:

- *Las limitaciones económicas de las familias.*
- *La no asistencia previa a Preescolar.*
- *La duración de la jornada escolar, jornada completa como factor protector.*
- *Las actividades extracurriculares como factor protector.*
- *La no existencia de programas de apoyo a la asistencia escolar (transporte, útiles, alimentación, etc.).*
- *Nivel educativo de padres.*
- *Hacinamiento en aulas.*
- *La extra edad.*

Por último aparece la motivación hacia las actividades escolares, donde resalta el rol del docente “el docente puede influir sobre la decisión de los estudiantes de continuar en la escuela, más aún si se tiene en cuenta que el desinterés explica cerca del 20% de las razones para abandonar los estudios”, (Contraloría, 2005; citado en Gonzales, 2013). Incluso en un estudio realizado por la Secretaría de educación de Cundinamarca (2012, citado en Gonzales, 2013), muestra una correlación entre la deserción escolar en zonas rurales y factores como la

motivación (nivel crítico), deficientes estrategias pedagógicas (nivel medio), educación poco pertinentes a los intereses (nivel medio), entre otros datos interesantes. Por último la autora analiza las diferencias rurales en relación a las condiciones sociodemográficas y de vulnerabilidad social.

Las conclusiones de la autora son que la deserción en Colombia esta sobrestimada ya que en las tasas existentes se suma la deserción transitoria, además existen dudas sobre la confiabilidad de las cifras que ofrecen las entidades encargadas. La deserción escolar afecta mucho más a poblaciones rurales que urbanas, en algunos casos se duplica, pero hay que aceptar que existe una constante disminución anual de deserción escolar que puede atribuirse a las políticas educativas colombianas.

Encuentra razones para afirmar que no necesariamente la condición económica es un factor determinante de la deserción, lo que sí está claro que es un problema multifactorial. Además a través del estudio se reconoce la importancia de diferenciar diversos tipos de ruralidad de forma que se pueda identificar factores y necesidades de acuerdo a cada tipo.

Esta es una investigación que pone su mira de forma especial en la ruralidad y la deserción estudiantil, dos elementos importantes en la investigación que se adelanta actualmente. Tiene una fuerte exploración a nivel bibliográfico e investigativo que brinda una mirada a la investigación en referencia a la deserción en la ruralidad. Su principal interés es encontrar las relaciones entre la ruralidad y la deserción para lo cual se hace con una clasificación de la ruralidad.

Haciendo un análisis de las investigaciones de la región cafetera, se encuentran trabajos como el realizado en la Universidad Tecnológica de Pereira por Carvajal y otros (2010), titulado “Factores asociados a la permanencia y a la deserción escolar en el departamento de Risaralda 2010”, una investigación cuantitativa exploratoria. El investigador

analiza datos cuantitativos tomados de diversas fuentes encontrando datos importantes como que el porcentaje de estudiantes que se retiran de primaria y bachiller es similar, 6to y 2do son los grados de mayor abandono escolar.

De nuevo aparece la posible sobreestimación de abandono escolar ya que casi la mitad de los jóvenes que registran deserción ingresaron a nuevas instituciones. En la identificación de las causas se observó que el estrato socioeconómico bajo está presente en la mayoría de desertores. Además del estrato se analizan datos básicos como edad, género, modelo pedagógico (siendo el tradicional el de mayores tasas), región, condiciones de discapacidad e institución educativa. No hay un análisis profundo ni hipótesis sobre el origen o móvil de los datos resultado.

Posterior al análisis cuantitativo se entrevistó a algunos de los estudiantes desertores y se pudo obtener algunas conclusiones como el bajo interés de un porcentaje de los estudiantes que desertaron de instituciones públicas para terminar su bachillerato, la mayoría tenía en común padres con bajos niveles académicos alcanzados. Otro porcentaje de estudiantes manifiesta su interés de continuar sus estudios, pero nunca lo materializa. En estas entrevistas se identificaron principalmente 3 elementos como causas principales de deserción, dificultades académicas, económicas y bajo interés en terminar los estudios. Como conclusión final se señala la importancia de revisar los modelos educativos “de tal manera que sean acordes a las necesidades de los jóvenes y niños de hoy día”.

Existen relaciones entre la investigación de Carvajal y otros, y la actual investigación, principalmente se asemejan en la indagación sobre la deserción escolar y se da valor a los planes de estudio como elemento que influye en las tasas de deserción, sin embargo tiene claras diferencias al tratarse primero que nada de un estudio cuantitativo, además centra su

atención en variables básicas sin profundizar en el sentir y las relaciones de los sujetos que hacen parte de la problemática.

También en la ciudad de Pereira se adelantó una investigación por parte de Guzmán y otros (2013), titulada “Concepciones acerca de la motivación en el aprendizaje y logro académico en niños y niñas de grado quinto de primaria de la Institución Educativa San Fernando Cuba”, donde a través de un análisis hermenéutico descriptivo se trabajó con los discursos de docentes, padres de familia y alumnado. Esta investigación indagó sobre los estados motivacionales de los estudiantes, basándose en la teoría de la motivación intrínseca y extrínseca de Coom (2005; citado por Guzmán, 2013), identificando una serie de categorías relacionadas con el proceso motivacional académico, las más destacadas fueron la actitud y el concepto de motivación, se identificó que los estudiantes conciben la motivación como algo externo que proviene de los otros, de padres y docentes.

Esto reflejó además que los mecanismos motivacionales suelen ser conductuales y los jóvenes buscan recompensas y evitación de castigos. Esta visión parece ser compartida por padres, pero no por docentes, los últimos reflejan un interés por la motivación intrínseca en sus estudiantes. Sin embargo el investigador parece atribuir esta condiciones solo a los alumnos y no realiza interpretaciones referente a las relaciones alumno – docente y la influencia que las mismas pueden generar a las preferencias de motivación extrínseca.

En sus conclusiones el investigador resalta como la motivación extrínseca es la que prevalece en los estudiantes, manifestando que las políticas educativas buscan cobertura sin calidad y esto conlleva a dichos resultados. Por parte de los padres refiere que se necesita un mayor interés por el proceso educativo de sus hijos y respecto a los docentes considera que cumplen su papel como motivadores del alumnado. La investigación de Guzmán y otros (2013), muestra algunos elementos similares a la investigación actual respecto a lo que se

refiere a motivación académica, destacando modelos relacionados con motivación intrínseca y extrínseca, sin embargo el análisis sobre la motivación académica se queda básicamente en las percepciones de la motivación por parte de los actores del proceso educativo, sin indagar a fondo sobre el cómo la motivación moviliza elementos de decisión y acción que transforman proyectos de vida. En esta investigación no se indaga sobre factores como la frustración académica, ni sobre la deserción escolar. Las indagaciones sobre la relación docente alumno se basan en el papel tradicional del docente como administrador del conocimiento.

Colocando la mirada a las investigaciones locales, se realizó una revisión sobre las indagaciones que se han realizado sobre los temas centrales. Realizada en la Universidad Católica de Manizales la investigación “La deserción escolar desde las nuevas comprensiones en las dinámicas de la escuela”, realizado por Díaz y otros (2013), con una metodología IAP. En esta investigación se da alta relevancia al papel de la institución y del docente en los procesos motivacionales y de deserción de los alumnos, profundizando en el currículo vivido y oculto como medios de transformación.

Enfocada en un ambiente rural, la investigación también muestra factores de riesgo como el familiar, el ambiente social y las condiciones económicas. Aunque se toca el tema de las motivaciones y frustraciones se hace levemente, sin embargo se explica que la relación del docente con el estudiante tiene un papel importante en este desenlace motivacional y define que la escuela puede convertirse en un exclusor social.

La investigadora concluye que el tema de la deserción se trata de un fenómeno multicausal, donde las dinámicas de la educación actual pueden llevar en algunos momentos a que se desarrolle con mayor facilidad, siendo la relación costo beneficio negativa para la sociedad y la educación. Además produce un efecto en aumento ya que el fenómeno ocurrido en algunos jóvenes arrastra nuevos desertores. En esta investigación se encuentran algunas

semejanzas con la investigación que se está desarrollando actualmente, ellas principalmente tienen que ver con el tema de la deserción en una institución rural de Buenaventura, Valle. De forma aplicada, la investigadora, analiza múltiples factores que influyen en los procesos de deserción como son las motivaciones, las frustraciones y las relaciones con los docentes. Sin embargo no profundiza en dichos factores ya que su meta es identificar factores para desarrollar estrategias que sean auto sostenible por los miembros de la comunidad educativa.

Se puede considerar de acuerdo al análisis de los antecedentes investigativos que la deserción escolar en zonas rurales de Colombia es una condición que afecta sentidamente a la educación básica y media, que está dinamizada por múltiples factores, donde no es ajeno el proyecto educativo institucional y la función del docente de aportar elementos para su confirmación. Sin embargo estas mismas condiciones estarán formadas por factores como la motivación y determinada por elementos relacionados con la construcción del sujeto en la sociedad y la construcción de la identidad. Teniendo en cuenta que es importante la realización de investigaciones que tomen en cuenta la comprensión de los sujetos que viven e interactúan en el fenómeno al interior de las instituciones educativas desde sus subjetividades, es necesario plantearse la comprensión de las problemáticas aquí presentes desde la comprensión de las categorías que la circundan.

## **2.2. Presentación inicial, conceptos y categorías.**

El ser humano construye su mundo en la sociedad, percibe su entorno, lo internaliza y le da significados subjetivos para posteriormente dejar su impronta en ella, pero al mismo tiempo construye su identidad a través de su identificación con los demás. Es entonces la socialización un proceso esencial para el ser humano que tiene como objetivo la adquisición de normas, valores, creencias, actitudes y roles relacionados con el contexto social del individuo. La socialización se facilita gracias a la presencia de mediadores sociales como lo son “medios de comunicación, familia, grupos de pares y las instituciones educativas, entre

otros” (Arnett, como se citó en Simkin, 2013), siendo las instituciones educativas un espacio importante para la construcción del sujeto en la sociedad, donde de la misma manera podemos encontrar estudiantes con diversos tipos y niveles de motivación hacia el proceso educativo.

La familia juega un papel principal en el proceso de socialización del sujeto. Como lo describe Berger y Luckmann (2001), es el lugar donde sucede la Socialización Primaria, siendo un primer momento de lo que ellos definen como secuencia de aprendizaje ya que es el proceso donde el sujeto es capaz de reconocer los elementos fundamentales de su grupo social, en él va construyendo su identidad y entendiendo las reglas que rigen su mundo. Es además un lugar con una alta carga emocional, lo cual permite que se cimienten estas experiencias de forma sólida en la memoria del sujeto ayudando a definir el Yo.

Posteriormente, cuando el sujeto avanza en el proceso de la construcción de su Yo, buscará integrarse a la sociedad a través de sus instituciones, construyendo su identidad por medio de la identificación con las instituciones. Esto lo logra a través del proceso de socialización secundaria (segundo momento de la secuencia de aprendizaje), que le permite alcanzar el aprendizaje de roles y de reglas sociales más complejas. Una de las instituciones sociales más relevantes que lleva a cabo este proceso de socialización secundaria en el modelo de sociedad actual de nuestro país se llama la Escuela, en la cual se encuentran los docentes que ejerce el rol de agente socializador y por lo tanto también juegan un papel de control social de las instituciones. Estas condiciones presentes en la escuela permiten al sujeto la adaptación social, el aprendizaje y la construcción de la identidad (Berger y Luckmann, 2001).

Sin embargo aunque la escuela se presente como un espacio que posee las condiciones adecuadas para lograr la socialización secundaria, algunos sujetos se alejan de ella, dicho de

otro modo desertan, en busca de otras instituciones donde puedan dar continuidad a la secuencia de socialización secundaria.

Son múltiples los supuestos que se han considerado a través de investigaciones que darían pistas de los motivos por los cuales estos jóvenes desertan (González, 2013). Factores como el socioeconómico, condiciones familiares y condiciones de la institución educativa son los que más resaltan como posibles elementos que podrían influir en este tipo de toma de decisiones como lo explica Gonzales (2013), quien se apoya en una gruesa recopilación bibliográfica para su análisis. Pero aunque se pueda identificar algunas condiciones que puedan considerarse factores de riesgo que favorezcan la deserción, es importante intentar comprender las dinámicas de los motivantes de los estudiantes que desertan.

La motivación puede entonces ayudar a comprender las dinámicas subjetivas que movilizan la deserción de estudiantes de sus centros educativos, esto debido a que en cada decisión del sujeto hay motivantes que la impulsan. Citando a Maslow (1954), el ser humano siempre está en constante condición de deseo, cuando satisface uno, aparece otro por satisfacer, y cuando se logran satisfacer deseos básicos de forma continua aparecen necesidades más elaboradas en un orden jerárquico. La motivación son entonces aquellos elementos que movilizan al sujeto a satisfacer un deseo o necesidad, algunos de los cuales (como los más básicos), pueden ser instintivos como la sed y el hambre, pero en la medida que se avanza en la jerarquía de necesidades llegan a ser más elaborados y están relacionados con la consciencia y el pensamiento; incluso las necesidades de socialización no están libres de esta jerarquía, incluyendo aquellas que están de alguna manera ligadas a la construcción de la identidad a través de la secuencia de socialización secundaria.

Pero aporta a entender las dinámicas de la motivación revisar la antonimia de este concepto. Para Maslow (1954), la desmotivación sería la falta de elementos que movilicen al

sujeto a satisfacer un deseo o necesidad. Esto puede ocurrir ya que el sujeto no encuentra razones, motivos o impulsos para darle el significado de deseable o necesario a dichos elementos, por ende estos elementos no se presentan como valiosos o requeridos para dicho sujeto. Si se lleva esta idea a las necesidades sociales podríamos pensar en la falta de interés en una institución ya que ella no se muestra como necesaria para lograr los procesos de socialización secundaria.

Maslow relaciona además el concepto de motivación con el concepto de frustración, considera que para que esta exista se requiere que el sujeto perciba dos elementos, privación y amenaza, dándole un significado acentuado a esta percepción. A diferencia de la desmotivación y específicamente en las necesidades superiores, la frustración requiere para surgir en la consciencia del sujeto que previamente se halla gratificado dicha necesidad o deseo, ya que si no es así no aparecerán en la consciencia del sujeto dichas necesidades. Dicho de otra manera, hasta que no sean conscientes las necesidades, no pueden producir sentimientos de frustración. Por eso para Maslow “Se necesita una cierta dosis de gratificación de las necesidades inferiores para elevar a un individuo a tal punto de cultura como para sentir frustración por problemas intelectuales, sociales y personales más grandes.”, (1954, pág. 34).

Pero la construcción de la identidad social y la motivación no pueden ser los únicos elementos tenidos en cuenta cuando se quiere comprender los porqués de las decisiones de los estudiantes que desertan. Al mirar al sujeto como un ser social no se puede desconocer que está inmerso en un grupo al que influye y del que es influido. Aunque los grupos sociales con los que se encuentra en interacción son diversos (la familia, la comunidad, la comunidad educativa, etc.), esta investigación pretende centrar su mirada en las interacciones que se dan entre el alumno desertor o con riesgo de desertar y los docentes y directivos de la institución,

ya que en mayor medida otras investigaciones han dado cuenta de las interacciones que se dan entre el sujeto con la familia, y con los pares o con la comunidad (González, 2013).

Es entonces el docente en su rol de agente socializador (como se nombró unos párrafos antes), de la institución de la escuela, otro sujeto importante para comprender las dinámicas de los motivantes que llevan a los estudiantes a desertar. Respecto a esto, Berger y Luckmann (2001), considera que algunas funciones del agente socializador en las instituciones es lograr mantener las tipificaciones recíprocas de acciones habitualizadas, la historicidad y los mecanismos de control. Lo primero se refiere a los hábitos que se comparten recíprocamente entre 2 o más miembros de la institución (el más importante el lenguaje), lo segundo es la historia que posee una institución lo cual le da valor en el tiempo, ambas de orden primario. En el orden secundario se encuentran los mecanismos de control que son ejercidos a través de los roles sociales, y cuando un sujeto que desempeña un rol que es representativo e integrador para la institución percibe (desde su subjetividad), otros sujetos que para él pueden amenazar a la institución llevando a la pérdida del control e incluso a la desintegración de la misma, este sujeto ejercerá mecanismos de control para alejar a aquellos que considera un riesgo para la integridad de la institución. En el caso de la institución de la escuela, estos medios pueden ser ejercidos a través de la violencia y agresión verbal y psicológica, un ejemplo de esto puede ser cuando se trata a un alumno de incapaz, perezoso, joven problema, entre otros.

Pero el docente como agente socializador, también es responsable en su rol de la propuesta educativa institucional (en conjunto con el resto de representantes de la institución). Para este caso, en la escuela juega un rol fundamental el Currículo (Currículo escrito, vivencial y oculto), ya que permite definir los por qué, para qué, cómo, con qué, a quién y cuándo enseñar, de una forma contextualizada respecto al grupo social al que está dirigido, permitiendo acercarse a las verdaderas necesidades de enseñanza de dicho grupo.

Para Díaz (2016), los contenidos de la propuesta educativa son fundamentales, tanto que, la escuela puede generar factores protectores o de riesgo en relación a la exclusión de acuerdo a los contenidos que presente. Esto puede llevar a que algunos estudiantes no encuentran en el currículo de su programa educativo elementos que respondan a la realidad de su contexto, y es además difícil para ellos encontrar en dichos contenidos la relevancia y aplicabilidad en la vida cotidiana. Muchos currículos están contruidos con contenidos que trazan las expectativas de los docentes sobre la sociedad, el capital laboral y los modelos occidentales sobre la construcción de persona, desconociendo las realidades propias del contexto y generando contradicciones y choques con los conocimientos culturales propios. Respecto a esto Goodson (1991), considera que el “currículo refleja los puntos de vista de la clase media” (citado por Díaz, 2016), dificultando a las clases bajas adaptarse a dicho currículo ya que no ha sido diseñado para sus expectativas y necesidades.

Díaz (2016), también afirma que el Currículo genera una ruptura entre el saber cotidiano y académico ya que en muchas ocasiones el conocimiento cotidiano del contexto no tiene cabida en el proceso educativo, o incluso se le resta valor e importancia fácilmente. Esta ruptura puede fácilmente generar dos escenarios poco convenientes; el primero sería el de los estudiantes que definen a su propia cultura y cotidianidad como poco valiosa y le dan la espalda, y el segundo sería el de aquellos que consideran el plan de currículo como carente de valor para la vida. Por otro lado, es posible que los elementos presentados con antelación no sean advertidos por los docentes y directivos de los planteles de educación básica donde se coexiste con estas condiciones, Skrtic (citado por Porter, 2016), considera que en el 90% de los casos calificados como difíciles el docente considera que el estudiante es deficiente (deficiencia fisiológica o conductual), sin previamente indagar si existe otro factor que pueda intervenir en la conducta o bajo rendimiento académico del estudiante. Esto que se podría considerar un prejuicio, es además un obstáculo para reconocer posibles errores en el

currículo, ya que dichos errores podrían variar incluso desde los contenidos académicos, hasta las técnicas de enseñanza y evaluación.

Existe un último elemento de suma importancia que permite la comprensión de las dinámicas de la deserción escolar en las relaciones alumno docente, y que a su vez tiene alta relación con las propuestas educativas como con la construcción que el sujeto hace de la identidad, es la diversidad. La diversidad juega un papel fundamental en la construcción de la identidad social del sujeto, ya que implica reconocer que en el otro hay un cúmulo de subjetividades (Morín, 1992), que forman una comprensión particular del mundo dándole sentido, pero no el sentido de todos, si no su propio sentido que se construye con su historia, su cultura, su sociedad y que al final determina los planes a futuro o dicho de otra forma el proyecto de vida que ese sujeto está definiendo para continuar con la cimentación de su realidad. Es esta posibilidad de reconocer al otro lo que le permite integrarse a la comunidad y generar hacia ella un sentido de pertenencia, o incluso que puede guiar al sujeto a transformarse a sí mismo para llegar a ser lo que la sociedad espera de él. Es por esto que en las sociedades pueden existir elementos de diverso tipo que tiene relación un papel que influye sobre el concepto de diversidad.

Por otro lado la diversidad también toca a las instituciones educativas, ya que como instituciones sociales hacen parte de la secuencia de socialización del sujeto, y por ende tiene una alta significancia en la propuesta educativa. Una propuesta educativa debe estar dirigida a los estudiantes, teniendo en cuenta las condiciones socioculturales de su entorno (Díaz, 2016), pero también teniendo en cuenta la diversidad presente en el aula.

Cuando se ofrece una propuesta educativa que tiene en cuenta principalmente la transmisión de datos y conocimientos (los cuales para el sujeto pueden estar carentes de sentido, interés y valor práctico para su visión de mundo), y se olvida el aspecto humano, o

cuando se considera que existe un estándar de desarrollo humano y se desconoce además la individualidad humana en cuanto a sus habilidades, cognición, emociones y puntos de vista; la propuesta educativa puede convertirse en un factor que dificulte que el sujeto se integre a dicha institución.

Se puede identificar las semejanzas biológicas que hacen al ser humano parte de una misma especie (Morin, 1992), basándose en ellas para el desarrollo de procesos educativos homogéneos, pero esto no permitiría comprender las particularidades que nos hacen diversos, esas particularidades pueden incluso en ocasiones ser vistas como oposiciones por parte del docente para el desarrollo de su función.

El reconocimiento de la diversidad puede ser entonces un factor que favorezca o prevenga condiciones de deserción escolar dependiendo del compromiso que muestre la institución educativa y los docentes que ejecutan sus programas. Para lograr esto hay que romper con la visión homogeneizadora de las políticas educativas del gobierno nacional a través de la ley general de educación, que visualizan una escuela rígida y tienen como concepto de diversidad la enfermedad y las minorías, desconociendo que la diversidad representa realmente un elemento de valor y una condición positiva del sujeto (López, 1999). Esta dificultad para reconocer al otro y sus diferencias, tiene siempre presente relaciones de poder que impiden la inclusión en el procesos educativo (De Sousa, 2009), siendo la diversidad y las dificultades para reconócela por parte de las instituciones y sus docentes, un factor de riesgo que puede influir de forma determinante en la deserción escolar y el bajo interés académico.

Como consecuencia a lo anteriormente planteado, el interés de esta investigación se centra en reconocer los significados que surgen de las interacciones docente alumno en la educación básica secundaria, desde el marco del bajo interés académico y la deserción

escolar, considerando siempre para ello la importancia de categorías que intervienen en el proceso como lo son la motivación, la construcción del sujeto en sus procesos de socialización primaria y secundaria, la construcción de la identidad de dichos sujetos que se encuentran en el proceso educativo, los proyectos escolares y currículo oculto que subyacen en la institución.

### **3. Formulación de preguntas.**

#### **3.1. Pregunta general.**

¿Cómo son las dinámicas de la deserción escolar en relación a los intereses académicos y su incidencia en la construcción identitaria del contexto escolar en la Institución Educativa Fortunato Gaviria Botero del municipio de Villamaria, Caldas?

#### **3.2. Preguntas específicas.**

¿Actúa la desmotivación escolar como un factor de riesgo que favorezca al estudiante ser vulnerable a la deserción escolar?

¿De qué manera influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?

¿Qué factores protectores pueden disminuir el riesgo de las afectaciones por la aparición de frustración y/o desmotivación académica en los estudiantes?

¿Cómo llega el docente a desplazar su rol como educador para remplazarlo por el rol ejecutor de mecanismos de control social?

¿Cómo influye que el docente tenga vocación escolar o no, en el desempeño de su rol como agente socializador?

## **4. Formulación de objetivos.**

### **4.1. Objetivo general.**

Comprender las dinámicas de la deserción escolar en relación a los intereses académicos y su incidencia en la construcción identitaria del contexto escolar en la Institución Educativa Fortunato Gaviria Botero del municipio de Villamaria, Caldas.

### **4.2. Objetivos específicos.**

- Describir los sentidos de la propuesta educativa de los docentes en relación a los factores motivacionales de los estudiantes.
- Interpretar las percepciones de los estudiantes sobre la propuesta educativa desarrollada por los docentes.
- Describir la relación entre los factores motivacionales con los procesos de deserción escolar.

## **5. Aproximaciones teórico conceptuales.**

La deserción escolar y el bajo interés académico, han sido categorías estudiadas desde diferentes contextos, como el ambiente escolar, las condiciones de vida de los alumnos y la misma estructura organizativa de la escuela; no obstante la presente investigación propone un frente diferente de análisis, al centrar su interés en encontrar aquellos factores internos y externos que contienen las motivaciones de los alumnos, que si bien, requieren poner en contexto las categorías antes mencionadas, también implica un abordaje sistémico de la dinámica institucional, en torno al rol del profesorado en desarrollo de su función como agente socializador en la escuela y cuyo ejercicio permite el reconocimiento de la diversidad como factor identitario y sine qua non para el proceso de aprendizaje; aspecto que será abordado de manera transversal durante toda la investigación, pues el docente debe comprender que sus alumnos tienen muchas cosas que compartir, al ser portadores de diferentes características que los hacen diferentes al resto de sus pares; de donde se aprecia que la tarea del docente, no se circunscribe sólo al cumplimiento de un plan curricular, sino que por el contrario, este debe articular los métodos de enseñanza con la realidad circundante, de donde emergen las representaciones de origen social, cultural y familiar del estudiantado y desde las cuales inician la construcción de su identidad, al mismo tiempo que exploran sus potencialidades como ser humano.

De manera pues, que para abordar el enfoque descrito, se pretende presentar a continuación, una aproximación teórica en la que se fundamentan las categorías sometidas a análisis y que buscan sustentar los cuestionamientos formulados.

### **5.1. Construcción del sujeto social.**

En el proceso transformador que ha traído la globalización, la identidad y más aún su construcción, parte de una base, que en principio podría pensarse como renovadora e innovadora, que apunta a desquebrajar las viejas posturas o molduras sobre las que se cimentó por muchos años la humanidad. No obstante, los postulados de este cambio indican, la ruptura de un molde, sólo para adecuarse a las tendencias fluidas de la pos modernidad, que imparte sus propias formas y reglas del mundo al que se busca con desenfreno pertenecer (Bauman, 2003), pues bien, es cierto que se han roto ciertos esquemas, pero también lo es, que se han implantado otros tantos que vienen impregnados de una cultura homogeneizadora de las valoraciones sociales, que desde la perspectiva de otros grupos humanos, sin que implique una relación directa con el mismo, si pueden guardad similitudes con el grupo de referencia, todo esto bajo un sólo parámetro, el de emancipación (Bauman, 2003), que otorga una idea de libertad que contempla nuevos escenarios, para la construcción de la subjetividad, a partir de un nuevo concepto de individualidad.

El autor, plantea que la construcción del sujeto social en la pos modernidad, se observa desde la individualidad, que se construye como consecuencia de la ruptura de los modelos de antaño, que presentaban los rígidos estamentos sociales, para preparar al hombre hacia el cumplimiento de la tarea de auto-identificación que no es otra cosa que el “desafío de vivir “fiel a su clase”, de adecuarse a los tipos sociales de clases emergentes y modelos de conducta, de imitar, siguiendo un patrón, de “aculturarse”, sin perder el paso no desviarse de la norma” (Bauman, 2003).

No obstante, esta libertad emancipadora se dirige hacia una tendencia homogeneizadora de la identidad y de los imaginarios sociales a partir de los cuales el hombre construye su vida y se desenvuelve en el mundo. Este proceso emancipador, ha involucrado la escuela como un medio, por ser este, después de la familia, el entorno

socializador y multiplicador de las experiencias vitales, mediadas por el acercamiento del estudiante a una realidad generalizada, que le permita hacer parte de ella y construir su propio disentimiento al servicio de sus fines.

La anterior concepción, contempla, que la tarea de la autoconstrucción y definición del Yo, parte de una realidad sumergida entre lo aparente, dinámico, flexible y virtual, de los procesos de construcción de redes y de identidad propia, dada la condición humana que introducida por la modernidad líquida, según este mismo autor, implica una metamorfosis constante a fin de adaptarse tan rápido como sea posible a los cambios de la sociedad, donde el individuo puede reconfigurar sus sistemas, al dotar de nuevos sentidos y significados su cosmovisión, de manera que pueda “fabricar identidades sólidas, para ser reconocidas como tales y a la vez que sean lo suficientemente flexibles para no limitar movimientos futuros en circunstancia volátiles de cambio permanente” (Bauman, 2003). Y de esta manera, apostar por la construcción del sujeto social, a partir de una identidad que trasciende de la cristalización de su estructura, a una postura que facilite su fluidez y la adquisición de un proyecto de vida propio.

El proyecto de vida, juega un papel preponderante en la construcción de la identidad de todo sujeto, que le permite conducir y direccionar su existencia, al mismo tiempo que realizar una proyección social; sin embargo el proyecto de vida esta permeado por una serie de condiciones y factores, que determinan y dificultan su construcción, en unos más que en otros. El rompimiento de las estructuras rígidas, sólidas e inflexibles de la época pre-moderna, ha generado unos nuevos esquemas tan versátiles como el tiempo y la instantaneidad lo ameriten, donde la multiplicidad de opciones y oportunidades, han abierto un amplio abanico de posibilidades, que ameritan libres elecciones, pero que al mismo tiempo, pueden llevar a la exclusión y a los problemas de identidad, que en la actualidad enfrentan muchos jóvenes escolarizados, pues tal como lo señalan Melosik y Szkudlarek

“vivir entre opciones infinitas permite la grata sensación de ser libre, de “convertirse en alguien”. Esa grata sensación, sin embargo, deja un gusto amargo, ya que “convertirse” sugiere alcanzar tu propósito, y no eres tú mismo al convertirse en alguien” (Melosik y Szkudlarek, 1998). El amplio portafolio de oportunidades, se ha expandido rápidamente en el mundo actual, a través de los medios, que han catapultado un estilo de cosas efímeras e inestables, donde lo aparente determina la comprensión del mundo y lo complejo de su realidad.

Circunstancias estas, que ameritan ser comprendidas en el entendido de conocer las bases sobre las cuales el proyecto de vida de los jóvenes de hoy y posiblemente de generaciones futuras está siendo forjado y abastecido por instituciones reestructuradas y preparadas para modelo, como la escuela, el cual además de cumplir con un propósito social, garantizará en cierta medida un lugar dentro del entramado mundo posmoderno.

En razón a lo anterior, se puede apreciar que las bases sobre las cuales los jóvenes cimientan su proyecto de vida, no permite aflorar la diversidad como valor, pues este constructo surge precisamente a partir de la reflexión en torno a las prácticas sociales, culturales, políticas y económicas, que de una u otra forma han facilitado la exclusión social de las diversas comunidades la cual “es siempre producto de relaciones de poder desiguales” (De Sousa, 2009); en esta abstracción surgen teorías y movimientos que pretenden generar fuerzas en contra de las políticas globalizadoras que anhelan la hegemonía de la cultura occidental, y terminar con la exclusión social “estas buscan la redistribución de los recursos materiales, sociales, políticos, culturales y simbólicos y como tal, basada en el principio de la igualdad y el principio del reconocimiento de la diferencia” (De Sousa, 2009); en este reconocimiento de la diferencia, se erige el concepto de diversidad el cual implica reconocer recíprocamente las diferencias del otro y que existen “otras visiones del mundo, que hay que compartir, ver y analizar” (De Sousa, 2008).

Así, la diversidad resulta ser tan infinita, que la misma visión hegemónica, del mundo no permite contemplar la riqueza de cada comunidad, pensamiento y conducta, lo que sólo puede ser posible en la medida que el ser humano sea consciente como lo afirma De Sousa, que:

Existen diferentes maneras de pensar, de sentir –de sentir pensando, de pensar sintiendo–, de actuar; diferentes relaciones entre seres humanos –diferentes formas de relación entre humanos y no humanos, con la naturaleza, o lo que llamamos naturaleza; diferentes concepciones del tiempo, diferentes formas de mirar el pasado, el presente y el futuro; diferentes formas de organizar la vida colectiva y la provisión de bienes, de recursos, desde un punto de vista económico (De Sousa, 2011).

Es así como la construcción de la identidad, como individuo y como sujeto social, está entreverado por un fuerte componente consumista y publicitario, que bajo su poderosa incursión en los medios de comunicación, el ser humano experimenta una nueva prospectiva de su realidad y a partir de ésta, abordará la propia, al constituir los insumos básicos para la abstracción de su realidad circundante.

Según el autor Zygmunt Bauman, “en un mundo donde las cosas deliberadamente inestables son la materia prima para la construcción de identidades necesariamente inestables, hay que proteger la propia flexibilidad y la velocidad de readaptación para seguir las cambiantes pautas del mundo “de afuera” (Bauman, 2003). Pero es precisamente esta velocidad de adaptación lo que puede llevar a enervar los sentidos de las mentes más jóvenes, que absorben como esponjas todo lo bueno y lo malo que el mundo moderno dispersa sobre ellos, donde las perspectivas de libertad, están limitadas por la capacidad de elección y su identidad es instrumentalizada para lograr los fines y propósitos de las fuerzas capitalistas, propulsoras de los constantes cambios sociales, que se dirigen a abrir más la brecha entre pobres y ricos, lo que se materializan a través de la reducción de las opciones y pérdida de la capacidad de elección de la sociedad que se han encargado de marginar. Postulados estos que

deben ser examinados a la luz de un análisis holístico que acerque al investigador a las motivaciones intrínsecas y extrínsecas que intervienen en la dinámica de la deserción, donde se aprecie la acción del docente en función de agente socializador dentro de la escuela, dotada de las particularidades que sólo puede proveer la diversidad, que tiende a ser vista como un obstáculo de la modernidad líquida.

De manera pues que los altos estándares impulsados por los medios masivos y el ritmo acelerado de vida, producto de factores globalizados, son los aspectos en los que se entretejen la identidad de los jóvenes, que se encuentran atrapados entre la disyuntiva de observar y construir su realidad a partir de sus propias percepciones o acomodarse pasivamente frente a la inminente avalancha de tentadoras ofertas que deleitan los sentidos y enfocan la identidad hacia lo flexible y mudable, que asegure su fugaz satisfacción, lo que puede conllevar al desarraigo y la exclusión, pues como afirma el psicólogo Yves Michaud “con el exceso de oportunidades, crecen las amenazas de desestructuración, fragmentación y desarticulación” (Michaud, 1997). Aspectos que pueden generar no sólo a una pérdida de identidad o problemas para su construcción, sino que también pueden inhibir la conducta humana para la comprensión y la solidaridad frente a los predicamentos del otro. En este sentido, la construcción de la identidad para los jóvenes de hoy puede estar permeada por las diferentes transformaciones de sus instituciones, familia, sociedad, escuela, cultura, que llevan al docente como mediador del aprendizaje globalizado, a no internalizar dentro de los procesos formativos el componente identitario de sus alumnos, lo que puede generar ante tal desconocimiento, un choque entre lo que adquiere y siente el joven, como propio sobre su cosmovisión y los esquemas enmarcados y expandidos por la escuela, que como se busca indagar pueden animar y reforzar su deseo de abandonarla; de manera que conocer estos aspectos, abre la discusión en torno a sus posibles formas de afrontamiento.

### **5.1.1. Construcción de la identidad en la familia.**

Desde el seno de la familia también se construye identidad, aunque en la actualidad este particular grupo social, que corresponde a una molécula que constituye la amalgama perfecta entre el ser humano y el mundo exterior, configura un escenario, donde las relaciones, vínculos y redes se estructuran bajo condiciones inestables y carentes de sentido, que contrasta con el cambio de valores y reglas, así como también, con las transformaciones sufridas a su organización. La familia tradicionalmente concebida, constituye el primer espacio socializador para el hombre y representa la estabilidad y la solidez de una fuerte institución, orientada hacia la formación de un ser humano dotado de grandes capacidades para convivir y transformar su entorno.

No obstante, la modernidad líquida, ha apostado por desarticular o debilitar cada uno de los componentes que estructuran esta institución, y que la han caracterizado como segura y resistente ante las perturbaciones económicas y sociales; lo anterior cobra validez si se atiende lo señalado por Bauman (2003), cuando insiste en explicar que los cambios implantados, con el propósito de abrir camino a la modernidad implicaban una emancipación de la realidad, que permitiera derretir los sólidos que impedían fluir las fuerzas dominantes del consumismo y la instantaneidad, nociones predominantemente capitalistas; al fragmentar esta institución, que permanecía incólume en el tiempo, se daba paso a lo que este autor denominó la “licuefacción” como “la destrucción de la armadura protectora forjada por las convicciones y lealtades que permitían a los sólidos resistir” (Bauman, 2003).

En efecto, la denominación de familia líquida que ha acuñado este autor, puede albergar una concepción más cercana a lo que experimenta la sociedad de hoy, con el cambio de costumbres y tradiciones, que apenas guardan relación con las semblanzas del pasado.

Al respecto, Ulrich Beck, citado por Bauman, ha contrastado esta realidad de la familia moderna en lo que ha denominado “institución zombie”, por estar viva y muerta al mismo tiempo, expresa que “la progenitura, el núcleo de la vida familiar, ha empezado a desintegrarse con el divorcio (...) Abuelas y abuelos son incluidos y excluidos sin recursos para participar en las decisiones de sus hijos e hijas” (p. 12), donde los nietos y nietas a libre elección deciden lo que representan para ellos la figura de los abuelos dentro del hogar. Y es precisamente en este contexto donde los niños y jóvenes experimentan el mundo y estructuran su identidad, a partir de la construcción de nuevas lógicas que representan los cambios ocurridos al interior de la familia, en el que las reglas y pautas suelen ser diversas y difusas, e incluso pueden llegar a ser contradictorias entre sí; para Bauman “el nuevo estilo de pareja y su frágil contrato marital y purificación de la unión de todo lo que no sea “satisfacción mutua”, provoca desdicha, pesar y sufrimiento humano, así como un creciente volumen de vidas destrozadas, sin amor y sin perspectivas”. (Bauman, 2003), donde quedan los hijos sin un norte fijo y definido, al no contar con la orientación de un padre o madre, que en la determinación de continuar en busca de su propia identidad, parten hacia una libertad que no implique obligaciones ni compromisos y que deje fluir sus propias elecciones y satisfacciones.

En respuesta a esta inexorable realidad, los jóvenes pueden desarrollar otro tipo de intereses y pautas de comportamiento, que no corresponde precisamente a los que persigue y patrocina la escuela, en razón a ello la enseñanza puede quedar desprovista de estos elementos fundamentales, es decir de aquellos componentes que forman parte de la construcción de la identidad y permean la definición del Yo, y como tales deben convertirse más que en trivialidades, en fortalezas que impidan que los alumnos, encuentren más dificultades dentro de la escuela que por fuera de ella y terminen por renunciar a ella.

En el panorama anterior, el docente debe asumir su rol, teniendo en cuenta, que los alumnos, provienen de familias, donde los modelos de crianza tradicionales tienden a desaparecer, al ser resquebrajados y reemplazados por otras formas, más flexibles y moldeables para adaptarse a las mutaciones de la modernidad, que permita a este núcleo que alguna vez fue tan sólido, dividirse y reagruparse a través de la asignación de tareas individuales, sobre las que se construya un proyecto de vida acorde con los estándares de comparación universal. Este autor más adelante señala que:

En la actualidad las pautas y configuraciones ya no están “determinadas”, y no resultan “autoevidentes” de ningún modo; hay demasiadas, chocan entre sí y sus mandatos se contradicen, de manera que cada una de esas pautas y configuraciones ha sido despojada de su poder coercitivo o estimulante. Y, además su naturaleza ha cambiado, por lo cual han sido reclasificadas en consecuencia; como ítem del inventario de tareas individuales” (Bauman, 2003).

De manera pues, que en orden a dicha reclasificación de clases, estamentos e instituciones, particularmente la familia en la era moderna, como afirma este autor, ha transfigurado sus vínculos, en lazos puros, cuyos miembros, ya no se observan en términos fraternos de afinidad, sino como “asociados”, que ante la aparición de conflictos, tienden a renunciar antes que continuar con esa comunidad, lo que genera un tipo de amor líquido retomando las palabras de Bauman, donde el compromiso frente al otro, ha sido relegado a un segundo plano, y la construcción de una identidad propia, parece ser un proyecto vital indefinido, dada la fluidez que experimenta el mundo en la actualidad, que implica que el ser humano continúe en una búsqueda incesante a través de la familia, el trabajo, la escuela y el Estado, de su identidad, que le dé significado a su existencia y a su destino como si fuera un círculo vicioso.

Es así como este discurso de desintegración de la familia, en respuesta a la modernidad líquida, implica que la tarea de orientación para la construcción de la identidad de los jóvenes de las nuevas generaciones, sea trasladada a la escuela y específicamente al

docente, quien debe demostrar un interés genuino por los conflictos de los estudiantes, sus motivaciones y sobre todo sus historias de vida, con el fin de contextualizar su labor a través de un trabajo inacabado de educar conforme a la diversidad. Al punto de cobrar una mayor validez para el presente estudio, el explorar el papel que la metodología educativa que llevan a cabo los docentes, reflejan esta realidad y de qué manera es percibida por los alumnos, frente a las posibles causas de deserción.

### **5.1.2. Construcción de la identidad en otras instituciones.**

La familia como institución, no es la única que ha percibido el impacto de las lógicas modernas, sino que estas se han extendido a todo el entramado social, lo que ha permitido la aparición de nuevas lógicas en el trabajo, en el Estado y en la escuela, donde el ser humano es visto en su individualismo puro, como pieza que puede ser desechada o fácilmente reemplazada, sino ensambla correctamente, en las practicas de las políticas globales y que desde su cosmovisión ensimismada puede no representar un problema para la sociedad de consumo que se erige a partir de una libertad sesgada y manipulada por los medios masivos de control, que han comprendido que los sólidos deben ser fundidos, para dar paso a los líquidos que representan el poder económico, cuyo medio es dismantelar todo cuanto, les impida cumplir sus objetivos individuales; desde esta óptica, para que “el poder fluya, el mundo debe estar libre de trabas, barreras, fronteras fortificadas y controles. Cualquier trama densa de nexos sociales, y particularmente una red estrecha con base territorial, implica un obstáculo que deber ser eliminado” (Bauman, 2003). Es por ello que cada una de estas estructuras, que desde la óptica de este autor se perciben como desquebrajadas y débiles, son la base sobre las cuales el individuo forja su identidad y realiza sus conexiones vitales para el resto de su camino; ante lo cual, cobra una mayor relevancia su conocimiento en especial para este estudio, como forma de cubrir los posibles frentes que orienten y puedan acercarse

al fenómeno de estudio como es la deserción, a través de las divergencias que existen en torno al elemento conector entre la construcción del Yo y las propuestas educativas exponencialmente difundidas por el docente como agente socializador, la diversidad.

Esta importante concepción de diversidad, se debe reconocer desde la escuela, la familia y la sociedad como un importante componente para la construcción de una identidad sólida del ser humano, como forma de ejercer un contrapeso a aquellos “medios e instrumentos que pueden crear una constelación de sentido al atribuir jerarquías e inferioridades a algunos de los grupos sociales” (De Sousa, 2008), y fomentar la exclusión y la homogenización de culturas y saberes.

#### ***5.1.2.1. Construcción de la identidad y trabajo.***

La flexibilidad implantada por la globalización, al constructo de familia tradicional, también se ha extendido, al mundo laboral, puesto que se han introducido cambios significativos a los procesos laborales, donde también el modelo de la fuerza laboral y su gestión se han rediseñado, para abrir paso al libre mercado y la productividad.

Las transformaciones de las lógicas laborales han repercutido en la construcción de la identidad de las personas, en el entendido que para adaptarse a los constantes cambios del mundo laboral, el hombre debe poseer una identidad fácil de moldear y de ajustarse a las necesidades del tiempo y del mercado, que impone una medida estandarizada, mediada por la competitividad y la eficiencia. De acuerdo con Bauman (2003), “la flexibilidad es el eslogan de la época, que cuando es aplicado al mercado de trabajo presagia el fin del empleo como se conoce, y anuncia el advenimiento del trabajo regido por contratos breves, renovables o directamente sin contratos” (157). Para este escenario la escuela educa y prepara a la futura fuerza laboral, para ser altamente competitivos y capaces de ofrecer un rendimiento óptimo, bajo cualquier condición laboral.

Estadio para el cual, los jóvenes están siendo educados, es decir que su motivación tanto intrínseca, como extrínseca, debe conjugarse con el contexto macroeconómico, mediante la construcción de una o varias identidades que los prepare, para las condiciones que el mercado laboral impone, mediadas por la incertidumbre y la falta de seguridad de los cargos que proveen; la flexibilidad presupone pues, un entorno laboral, que regulado solo por las leyes del mercado, permite empleos sin ningún tipo de compromisos, derechos inciertos y desprotección laboral (Bauman, 2003), lo que ha conllevado a que la exclusión de quienes quedan al margen de estos nuevos estamentos, sea cada vez más evidente y avasalladora.

En este contexto, la proyección del plan de vida, que el joven se trace, para su futuro, se encontrará inmersa en un sin fin de alternativas cambiantes y fluidas, que demandan una identidad en constante construcción, que pueda adaptarse fácilmente a los azares de la vida moderna y en el plano laboral, responder a los esquemas de la industria, a fin de conseguir una estabilidad relativa, mediada por la flexibilidad de sus componentes. Aspectos que buscan ser estudiados con el ánimo de ampliar el campo de análisis que permitan identificar las causas de la deserción desde su génesis, hasta los insumos necesarios para su materialización dentro del ámbito escolar y personal del docente y alumno, como partes de una relación simbiótica que se dirige a la concreción de un estado natural y diverso en el intercambio de saberes y conocimientos.

#### ***5.1.2.2. Construcción de la identidad y Estado.***

El advenimiento de la ola expansiva de la globalización, trajo consigo una serie de ideas revolucionarias, sobre el quehacer del Estado, para reconfigurar su estructura y sentido dentro de la sociedad; en efecto las consecuencias de la adopción de conceptos como libre mercado y la gestión eficiente y eficaz de los recursos, impulsaron nuevos constructos y percepciones sobre el papel del gobierno dentro de los planes capitalistas. En un primer plano, los intereses del capital como tal, no podría fluir hacia los países sin debilitar sus

fronteras, mediante sus gobiernos; esta arista entre sus fines, sólo podría disolverse con una política que se dirigiera a dismantelar el Estado benefactor y reemplazarlo por el Estado modelo, sin más responsabilidades y compromisos de los que impone mantener la ley y el orden interno (Bauman, 2003).

La idea de estas nuevas políticas era ajustar el paradigma empresarial a la gestión de los gobiernos sobre sus recursos y servicios, en un sentido más práctico donde la eficiencia, competencia y efectividad de los servicios primara (Navas, 2010). En pos de dicho compromiso económico, el Estado reajusta sus estructuras, tanto en sus fines como en sus métodos y reconfigura un nuevo sentido para la educación, el de calidad, mediada por los resultados que a corto y mediano plazo pueda medir su gestión.

Y es precisamente en el camino hacia esa nueva reestructuración del Estado, en que el ciudadano se encuentra en medio, desprovisto de todo aquello que le permita fijar y consolidar una identidad, puesto que los gobiernos agobiados por su incesante lucha de sobrevivir y de perpetuar su participación en el mercado global, “han dejado de ser un puente seguro para trascender la prisión de la mortalidad individual, para responder el llamado a sacrificar el bienestar individual y hasta la vida individual por la preservación de la gloria del Estado” (Bauman, 2003), lo que ha conllevado a que tanto el Estado como sus habitantes busquen o se identifiquen con un patrón que puedan imitar, que requiere de una permanente autoafirmación y autocreación, con el fin de hacer parte de una comunidad que opta por eliminar las diferencias por considerarlas como una falla o un defecto; y así crear un entorno homogenizado que garantice su permanencia dentro de la sociedad líquida.

En este contexto, la identidad del sujeto dentro del Estado cobraría un nuevo sentido, como lo afirma Alain Touraine, “el estado actual de la sociedad marca el fin de la definición del ser humano como ser social, determinado por su lugar dentro de una sociedad que

condiciona su conducta o sus acciones” (Touraine, 1998), lo que representa que tanto las instituciones sociales como la construcción de las identidades, estén sujetas a las reglas de la modernidad líquida, alejado de todo cuanto pueda impedir la libre fluidez de las tendencias mercantilistas y de la individualidad como medio para surgir y mantenerse a flote en un mundo sin arraigos ni diversidad.

El panorama anterior, evidencia una lucha constante por conservar los valores, creencias y estilos, que cada vez se pierden en la sociedad o son reemplazados por unos nuevos, que surgen descontextualizados o desarraigados, y dentro de los cuales se construyen identidades que se “vuelven frágiles, temporarias y con fecha de vencimiento, despojadas de toda defensa salvo la habilidad y la determinación de los agentes con la tarea de mantenerlas íntegras y protegerlas de la erosión” (Bauman, 2003), en este entorno donde las identidades desde que nacen y continúan su proceso de madurez, tienden a ser volátiles, es donde el docente circunscribe su participación, por mejorar, respetar y garantizar la diversidad y de enseñar una visión del mundo que conviva con las diferencias, aspecto que consolidado desde la escuela puede ser visto como un enorme reto, pero que a la vez puede conllevar a una mayor satisfacción de su trabajo al enaltecer su vocación.

Es por lo anterior, que en el contexto de los procesos de transformación, el Estado debía incluir todas las instituciones que persiguieran el desarrollo de los servicios sociales hasta ese momento a cargo del mismo, como la salud y la educación; donde este último debía y aun en la actualidad, responder a las políticas de avanzada, mediante la reestructuración de su organización, tanto humana como política; estos cambios han sido recibidos y percibidos por los alumnos quienes en últimas son sus destinatarios finales, a través de la formación de los planes curriculares, que en ocasiones tienden a dejar de un lado el contexto familiar, cultural y social de donde proviene el alumno Díaz (2016), lo que puede generar una desconexión importante entre la realidad más próxima y tangible, que se erige como insumo

para la construcción de su identidad como sujeto social, y los componentes metodológicos que el Estado provee para educar la población estudiantil, sin advertir los procesos de diversidad que caracterizan el entramado social. Estas circunstancias, dotan al presente estudio de inquietudes, que buscan ser resueltas o por lo menos pretenden ofrecer una aproximación a su contenido, que constituya un marco de reflexión para repeler el fenómeno de la deserción escolar.

### ***5.1.2.3. Construcción de la identidad y Escuela.***

El mundo actual, ha incorporado en casi todas las instituciones sociales, nuevos conceptos sobre la visión que entraña la pos modernidad, lo cual no es otra cosa que concebir el universo como una caja de pañuelos desechables, que simplemente se tiran, cuando ya no son necesarios (Bauman, 2003), en tal sentido, la escuela, tiende a sucumbir ante dicha mirada, puesto que la construcción de la identidad tiende a partir de estos postulados, lo que genera una serie de incertidumbres respecto al presente y una enorme preocupación por el futuro; las actuales y nuevas generaciones, están siendo formadas bajo parámetros que les permitan encajar dentro de la sociedad de consumo, mediante el traspaso de conocimientos sobre el desarrollo de habilidades técnicas centradas en el trabajo, y no de uno en condiciones óptimas, sino bajo las condiciones de flexibilidad que ofrece el mercado global; en donde se evidencia que el conocimiento vital se ha reemplazado por el de “usar y tirar” (Bauman, 2003) y el cual se agota en la simple utilidad pasajera de un producto y no de un proceso formador para toda vida del ser humano.

Este mismo autor, considera que la educación en términos de la modernidad líquida, debe “encararse como la adquisición de un producto que, como todas las demás posesiones podría y debía atesorarse y conservarse para siempre” (Bauman, 2005), conocimiento este, que se presenta en razón a una necesidad de ajustar el acelerado paso del tiempo de los cambios modernos, a los procesos que tienden a perdurarse en el tiempo, con lo cual la

identidad pueda construirse en términos de inmediatez e instantaneidad, y tener cuanta aplicación sea necesaria para su permanente actualización, y evitar así la desactualización de su identidad y la devaluación social de todo por lo que han luchado.

En función a la anterior concepción, la educación se enfoca en repetir y perpetuar las prácticas del mundo capitalista, que permita al sujeto formarse una visión del mundo y de sí mismo como pieza reemplazable dentro de un engranaje que cambia constantemente y que requiere de una estructura laxa y moldeable que permita su adaptación a las transformaciones de la sociedad moderna; esto adquiere plena validez si al retomar a Bauman, se piensa en que la solidez de las cosas como el conocimiento y de los vínculos humanos en la modernidad líquida, es vista como una fuerza coaccionadora del ímpetu individual, pues cualquier vestigio de compromiso o lealtad tiende a impedir la construcción de una identidad sedienta de nuevas y desconocidas oportunidades, que le permita sentirse libre y satisfecho consigo mismo (2005).

Corresponde pues a los educadores de hoy la tarea desafiante y permanente de imprimir a la educación un nuevo sentido de pertenencia y de compromiso frente al presente y futuro de los educandos, al permitir que estos exploren, sitios del conocimiento humano, que proyecte sus identidades hacia la construcción de bases sólidas para su vida y evitar que la misma se forme sólo por medio de “accesorios comprados, que aparecen en el mercado en número que se multiplica hasta hacerse incontrolable, frente a la sobrecargada oferta de información que es bombardeada desde todas partes” (Bauman, 2005); sobre la cual están siendo relacionados y edificados, todos los aspectos de la vida del hombre, desde sus instituciones, pasando por el trabajo, hasta la misma educación, proceso en el cual la diversidad ha sido relegada a un segundo plano.

Corresponde entonces a la educación, entender la diversidad como una multiplicidad de saberes, ideas, valores y creencias, que una vez estructurada dentro de la identidad del sujeto, puede resolver la dicotomía entre reconocer la diferencia o permitir la exclusión; como afirma De Sousa (2009), la pluralidad implica explorar toda una ecología de saberes que es necesario compartir y perpetuar; este planteamiento implica comprender que “la idea de que entre varias culturas en un Estado, sólo una, la que se considera más desarrollada y merece ser la cultural oficial, porque las demás no cuentan, sino únicamente cuenta la cultura más avanza” (206) debe ser desvirtuada y relegada al olvido, puesto que el sujeto requiere enriquecer su identidad con la diversidad de saberes y culturas, que impregnen su realidad de matices y formen una visión de lo comunitario que le permita transformarlo desde sus propios contenidos.

En tal sentido, la construcción de la identidad en los contextos actuales, se realiza no desde la diversidad, sino que está inmersa dentro de una “sociedad organizada como una constelación de poderes; como el fetichismo de las mercancías que hoy domina toda la cultura popular, que está industrializada y asentada en la base de poder que creó en las personas la ideología del consumo” (De Sousa, 2009), a este poder se suman los que diferencian y discriminan en razón al sexo y al racismo.

Es precisamente este marco el que posibilita que desde su génesis la identidad se fragmente y afronte constantes crisis identitarias, debido a los tiempos inciertos de cambio que hacen convivir con incertidumbre, con inseguridad, al desconocer qué lugar ocupan dentro de la sociedad que se erige hoy (De Sousa, 2009); en este proceso, la identidad del hombre como tal, se componen de su propia identidad cultural, a través de las transferencia de valores, significados, tradiciones, expresiones y formas de vida, que se enriquecen cuando se articulan con los procesos formativos que ofrecen las instituciones en un marco democrático y pluralista.

Entonces, resulta inocuo pensar, que la tarea del educador se circunscribe sólo a un espectro materializador de los componentes necesarios para permitir y potencializar el consumismo desmedido de los tiempos modernos, que encuentran sentido no sólo en el hecho de acaparar cosas, sino en su fugaz satisfacción; el panorama de hoy enfrenta pues, al educador a una tarea mucho más retadora para la formación del educando, la cual se proyecte a “recuperar el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, pues un ciudadano ignorante de las circunstancias políticas y sociales en las que vive será totalmente incapaz de controlar el futuro de estas y el suyo propio” (Bauman, 2005), tarea esta que coloca al educador en una posición de faro, guía y director de los procesos que le permitan al alumnado navegar sobre las densas aguas de información que se mecen bruscamente sobre las mentes de los jóvenes, y lo orienten hacia la construcción constante de su identidad, que involucre un vínculo social permanente con su entorno; de manera que pueda estudiarlo, comprenderlo y transformarlo, mediante un esfuerzo colectivo y más próximo a su realidad circundante.

Es por todo lo anterior que resulta indispensable estudiar el fenómeno de la deserción escolar desde la óptica del quehacer docente en respuesta a todo un andamiaje institucional, que direcciona el timón de la educación conforme a intereses gubernamentales y económicos, que buscan encajar en un solo estándar las calidades y cualidades del individuo, para ser apto para comprender las reglas de juego de la sociedad moderna.

### **5.1.3. Socialización deficiente.**

Como es sabido, la educación resulta ser un proceso en el que la socialización, se establece como un importante componente para la vida del ser humano, no obstante la fragilidad en el tejido social actual, puede llevar a situaciones de socialización deficiente, que desde la escuela se caracteriza por falta de pertenencia y un sentido común hacia el interés por los predicamentos sociales y del entorno, de manera que, “los individuos, convertidos en

consumidores, han perdido contacto con todas las referencias ideológicas, sociales y de comportamiento que habían determinado su actuación en siglos anteriores” (Bauman, 2005, pp. 48), esta visión del mundo actual, se caracteriza principalmente, por la instantaneidad, que posibilita el acceso a grandes bloques de información, mediada por la tecnología, que genera una sensación de libertad, que posibilita interconectarse con el mundo y de experimentar todo cuanto este les ofrezca, siempre y cuando sea fungible e inmediato.

En este sentido, al trascender las barreras del tiempo y el espacio, se abre múltiples posibilidades hacia la construcción de comunidades interconectadas, que nacen “frágiles y efímeras como emociones dispersas y erráticas que cambian de objetivo sin ton ni son, a la deriva en su búsqueda infructuosa de un puerto seguro” (Bauman, 2003, p. 42 - 43), es así como se empieza a construir nuevas sociedades e identidades, que usan como base la esencia consumista de estas nuevas comunidades, que apuntan al individualismo, sin otorgarle mayor sentido a lo colectivo y lo diverso.

Afirma este autor, que “las precarias condiciones sociales y económicas entrenan a hombres y a mujeres para percibir el mundo como un recipiente lleno de objetos desechables, objetos para usar y tirar; el mundo en su conjunto, incluidos los seres humanos” (Bauman, 2003, p. 172). De dicha percepción del mundo surgen importantes connotaciones para la socialización, donde el estado mediado por los avatares de un mercado globalizado y el trabajo fragmentado y flexibilizado por las fuerzas capitalistas, invisibles pero contundentes, tienden a generar una falta de políticas para la vida, sólidas desde la familia, la escuela y la sociedad, que impidan la “descomposición y el languidecimiento de los vínculos humanos, de las comunidades y de las relaciones” (p. 173). Pues estas instituciones representan en la modernidad de hoy, un compromiso disoluble, que puede abandonarse o trasmartarse a la primera oportunidad que se ofrezca como la más ventajosa y productiva.

Con tal orientación, la construcción de la identidad está permeada por unos vínculos carentes de una proximidad sólida y duradera, sin raíces ni obligaciones, donde la socialización no necesita construirse mancomunadamente, ni mucho menos tenerse como necesaria y suficiente, para obtener una satisfacción inmediata, pues es vista como “un objeto de consumo, que no necesita ser construida con esfuerzos prolongados y sacrificios ocasionales, sino que es algo cuya satisfacción inmediata, instantánea, se espera al momento de la compra” (Bauman, 2003), así, la percepción del mundo como un gran bufet listo para ser consumido, constituye una de las metáforas más claras para explicar los problemas de socialización, que enfrenta el mundo moderno y en cuya base se encuentran los jóvenes que desde la escuela se forman y catapultan para ser hábiles consumidores y para aportar su fuerza laboral, al sostenimiento y subsistencia de un andamiaje insaciable, construido por el mercado global.

Desde esta perspectiva ,de los procesos de socialización, se puede recordar las teorías de Berger y Luckmann sobre socialización deficiente donde condiciones como la alternancia pueden llevar al sujeto social a no sentirse parte definitiva del grupo, a sentirse aquí y allá al mismo tiempo deviniendo entre una y otra cultura de manera que no termina nunca de identificarse y de pertenecer, lo que afecta de diversas maneras su construcción como sujeto respecto a su identidad, su proyecto y las metas para su vida (Berger y Luckmann, 2001).

En este esquema, la finalidad de la escuela debe ser estudiada con el fin de transformar su estructura, al destruir las barreras de la educación tradicional y frenar el avance de la modernidad que bajo esquemas flexibles pretenden preparar al ciudadano, para una sociedad de consumo, individualista y productiva, que no considera la solidaridad como bien común y mucho menos imagina que una convivencia pacífica sin opresiones y segregaciones sea posible, según Restrepo:

Las múltiples funciones y diversos escenarios que comienza a tocar la escuela y con la escuela nos convocan a una nueva mirada, a una nueva estructura, a otras prácticas, ya no de la instrucción sino de la formación, de ocuparnos de los sujetos en la vida permitiéndonos pensar a los otros como agentes en su propio proyecto vital. (Restrepo, 2015).

Esta perspectiva, busca ser explorada en el presente estudio como forma de determinar si el trabajo que se realiza desde la escuela a través de la diferencia, busca reconocer la diversidad como elemento indispensable para la construcción de la identidad de los alumnos y la consolidación de sus proyecto de vida, en torno a una socialización efectiva, o si por el contrario sigue siendo el medio, para continuar y fortalecer las lógicas propias del capitalismo moderno y desdibujar la esencia de la cual emana la función formadora y socializadora de la escuela.

## **5.2. La escuela.**

El derecho a la educación, ha sido reconocido como un elemento fundador de toda sociedad democrática, que busca enaltecer los principios de solidaridad, dignidad humana y justicia, que apunta hacia el fortalecimiento de los vínculos familiares y sociales, como forma de garantizar la prosperidad del país y alcanzar el bienestar de sus habitantes. Sin embargo, la educación por ser un producto social, ha sido constantemente reestructurada, para ser sumada a los objetivos del nuevo orden mundial, impuesto por las fuerzas del mercado, pues como lo ha definido el Ministerio de Educación Nacional “el servicio público de educación debe ser suministrado de manera continua y permanente, en condiciones de igualdad para todos los ciudadanos, respondiendo a criterios de calidad, continuidad y eficiencia” (Ministerio de Educación, 2009). Estos tres últimos términos representan el modelo corporativo, que ha tenido que adoptar los países con miras a responder a políticas económicas extranjeras, que imponen un nuevo estilo de gestión de recursos, tanto humanos como monetarios, que deben ser observados en razón a la productividad y al rendimiento en cumplimiento de un servicio.

En estos términos, la escuela cumple un rol fundamental a partir de su concepción como institución social, al permitir que los educandos “puedan adquirir y ampliar competencias que les faciliten convivir pacífica y productivamente, indistintamente de su condición social, económica o cultural” (Ministerio de Educación, 2009), en donde el docente juega un papel fundamental, como agente socializador, el cual simultáneamente se ve afectado por las condiciones laborales que posiblemente afecten su desempeño y tornen su tarea como desmotivadora y frustrante, y posibiliten reconfigurar su vocación y la manera de enseñar. Es precisamente este apartado que debe ser examinado mediante, la articulación del papel que cumple la escuela a través de la provisión de reglas, normas, directrices, proyectos y currículos en los cuales se circunscribe el contenido de los conocimientos a impartir y la forma de valorar su asimilación por los alumnos y los propios docentes, y de otra parte la manera en que el docente lleva a cabo su propuesta educadora, pues estos factores en conjunto pueden marcar la diferencia entre comprender el constructo de diversidad y su armonización con los procesos formativos y la pérdida de más alumnos al incrementarse el fenómeno de la deserción escolar, pues como plantea Díaz (2016), los alumnos pueden perder interés por el contenido de sus planes de estudio o por el contrario restarle valor a sus propias experiencias de vida, lo que no permite su integración con la comunidad educativa y puede conllevar a la exclusión. Aspectos que serán observados y discutidos a continuación.

### **5.2.1. La escuela como institución social.**

Como lo señala el Ministerio de Educación Nacional, “el paso de los niños por la escuela o colegio es una de las etapas más importantes en la formación, de ellos y de todo ser humano” (2007). En este entorno adquieren las habilidades sociales necesarias para las relaciones con sus pares, es decir que desde esta perspectiva, el alumno es visto en su dimensión social, que lo reconoce y lo caracteriza como un ser social, que puede estar dotado

de plenas capacidades para formar parte de una comunidad y de interactuar con otros. Pero para lograr este propósito es necesario que el entorno escolar esté dispuesto a generar ambientes participativos y colectivos, que no sólo garanticen un desarrollo académico o intelectual, sino que además propicie un contexto social donde la integración de las diferencias, la diversidad y la identidad cultural, con las propuestas y metodologías educativas, constituyan pilares fundamentales para la construcción del ser humano desde la escuela.

En el escenario de la educación moderna, esta función socializadora de la escuela se centra en la creación al interior de las instituciones de las comunidades educativas “conformada por directivos, docentes, padres de familia y estudiantes” (Ley 115), cuya tarea es la de consolidarse como verdaderos actores de las dinámicas escolares, que permita un acercamiento efectivo con cada miembro de la comunidad y a partir de allí reflexionar sobre la mejor forma de asumir la educación para alumnos.

La anterior perspectiva abre la posibilidad que la escuela pueda influir en la transformación social, desde su aporte a la construcción del ciudadano con una visión del mundo donde es posible hablar de diferencia sin tener la necesidad de defenderla o de rotularla como un problema que requiere solución; sino que la misma potencie la diversidad como una forma de reconstruir los paradigmas de la educación y de permitir que esta recobre su valor como institución social, al respecto López Melero citado por Restrepo (2015) ha mencionado:

Si la escuela está decidida a dar una respuesta a todos los estudiantes que acuden a ella, no lo puede hacer desde concepciones ni desde prejuicios patológicos y perversos sobre la diversidad, sino desde la consideración de que ser diverso es un elemento de valor y un referente positivo para cambiar la escuela. (López, 1999).

Por lo tanto, hablar de diversidad desde la escuela, implica un complejo proceso para generar un nuevo pensamiento, en el que se reconstruyan o reinventen los discursos tradiciones, sobre los cuales se ha cimentado por años la formación de los perfiles educacionales e identitarios; discursos estos, que se dirijan a transformar las lógicas de cómo se debería enseñar la diversidad, no sólo basados en textos de estudio o detrás de un escritorio, sino que posibiliten al profesor reproducir su esencia, y transmitirla a sus alumnos, después de un reflexivo proceso que le permita, traducirla y apropiarla como una experiencia vital.

Lo anterior se busca desarrollar, en el entendido que si bien, el entorno comunitario, que posibilita la escuela, facilita el primer contacto del individuo con la diversidad cultural y personal, puesto que dentro de este se “relaciona con otros, con ellos mismos y con el medio, en un contexto social y cultural particular al que se integran como protagonistas de su desarrollo, con capacidades, gustos, cualidades, potencialidades y estilos que los hacen únicos, singulares y diferentes” (Comisión Intersectorial para la Atención integral a la Primera infancia, 2013), también es cierto que para proyectarse hacia una sociedad donde se acatan y siguen los parámetros establecidos para su normal desenvolvimiento en ella, se debe partir de la comprensión de su dinámica y buscar las formas de articular sus características con los planes y políticas formativas.

De manera pues, que las acciones que emprende la escuela para generar canales de socialización a los niños y jóvenes, se centran en crear normas de conducta aceptadas socialmente, como las evidenciadas en los manuales de convivencia, donde se espera que los alumnos “cumplan voluntariamente y participen de manera pacífica en su transformación cuando las consideran injustas” (Ministerio de educación Nacional, 2004), así mismo, la de transmitir valores institucionales y humanos, con los cuales se identifiquen y pongan en práctica constante en todas las actividades que desarrollen; pues la educación

tradicionalmente concebida, daban por hecho que al impartir alguna materia o desarrollo curricular, se impartía este tipo de competencias y cualidades socializadoras, fundamentales para el desarrollo integral del alumno en plena formación. Pero en este apartado surge un interrogante que busca ser resuelto o por lo menos acercarse a su solución, en el sentido de conocer si dichos canales de socialización además de tener en cuenta las normas, valores y conductas que enseña la escuela, también integran de manera coherente y armónica los constructos que los jóvenes han realizado desde su cosmovisión y que inciden naturalmente en sus ideas, intereses y creencias, que en ocasiones no son tenidas en cuenta al momento de desarrollar una metodología, lo que pueden propiciar la deserción escolar, al dejar de lado el elemento clave de diversidad como factor determinante en la construcción de identidad.

Así, una circunstancia que puede atribuirse al escenario anterior, resulta de la posmodernidad la cual de acuerdo a autores como Bauman (2003), ha traído consigo, la obligación de rediseñar los contenidos educativos y las acciones para emprender esta función socializadora, pues en la actualidad cada institución debe fomentar y reforzar no sólo las competencias intelectuales de los estudiantes, sino que deben procurar por crear y consolidar proyectos transversales, a través de los cuales se generen espacios para la gestión de competencias en materia de convivencia ciudadana, que permita la participación democrática de los alumnos y para el docente comprender que su función educadora, ha trascendido de la sola impartición de un contenido curricular, “pues desde todas las instancias, es importante que existan espacios específicos para el aprendizaje y la práctica de ciertas competencias ciudadanas” (Ministerio de Educación, 2004), de manera pues que el docente también cumple un papel socializador, el cual se plantea desde cualquier escenario, destinado a fomentar la participación ciudadana y aportar a la construcción del ser humano, destinado a formar parte de una sociedad.

De manera que es necesario entrar a analizar esta función como agente socializador, con el fin de estructurar su participación y por así decirlo el nivel de responsabilidad que enfrenta el docente para posibilitar además de una serie de conocimientos, un escenario que permita las expresiones de diversidad y su relación con la deserción escolar.

### **5.2.2. El docente como agente socializador.**

El papel socializador de la escuela de corte tradicional, ha perfilado al docente como realizador de dicha función, como único puente o contacto de la realidad con los alumnos, y a través del cual, se transmitían los valores y pautas educativas de la respectiva institución. Una vez la modernidad se hace presente, el docente como agente socializador debe enfrentar un cambio de paradigma, en el sentido que dicha tarea ya no sólo le pertenece, sino que la misma debe ser apoyada por los directivos, administrativos, padres de familia y la propia sociedad, como parte de una comunidad educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2007). Al respecto corresponde al presente estudio sentar las bases para la discusión en torno a la función socializadora que debe cumplir el docente, sobre la cual debe convertirse en un gran observador de su dinámica, que le permita desde su posición privilegiada, descubrir cualquier comportamiento que muestre un posible desinterés por los estudios, al reflexionar sobre el proceso de avance o retroceso que puedan tener sus alumnos durante la puesta en marcha de su iniciativa educativa y que le permita por lo tanto repeler las consecuencias de la falta de motivación y el desinterés de sus alumnos.

La comunidad educativa, debe incluir dentro de su pedagogía, metodologías encaminadas a permitir la introducción de los educandos en la sociedad, mediante experiencias socializadoras más enriquecedoras y complementarias a su aprendizaje. Para ello “la estructura de las instituciones educativas (I.E) y centros educativos (C.E), se basa en un modelo democrático y participativo, donde todos los estamentos que la conforman sean

responsables de la educación de niños y jóvenes” (Ministerio de Educación Nacional, 2007). Dentro de estas experiencias se tienen, aquellas dirigidas a desarrollar habilidades comunicativas, de manejo de emociones y la de resolución de conflictos, por ser este último una de las exigencias y necesidades que demanda la sociedad de hoy.

Este contenido institucional, podría pensarse que está diseñado para reconocer a los estudiantes como seres diversos y con múltiples condiciones que pueden hacerlos propensos a la violencia dentro del aula, no obstante, también se puede pensar que estas políticas, buscan encajar a los estudiantes en una sola regla social, que les permita integrarse a la misma y responder a sus formas, en respuesta a una tendencia homogeneizadora, de la educación actual, en este sentido se busca comprender esta dicotomía, con la presente investigación.

Al respecto, el gobierno nacional ha entendido la diversidad enmarcada dentro de un estado democrático y pluralista, como el reconocimiento de los derechos de las comunidades (indígenas, afro colombianos, raizales y ROM) que buscan garantizar y proteger “la diversidad étnica y cultural de la Nación” (Art. 7 C.P.); con miras a desarrollar este principio democrático, se propone que los grupos étnicos, tengan derecho a “recibir una formación que respete y desarrolle su identidad cultural” (Art. 68 C.P.). Para ello implementa una serie de condiciones en la Ley General de Educación en donde desarrolla el tema de la etnoeducación como “aquella que se ofrece a grupos étnicos o comunidades que tienen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos” (Art. 55); dentro de estas condiciones se fijan las directrices para la formación de los docentes, contenido curricular y la organización y gestión de los establecimientos educativos que prestarían el servicio como tal.

De lo anterior se desprende una serie de concepciones que desde el estado y de las instituciones, intentan dar sentido y explicar la diversidad como una especialidad que

caracteriza y diferencia a ciertos grupos sociales de otros, dentro de un mismo territorio; para el estado el compromiso con la diversidad, se agota con el diseño de programas y currículos especiales y la selección adecuada de etnoeducadores, como “docentes para cada grupo étnico, teniendo en cuenta sus usos y costumbres, el grado de compenetración con su cultura, compromiso, vocación, responsabilidad, sentido de pertenencia a su pueblo, capacidad investigativa, pedagógica y de articulación de otras culturas” (Art. 11 Decreto 804 de 1995), que garanticen de cierto modo la construcción de estrategias pedagógicas, que incluyan estos grupos dentro de una cultura de respeto y reconocimiento de sus tradiciones y cosmovisiones.

Lo anterior, se realiza con mayor interés si se tiene en cuenta, que cada una de las acciones pedagógicas, se dirigen a los docentes, para que dentro de su tarea educadora, puedan proporcionar a los niños y jóvenes un contacto más vivencial con la realidad que los circunda y de esta manera posibilitar que estos puedan “experimentar y profundizar en su condición de sujetos de derechos, ciudadanos participativos, transformadores de sí mismos, la realidad, tornándose en creadores de cultura y de conocimiento” (Comisión Intersectorial para la Atención integral a la Primera infancia, 2013), interacción esta que permite, la comprensión del mundo proyectada hacia los demás al percatarse de la diversidad y orientado hacia la interiorización de normas y pautas que garantice una efectiva convivencia dentro y fuera de la institución. En este sentido, a la comunidad educativa por excelencia le corresponde dotar la escuela y reforzar su función socializadora, tarea que radica con mayor intensidad en el docente, por ser este quien ocupa la mayor parte del tiempo con los alumnos, recaer con más ahínco, el compromiso de permitir que los niños y jóvenes “experimenten situaciones retadoras en ambientes enriquecidos para permitir interacciones y acciones que favorezcan el contacto espontáneo y natural de las niñas y niños consigo mismos, con el medio, con los adultos y sus pares” (Ministerio de Educación Nacional., 2014). Escenarios

que buscan ser medidos, con el fin de establecer unas posibles causas que puedan originar la motivación de los alumnos para no continuar definitivamente con su formación.

De forma práctica, las instituciones educativas, a pesar de contar con una comunidad educativa, la tarea socializadora, aún sigue pesando sobre los hombros de los docentes, que como ya se afirmó en párrafos anteriores y que se busca examinar con el presente estudio, deben incorporar permanente elementos donde se refuercen factores socializadores que promuevan habilidades para la vida y la convivencia en sociedad, tarea esta que en muchos casos, suele fracasar y tiene un alto porcentaje de ser un detonante para potenciar la deserción escolar, cuando el docente se enfrenta a la dicotomía de su deber de enseñar a ser persona, enseñar a ser y enseñar a convivir, pero también de responder a sus propias motivaciones, las cuales pueden verse expuestas ante la falta de garantías, para el desarrollo de sus labores, entre ellas se encuentra, pocas condiciones laborales, incertidumbre laboral, estrés laboral, una elevada carga emocional y de rol. De acuerdo con la Contraloría, dentro de las causas que intervienen en la deserción escolar se encuentra que “los maestros además de las obligaciones impuestas por la estandarización de currículos, deben incluir aspectos como la formación humana integral y los incentivos para la permanencia en el sistema, lo que requiere un esfuerzo de coordinación y trabajo en equipo” (Contraloría, 2005), aspectos estos que pueden relacionarse con la desmotivación y frustración docente, que le impide de cierto modo asumir su profesión como una verdadera vocación. Aunque esta investigación no se centrará en analizar las condiciones laborales de los docentes, si deben tenerse en cuenta para el análisis sistémico de las categorías que buscan analizarse en este estudio.

#### ***5.2.2.1. Desmotivación docente.***

La actividad docente está enmarcada dentro de toda una estructura, donde confluyen una serie de componentes que determinan la actividad diaria del docente, la cual está a su vez permeada por factores que influyen significativamente en la motivación del profesorado, para

asumir o continuar con su labor, de manera que pueda contribuir eficientemente a realizar la propuesta educadora de orientar y preparar a los alumnos para su convivencia en sociedad. Es precisamente la emoción la que “no sólo causa la actividad, sino que influye en el comportamiento, en los pensamientos, sentimientos e incluso en los sueños” (Reeve, 2010).

Específicamente la labor docente, en relación con la comunidad educativa y especialmente con los alumnos, afronta una posición en ocasiones desafiante y en otras contradictorias, al enfrentarse a una multiplicidad de universos que representan cada una de las mentes de sus alumnos, las cuales son representadas por la escuela tradicional como vasijas vacías, cuya necesidad de ocupar exige la sociedad moderna; pero es precisamente en este desafío en donde la tarea docente, puede encontrar mayores escollos y determinar su desmotivación, puesto que “los ambientes ejercen una demanda constante sobre la atención y lo hacen en una multitud de formas; los motivos afectan el comportamiento y nos preparan para la acción al dirigir la atención a la selección de algunas conductas y cursos de acción en lugar de otros,” (Reeve, 2010); la carga del docente suele aumentarse al encontrarse jóvenes con características personales, económicas y sociales, que en medio de su diversidad pueden ser percibidos como una dificultad para la enseñanza, el cual divisa estas condiciones en el ambiente escolar como factor de riesgo para otros estudiantes, circunstancias que debe asumir el docente y que muchas veces conlleva a su desmotivación dentro de su labor.

Es precisamente en ese entorno, que el docente puede percibir un medio hostil para sus alumnos cuando se encuentran con jóvenes carentes de motivación y que pueden representar un peligro para la integridad institucional y para sus pares, lo que puede llevar a motivar el rechazo por estos jóvenes y gradualmente permitir la exclusión de estos del sistema educativo; de acuerdo con la Contraloría General de la República (2005) “en relación con la deserción escolar, el docente puede influir sobre la decisión de los estudiantes de continuar en la escuela” (p. 9). Estas influencias en la acción del docente, pueden devenir de

una serie de mecanismos en respuesta a sus propias motivaciones, las cuales están compuestas por sus “necesidades, cogniciones y emociones que fluyen constantemente” (Reeve, 2010), como base de la motivación intrínseca y extrínseca que el docente pueda poseer en relación con su profesión.

Para el docente, la motivación intrínseca se origina desde el punto de vista de su vocación como docente, de donde surgen múltiples sensaciones de agrado respecto de lo que hacen y de proponer retos y metas que consideran divertidas e interesantes conseguir; estas expresiones provienen a su vez de una necesidad psicológica interna por emplear sus capacidades y de accionar sus mecanismos interiores para lograr sus intereses. Para Reeve (2010), “estas necesidades psicológicas, cuando reciben apoyo y son cultivadas por el ambiente y por otras personas con quienes existe relación, dan lugar espontáneamente a la experiencia de satisfacción de una necesidad psicológica que la gente siente cuando realiza actividades interesantes” (p. 83).

De manera pues que para el docente el ambiente y apoyo percibido dentro y fuera de la institución educativa, constituye un marco importante de relación para el desarrollo y ejercicio de su motivación intrínseca, la cual conduce a una satisfacción de sus necesidades psicológicas de autonomía, competencia y afinidad (Reeve, 2010), que le proporcionan al mismo tiempo muchos beneficios, en razón a la persistencia, que consiste en no abandonar su vocación de educar en valores, a las futuras generaciones; así mismo se incrementa la creatividad, en cuya ejecución se orienta hacia el disfrute y la satisfacción de la tarea realizada; respecto a la comprensión conceptual pueden conllevar a una flexibilización de estándares rígidos que potencien la aprehensión del conocimiento; y por último se genere una sensación de bienestar subjetivo donde el docente pueda experimentar altas dosis de energía y el deseo de enfrentar cada día con la mejor actitud y disposición.

Por su parte, la motivación extrínseca, como afirma Reeve (2010) “proviene de los incentivos y consecuencias en el ambiente” (p. 84), estas se pueden relacionar en el caso del docente, con el reconocimiento y los estímulos sean institucionales, académicos, monetarios y sociales que recibe por el desarrollo de su labor, así mismo, estos incentivos pueden provenir de la relación con sus alumnos, los cuales son la fuente, de la que espera obtener resultados que motiven la realización de su actividad educativa, y en razón a ello conseguir, como consecuencia de su conducta, la aprobación del grupo institucional.

Como explica Reeve (2010), “los incentivos y consecuencias crean dentro de nosotros una sensación de querer participar en esas conductas que producirán las consecuencias buscadas” (p. 84), de este concepto se desprende que los incentivos se encuentran antes que la conducta, y por tal razón pueden estimular o por el contrario impedir el inicio de la misma, por su parte las consecuencias son el producto final de la conducta y de estas dependen que se incremente o contrario se disminuya la constancia en la realización de la tarea.

En el desarrollo de la labor docente, los incentivos que pueden formar parte de la desmotivación del profesorado, se encuentran el hacinamiento en las aulas, que puede generar un nivel auditivo inadecuado para el docente; la percepción de estar mal o inadecuadamente remunerado en relación con las funciones que desempeña; la carencia o lo obsoleto del material con que se cuenta para trabajar, y las condiciones físicas de la institución que generen ruidos, poca luz, altas o bajas temperaturas, entre otros factores físicos, que pueden originar una valoración por el docente como incentivos negativos, que perturban la experiencia docente y puede influir para el desarrollo de conductas de evitación.

En tal sentido, la desmotivación docente puede expresarse en razón a sus necesidades psicológicas insatisfechas y la aparición de incentivos negativos que logran percibirse dentro del ambiente escolar, lo que es posible que cause que el profesor no asuma con conciencia, la

responsabilidad de ser un guía para el desarrollo de habilidades fundadas en el pensamiento crítico y el reconocimiento de las diferencias, como fundamento de un proceso de socialización desde la subjetividades del ser humano (Restrepo, 2015), y en consecuencia se generen reforzadores de conductas que pueden ser negativas para su bienestar, en el sentido de escapar o evitar el contacto con el incentivo negativo.

En el caso de esta investigación, los docentes tienden a encontrar en la deserción escolar un escape para no tener que involucrarse dentro de la problemática personal del joven, al posibilitar esta conducta un comportamiento que pueda ser relacionado con la evitación y facilitar la exclusión de esta población como forma de prevenir, enfrentar, de nuevo, esos estímulos (Reeve, 2010). Dichas conductas desmotivadoras, pueden hacer que el docente experimente sensaciones de fracaso y frustración frente a su labor, que puede tener efectos negativos sobre su propio crecimiento personal y en la vocación para realizar su trabajo.

#### ***5.2.2.2. Frustración docente.***

Para Reeve (2010), los factores desmotivadores, así como los ambientales, pueden constituir un fuerte predictor para la aparición de emociones negativas como la frustración, que el caso de los docentes, se orientan a encontrar en el entorno escolar una influencia directa que tiende a inhibir la motivación intrínseca, que pueda experimentar el docente antes de iniciar su labor, puesto que este puede ser percibido como abrumador o carente de apoyo y fortalezas para el desarrollo de su quehacer y facilitar la expresión de “emociones negativas como tristeza, desesperanza, frustración y estrés” (Reeve, 2010), que contribuyen a evitar situaciones aversivas y generadoras de ansiedad.

La frustración en el docente puede generarse, dentro de un ambiente que no satisface sus necesidades psicológicas, según Reeve (2010), “las fuentes ambientales, sociales y culturales de motivación provienen de los acontecimientos externos, que tienen la capacidad

de energizar y dirigir la conducta” (p. 7), en el caso del docente estas fuentes pueden provenir de climas del entorno, verbigracia el clima del salón de clases, que de acuerdo a los estímulos que reciba puede posibilitar una conducta de aproximación o por el contrario de la evitación hacia esos incentivos externos que pueden tornarse negativos.

Dentro del ambiente escolar, se pueden encontrar situaciones que tornan las relaciones entre docentes y alumnos en turbulentas, como factores familiares, personales, psicológicos, sociales y culturales, que hace complejo el desempeño de la actividad educadora, lo cual se expresa en unas necesidades psicológicas insatisfechas para el docente que no permiten que se generen al interior de las instituciones, expresiones de autonomía, competencia y afinidad (Reeve, 2010), las cuales repercuten en su comportamiento y en el involucramiento de su profesión.

Las expresiones de autonomía, generan en el docente una aceptación y disfrute en el proceso de desarrollo de la labor, que se encuentra mediada por sus propios “intereses, preferencias y anhelos, siendo estos los que guían el proceso de toma de decisión de participar o no en una actividad particular” (Reeve, 2010). Cuando dicho proceso de elección se ve perturbado o alterado por una fuerza externa que inhibe la autonomía, como currículos rígidos, directrices estrictos y políticas estatales inflexibles, en el caso de la educación, que imponen una manera de pensar, sentir e incluso de comportarse de una forma determinada, conlleva al docente a experimentar frustración, frente a esta necesidad de autonomía insatisfecha. Para el docente sentirse presionado y coaccionado a actuar, dada las presiones del ambiente representa para él, otro tipo de motivación, la de obligarse a actuar (Reeve, 2010), lo que genera frustración, al no lograr ejecutar su labor con libertad, y alcanzar la suficiente autodeterminación, para influir significativamente en la toma de sus decisiones, y de intervenir en sus propias elecciones.

En el caso de competencia, las motivaciones se enfocan, en poder realizar interacciones efectivas en el entorno en que se desarrolle la labor; ésta se orienta a satisfacer una “necesidad psicológica de eficacia en las interacciones con el ambiente y refleja el deseo de ejercer las propias capacidades y habilidades y, al hacerlo, buscar y dominar desafíos de manera óptima” (Deci y Ryan, 1985, citados por Reeve, 2010), este escenario es posible en un medio donde los desafíos representen para el sujeto una forma de autodeterminarse y donde la tolerancia al fracaso sea concebida como una oportunidad para optimizar los desafíos; no obstante en el marco en el que el docente desarrolla su actividad, el sistema educativo presenta por lo general, regímenes inflexibles, respecto a la tolerancia al fracaso, (evaluaciones de desempeño, de calidad, informes de resultados), que por lo general, suelen instruir o direccionar al maestro al cumplimiento de unas metas previamente determinadas, lo que reduce las posibilidades de la autodeterminación y el posible incremento del temor al fracaso, el cual “si es intenso, el temor al fracaso puede motivar conductas de evitación de forma que las personas hacen hasta lo imposible por evitar que se les desafíe” (Reeve, 2010), y la retroalimentación que se obtiene luego de examinar el trabajo realizado, pueden afectar su nivel cognitivo respecto de una labor satisfactoria, pues, la deserción de alguno de sus alumnos, puede generar una percepción de un trabajo poco satisfactorio, y por lo tanto generar sentimientos de incompetencia respecto a la labor realizada.

Una última necesidad psicológica que requiere constante determinación motivacional para ser satisfecha, es la afinidad, la cual se experimenta en la medida en que se crean y construyen lazos de afecto con otras personas, comunidades, organizaciones y demás, que permitan una relación cercana y cálida, para entablar un beneficio de doble vía, pues esta se mantiene satisfecha siempre y cuando se perciba que el otro se preocupa por las necesidades propias. Para Reeve (2003), la afinidad es “la necesidad psicológica de establecer lazos y vínculos emocionales cercanos con otras personas y refleja el deseo de estar emocionalmente

conectado e interpersonalmente involucrado en relaciones cálidas” (p. 119); precisamente el presente estudio busca responder o realizar una aproximación sobre la inquietud que surge cuando se habla de diversidad, respecto a la forma en que el sistema educativo, dentro de sus esquemas y estándares de calidad, permiten o no, generar este tipo de lazos, ya sea por la labor que el docente debe emprender de manera homogénea con todos los alumnos que tiene a su dirección, o por la posición de autoridad que debe ejercer en muchas ocasiones, con el fin de formar personas idóneas para la convivencia en sociedad; en todo caso el análisis se centrará en discutir si estas, constituyen barreras que puedan de cierto modo, evitar que las relaciones de afinidad entre docente y alumno, puedan ser internalizadas y faciliten así, la transmisión cultural; así mismo encontrar una posible fuente de riesgo, al identificar dentro del marco operativo de la escuela, las circunstancias que impiden que el docente se vincule de manera tan personal con cada alumno y su problemática frente a una decisión de deserción, de acuerdo a las condiciones socioculturales de su entorno (Díaz, 2016), lo que puede tornar estas relaciones en poco satisfactorias y sin afinidad.

#### ***5.2.2.3. Vocación docente.***

Cuando el docente experimenta que está “involucrado en actividades que ofrecen oportunidades de autodeterminación, desafíos óptimos e interacciones sociales frecuentes, experimentarán un involucramiento de necesidades y se sentirá interesado en lo que hacen” (Reeve, 2010). Este interés precisamente se origina en el constructo motivacional que el docente hace de su profesión, primero para elegirlo como oficio de vida y segundo para permanecer en la realización de dicha conducta; cuando el docente se topa con una realidad en la que sus necesidades psicológicas de autonomía, competencia y afinidad, tienden a estar insatisfechas, la vocación profesional es uno de los primeros aspectos que suelen cuestionarse y no sólo desde el punto de vista del docente sino también desde la perspectiva de la comunidad educativa.

No obstante, la vocación hacia determinada profesión, debe responder tanto a las motivaciones intrínsecas como a las extrínsecas, de donde el sujeto pueda elegir libremente de acuerdo a estas, la carrera que definirá su futuro, y por consiguiente la constancia y permanencia de las tareas posteriores que involucran su conducta y comportamiento frente a las consecuencias de dicha elección, este proceso cognitivo, emocional y motivo es el que debe realizar todo profesional en especial el docente. Para Sánchez Lissen (2009), este panorama suele reducirse en el entendido que muchas de las motivaciones de los profesionales que se perfilan ser educadores, fijan su elección en sólo dos criterios: “la oferta de plazas que lanza cada universidad y la referencia numérica que se recoge en el expediente académico del alumno” (p. 142), sumado al hecho del reconocimiento social y la oportunidad de obtener mejores ingresos y mayor seguridad laboral cuando se vincula con el sector público de la educación, como factores para elegir la enseñanza como vocación. Al respecto, este tema se ha discutido desde diversos escenarios, pero en el caso que nos ocupa es necesario encontrar desde la fuente misma en este caso el docente, las dificultades a nivel vocacional que pueda impedir el ejercicio de las prácticas educativas, teniendo en cuenta la diversidad en el aula, que puede deberse ya sea a su desinterés en los procesos formativos del alumno, para evitar vincularse con su realidad, como afirma, Skrtic (citado por Porter, 2016), existe un alto índice de problemas relacionados con el contexto personal y sociocultural del alumno que suelen relacionarse con déficit de atención o faltas de tipo cognitivo, ante lo cual el docente al no vincularse con sus alumnos puede perder de vista estos elementos que resultan clave al momento de la construcción de su pedagogía, lo que resulta de gran interés determinar en este estudio.

La vocación resulta ser un constructo intrínseco que se forma el profesional sobre la realidad que puede enfrentar cotidianamente y de no permitir que la misma pueda obstaculizar o reducir la pasión por su labor, que le permita entregar todo de sí para ofrecer

una educación de calidad y no sólo por cumplir parámetros o estándares preestablecidos por las políticas educativas, sino porque emocionalmente está involucrado con sus alumnos y con su labor; en este sentido el involucramiento se refiere a “la intensidad conductual, calidad emocional e inversión personal en la intervención que tiene la persona durante una actividad, que presenta atención hacia la actividad, esfuerzo y persistencia continua” (Reeve, 2009), de manera que el presente estudio, pretende establecer las posibles causas o condiciones de tipo vocacional, permeadas ya sea por el sistema o por la propia motivación del docente, que en cierto momento puedan llegar a inhibir este tipo de involucramiento con los alumnos, puesto que el cumplimiento de la malla curricular y demás compromisos institucionales e incluso personales del docente, pueden constituirse como factores desmotivadores para su vocación y favorecer así la deserción.

Cabe destacar en este punto, que la motivación suele variar en cada individuo, mientras ciertas actividades representan una fuente excelente para la motivación, para otros estas mismas actividades no resultan serlo; lo cual indica que al darse un cambio de motivación dependiendo del individuo también es posible que se origine un cambio de comportamiento en este. De acuerdo con Reeve (2009), cuando “la motivación varía dentro del individuo, el comportamiento también varía, dado que la gente muestra un esfuerzo alto o bajo y su persistencia es fuerte o frágil” (p. 4), de manera que dentro del análisis de la investigación se busca conocer si la vocación del docente vinculado a la institución Fortunato Gaviria, puede provenir de su proceso intrínseco como ser humano, o está permeada por factores extrínsecos, como los que se originan de las condiciones institucionales y la propuesta educativa, y conocer así la forma en que el docente afronta el desafío de la enseñanza, lo que puede condicionar el involucramiento conductual en la realización de la labor docente y afectarla gradualmente, de acuerdo a la percepción de satisfacción e insatisfacción de las necesidades psicológicas en el docente.

### **5.2.3. La propuesta educativa.**

El docente se concibe hoy, como el responsable de la transmisión de valores, conocimientos y pautas sociales a sus alumnos, labor que dentro de su competencia debe ser articulada por las políticas de gobierno, que constituyen la guía para el accionar institucional y de su comunidad educativa; dentro de este contexto, se desarrollan las motivaciones y desmotivaciones de los docentes.

Se presentan una serie de determinaciones en las que se debe enmarcar la labor docente, y que se erigen prácticamente en una normativa de obligatorio cumplimiento, y que tiene que ver con el cambio de los currículos, estructura y adecuaciones físicas que garanticen, la cobertura, la calidad y la impartición efectiva de las estrategias dirigidas a dotar al ser humano de una serie de herramientas que lo capaciten y preparen para enfrentar la realidad social. Para lograr estos postulados el Ministerio de Educación Nacional propone una política educativa denominada “La Revolución Educativa” desde la cual “busca dar respuesta a las necesidades de cobertura y calidad que requiere el país para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico, y mejorar la calidad de vida de la población” (Ministerio de Educación, 2008).

En cumplimiento de dicha política, el gobierno estructura de determinada manera el sistema educativo, al configurar en primer lugar los niveles o grados escolares, con sus respectivos títulos, así como la forma de acceder a ellos y los programas que los actores educativos deben desarrollar para asegurar el cumplimiento de los estándares mínimos de dicha política. Dentro de estos programas se tienen aquellos dirigidos a la primera infancia, la educación inicial, convivencia ciudadana y escolar, la educación familiar y de padres, la prevención del abuso sexual y la capacitación para la inserción del estudiante al mundo productivo (Ministerio de Educación, 2004-2014), cada uno de estos programas llevan

implícitas estrategias que se orientan a reforzar la calidad educativa a través de métodos y recursos destinados a evitar la deserción escolar.

Dentro de estas directrices, se encuentran aquellas dirigidas a garantizar el acceso a la educación inicial, entendida como aquella que “garantiza el derecho que tienen todas las niñas y los niños menores de seis años a una oferta que permita el acceso a una educación inicial de calidad” (Ministerio de Educación, 2014), para evitar la deserción escolar en este primer escenario el gobierno plantea una serie de estándares agrupados por componentes, que involucran la familia, la salud, los procesos pedagógicos, el talento humano, ambientes educativos y protectores y de proceso administrativo y de gestión (Ministerio de Educación, 2014), que posibiliten la prestación de un servicio de calidad. A pesar de esta inversión expertos afirman que los esfuerzos pueden estar siendo insuficientes debido a que no se eligen adecuadamente algunas de las estrategias y su ejecución (Sánchez, 2016), más aún cuando para mitad de 2016 se alcanzó unos niveles de deserción del 4%, lo que superó las cifras de años anteriores, provocado en parte por los conflictos bélicos que aún subsisten (Diario El Tiempo, 2 de junio de 2016).

De lo anterior llama la atención que para el gobierno en esta etapa inicial de la educación la deserción se relaciona directamente con las dificultades para el traslado a las instituciones, para esto propone que cada centro disponga de “la prestación del servicio de transporte para niñas y niños mitiga los niveles de deserción y garantiza condiciones de seguridad en sus desplazamientos” (Guía 51, p. 115), para ello deben cumplir con un estándar de calidad en la prestación del servicio de transporte propio o por intermedio de un tercero. No obstante tal como se plantea el proceso pedagógico, está diseñado para que a libre elección del educador se faciliten las herramientas que mejor considere para abordar la formación, no obstante esta iniciativa debe estar ceñida por los lineamientos que el mismo gobierno señala, con el fin de adaptarse a los objetivos de la política sobre educación inicial,

por ejemplo al establecerse actividades rectoras donde “el talento humano que lidera el proceso pedagógico podrá profundizar en estas o plantear nuevas formas de trabajo que estén en coherencia con las realidades de la institución, el marco político, normativo y conceptual definido para la educación inicial.” (Ministerio de Educación, 2014).

A través de la guía 23, el gobierno establece una serie de propuestas para la retención de los estudiantes en edad escolar, dentro de estas se encuentran “la alimentación y transporte escolar; implementación de modelos educativos flexibles e innovación en metodologías educativas; inversiones de excedentes financieros del sector solidario; subsidios condicionados y la articulación entre la educación media y la educación superior” (Ministerio de Educación, 2009). Dichos recursos son distribuidos conforme a una serie de parámetros que deben cumplir las instituciones y municipios con el fin de acceder a los incentivos que el gobierno propone; de estos por concepto de alimentación escolar se otorga un incentivo del “5% por eficiencia, como el incentivo a cada entidad territorial que reduzca la deserción escolar de un año a otro” (Ministerio de Educación, 2009).

Otra de las propuestas emanadas del gobierno corresponde a la de brindar dentro de la oferta educativa media, el desarrollo de actividades empresariales, que consisten en orientar “al estudiante a materializar sus actitudes emprendedoras y para la empresarialidad en el desarrollo de actividades y proyectos orientados a la creación de empresa con perspectiva de desarrollo sostenible con productividad económica, cultural, científica, tecnológica, deportiva o artística, entre otras” (Ministerio de Educación, 2012), con lo cual se espera generar diversos impactos en el estudiantes, dentro de estos el de “contribuir a disminuir la deserción escolar al brindar a los jóvenes una perspectiva de desarrollo personal y profesional” (Ministerio de Educación, 2012), dicha formación parte de una propuesta educativa que se inicia con la educación preescolar “en competencias básicas, competencias laborales, competencias ciudadanas y competencias empresariales, dentro del sistema educativo formal

y no formal y su articulación con el sector productivo” (Ley 1014, Art. 1 L. e). A pesar que estos programas parecieran desarrollarse como estrategias para maximizar el desarrollo del estudiante como sujetos social, es claro que detrás de ellas están los compromisos que el estado realiza con entidades internacionales alineados con los CONPES, lo que al fin busca realmente el desarrollo de mano de obra masificada lista para ser explotada por las grandes multinacionales a través de las políticas neocapitalistas.

En el marco de la convivencia escolar, el gobierno ha dispuesto toda una metodología que se enfoca en reducir los factores de riesgo dentro de la escuela, relacionados con conflictos que dificultan la convivencia y tienden a ser responsables de la deserción escolar; “en Colombia se identificó que más del 40% de las y los estudiantes de EE oficiales que se desvincularon del sector educativo, lo hicieron debido a factores relacionados con la convivencia escolar como conflictos manejados inadecuadamente, violencia en la escuela, y maltrato por parte de docentes, directivas, compañeras y compañeros (MEN, 2010).

Para consolidar lo anterior, la propuesta educativa se centra en direccionar conforme a lo señalado por Ley 1620 de 2013 – y el Decreto 1965 de 2013, los temas que deben ser desarrollados dentro de la actividad pedagógica como forma de enriquecer los procesos educativos; para lo cual propone trabajar cuatro ejes fundamentales, el manual de convivencia; la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar; las acciones encaminadas a fortalecer la convivencia escolar; y la convivencia y derechos sexuales y reproductivos en la escuela (Ministerio de Educación, 2013), de esta manera el gobierno pretende que la conducta del docente se enfoque a desarrollar las competencias, centradas en los potenciales de la comunidad educativa y no en sus conflictos; esta propuesta se encamina a la creación de canales de comunicación y de espacios que permitan evidenciar la realidad de la violencia, que en ocasiones se torna cotidiana, y que puede ser inadvertida durante el proceso formativo por docentes, directivos y la familia, lo que podría reforzar las prácticas de

deserción en los estudiantes. En estos términos, el gobierno se propone combatir la deserción escolar, a través de un enfoque diferencial, en todos los ámbitos de la educación.

Cada una de las propuesta educativas esbozadas con anterioridad, están inmersas dentro del paradigma de lo diverso, del cual, surge una gran dicotomía entre lo que se predica y práctica como educación incluyente y participativa, y de lo que verdaderamente implica la diversidad; al respecto, Santos de Sousa (2009), insiste en “la necesidad de romper con el monoculturalismo del conocimiento por la vía de la ecología de saberes que articule los diferentes conocimientos y que considere las posibilidades de transformación, porque conocer es también imaginar formas de conciencia y de vida” (p. 13), para este autor, la carencia de esa ecología de saberes, ha llevado a comprender la diversidad como el deber de reconocer que existe la diferencia y que como tal debe ser tratada, al intentar homogenizar el conocimiento y sus usos; como ocurre con la tradición oral de comunidades que han debido adoptar el español como su lengua para introducirse en la sociedad de hoy.

En este sentido, el gobierno plantea desde su propuesta educativas, una metodología y por así decirlo, un trato diferente y especial a las comunidades étnicas del país, pero se puede observar una carencia de estrategias que se dirijan a comprender la diversidad del país como tal y la importancia de poseer un conocimiento pluralista, que forme a los futuros ciudadanos en general, para enfrentar los desafíos que la ecología de saberes encierra; de esta manera potenciar los cambios sociales, que se dirijan a transformar las realidades de las comunidades, pero no en el sentido de modificar su esencia, como solución a la diferencia, sino de encontrar desde sus propias perspectivas, tradiciones, valores y cosmovisiones, verdaderas soluciones para que salgan de la opresión y del olvido, ante una cultura hegemónica que no comprende que “la ecología de saberes nos capacita para tener una visión mucho más amplia de lo que no sabemos, así como de lo que sabemos, y también para ser

conscientes de que lo que no sabemos es nuestra propia ignorancia, no una ignorancia general” (De Sousa, 2010).

De lo anterior se desprende el interés por investigar los referentes mencionados, en el entendido que la comprensión de la problemática esbozada, de la deserción escolar y el bajo interés académico, debe abarcarse desde todos los frentes, en especial desde la génesis misma de los procesos educativos, de donde surgen las políticas que guían y direccionan la labor docente, y la organización del sistema general de la educación, por consiguiente, tener en cuenta cómo funciona, de donde provienen y las motivaciones para cada directriz es un escenario que contribuye a tener un conocimiento holístico del funcionamiento y posibles causas de un fenómeno, en este caso el de deserción, pues como bien lo refiere Díaz (2016), los contenidos de la propuesta educativa resultan ser indispensables para el desarrollo de la labor docente, y aún más cuando esta puede marcar la diferencia entre los factores que pueden generar la exclusión y aquellos que garantizarán la permanencia de los alumnos en la escuela y potenciar la diversidad.

#### **5.2.4. Concepción de sujeto de la escuela.**

El Estado a través de sus directrices y leyes marco sobre la infancia y en especial sobre aquellas que desarrollan su formación, han construido una concepción del sujeto en la escuela, basados en normas internacionales sobre reconocimiento de derechos humanos como la Declaración Universal de Derechos Humanos, al referir que “toda persona tiene todos los derechos y libertades enunciados en ellos, sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición” (ONU, 1948), esta declaración abre todo un abanico de posibilidades, para que a través de organismos internacionales, pactos internacionales de derechos humanos, como el Pacto Internacional de Derechos Civiles y

Políticos (arts. 23 y 24), ratificado por Colombia el 29 de octubre de 1969, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 10), ratificado por el Estado colombiano el 29 de octubre de 1969, la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y aprobada por Colombia el 22 de enero de 1991, en estatutos e instrumentos de organismos especializados y de organizaciones internacionales como UNICEF (2006), “los y niñas deban ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos”, que gozan de especial protección dada su condición de vulnerabilidad frente a la sociedad. Estas definiciones, resultan ser determinantes para este estudio, en el sentido de permitir la comprensión de la concepción que se maneja del ser humano dentro de la escuela, y a partir de la cual se desarrolla todo un compendio de normas y políticas que permiten desarrollar e integrar a la sociedad esta concepción, al determinar si de la misma se desprende un todo integrador del concepto de diversidad o si por el contrario se perciben rezagos de dicha concepción al momento de integrarse ese sujeto de derechos a la escuela.

En tal sentido, también es necesario traer a colación la normatividad interna, que contempla desde la Constitución Política de Colombia de 1991, una serie de derechos para la especial protección de los niños y niñas, al poner como garante al Estado, la sociedad y la familia, para el cumplimiento y vigilancia de los derechos (Art. 44); para la normativa superior los niños, niñas y adolescentes no son sencillamente objetos que demandan protección y compasión, sino que son reconocidos como sujetos íntegros y autónomos de derecho y cuyos derechos prevalecen sobre los demás; estos postulados se desarrollan por medio de las leyes que también configuran concepciones acerca del sujeto de derechos, por ejemplo la Ley 1098 de 2001 (Código de infancia y Adolescencia), establece que todas las personas menores de 18 años son sujetos titulares de derechos (Art. 3); cada uno de estas aproximaciones conceptuales están condensadas en los lineamientos sobre política educativa

en Colombia, cuyo fundamento constituye la piedra angular de las regulaciones en materia de formación, de la cual dependerá el desarrollo curricular e institucional dirigido al cumplimiento de dichos estatutos internacionales y nacionales. Otras leyes, como la ley 1618 de 2013 que garantizan los derechos de personas con discapacidad y la ley 1616 del mismo año, que en ejercicio de los derechos relacionados con la salud mental, se integran a la legislación en educación para complementarla y garantizar todos los derechos de los menores.

Para el Ministerio de Educación Nacional, los niños y niñas al ser reconocidos como sujetos de derechos, implica una relación que “favorece el reconocimiento y potenciamiento de sus características particulares como punto esencial, no sólo para el mejoramiento de su calidad de vida, sino también para la construcción de su identidad y el desarrollo de su autonomía desde la libertad de agencia”<sup>1</sup> (Ministerio de Educación, 2014), para esta entidad los niños son protagonistas de su propio desarrollo, al ser sujetos activos en la dinámica cultural, social y política dentro del contexto en que se desenvuelven, con plenas capacidades que requieren ser cultivadas, para dinamizar sus experiencias en pro de la construcción y participación de un nuevo tejido social.

El gobierno ha comprendido y es lo que expresa a través de sus políticas, que los niños y niñas no deben ser concebidos ni tratados como adultos pequeños, que sólo es posible su desarrollo a través de la percepción del mundo adulto, sino que los mismos “como sujetos de derechos que son, ejercen una ciudadanía que las y los considera interlocutores válidos, con capacidad de expresar y participar con incidencia, incluso cuando no hayan desarrollado todavía su lenguaje oral” (Ministerio de Educación, 2014). Esta concepción del niño como ser humano sujeto de derechos, le confiere al gobierno la potestad y la obligación de

---

<sup>1</sup> De acuerdo con (SEN, 2000), la libertad de agencia se refiere a la capacidad de actuar y generar cambios por sí mismo, desde la valoración de las razones por las cuales se opta por dicha acción; así por ejemplo, la capacidad de agencia de niñas y niños inicia con la posibilidad de participar en la toma de decisiones que afectan su vida

concederles el estatus de estudiantes, pertenecientes a una comunidad educativa, cuya articulación propende por la garantía de los derechos en un contexto que promueva la convivencia pacífica, donde prime la conciencia y se valore la pluralidad y las diferencias, promoviendo espacios para la participación responsable y constructiva de los procesos democráticos que se orienten a rechazar y suprimir toda forma de discriminación y exclusión social y promueva el respeto a la diversidad (Ministerio de Educación, 2004).

Resulta claro para este estudio que si bien los niños y niñas tienen muchas prerrogativas en su condición de vulnerabilidad, también es necesario conocer, la interpretación que se ha realizado de estas normativas y políticas dentro de la escuela, y si las mismas promueven la diversidad como un valor universal o sólo la refieren como un contenido más de calidad.

Con base en esta aproximación conceptual sobre el sujeto en la escuela, el Estado promulga el fortalecimiento mediante los procesos pedagógicos de tres competencias, que forman parte del sistema educativo y se dirigen al desarrollo integral del sujeto: competencias básicas, ciudadanas y laborales (Ministerio de Educación, 2006).

En el primer escenario el sujeto es visto como un ser comunicativo, pensante y lógico, que emplea las ciencias para conocer e interpretar el mundo, este concepto se construye desde la educación primaria, hasta la meda técnica. Por su parte las competencias ciudadanas, conciben al joven como un ser apto para la convivencia, participativo, democrático y solidario, en estos mismos escenarios; finalmente las competencias laborales, consideran al sujeto como productivo, seguro, útil y competente para el mundo laboral, capaz de transformar sus entornos a través del desarrollo de habilidades y actitudes hacia el esfuerzo y el trabajo (Guía 21).

No obstante se aprecia en este apartado, que no se refiere al joven desde lo diverso, es decir que estas competencias lo prepararían sí, para su desarrollo en sociedad, pero aflora la pregunta ¿qué tipo de sociedad? ¿Para responder a qué procesos? Y sobre todo preparado para ¿transformar cual entorno?, esta visión puede pensarse como generalizadora en un esquema que potencia sólo las habilidades de los jóvenes para responder a los escenarios predeterminados que suelen chocar con su realidad circundante. Interrogantes estos, que buscan ser resueltos con el presente estudio.

De manera que la construcción que hace el estado sobre la concepción del sujeto como parte del sistema educativo, se puede decir que proviene de una fuente inminentemente normativa, que encuentra su respaldo en las disposiciones de origen internacional y nacional, y que en respuesta a estas es que identifica al sujeto dentro de una nueva filosofía, la de dotar al sistema educativo de un procedimiento adecuado para el tratamiento de los conflictos, que pueda representar a los jóvenes, y más aún a aquellos expuestos a condiciones de riesgo, donde deben prevalecer la protección integral de sus derechos sobre los tradicionales instrumentos rígidos, represivos y opresores de la libertad y la diversidad, y para ello debe dismantelar las instituciones obsoletas y poco flexibles que impidan la construcción del ser. Es por ello que dentro de este estudio, se examinará estos tópicos en razón a su práctica y enfoque desde las dinámicas de la escuela.

### **5.3. La motivación y el bajo interés académico desde el alumnado.**

Los seres humanos realizan la mayoría de conductas y actividades, respondiendo a uno o varios estímulos, determinados por la motivación que reciban de estos, e incluso pueden llegar a condicionar sus propios pensamientos, anhelos y sueños, la motivación en este sentido, “afecta el inicio, persistencia, cambio, dirección hacia metas y terminación del comportamiento” (Reeve, 2010), es por ello que la motivación y la emoción resultan ser un

componente indispensable para que tanto niños y niñas como adolescentes se interesen por su proceso de aprendizaje y de cierta manera eviten abandonar la escuela.

Existen ciertos factores que inciden en la motivación hacia la escuela y la permanencia en la institución, como las condiciones y características familiares, del entorno, las actividades curriculares y organización escolar, entre otras, que hacen parte de la motivación extrínseca del alumno, y se presentan así mismo, otros elementos relacionados con sus gustos, preferencias e intereses que posibilitan ver el entorno educativo como un desafío positivo permanente y que corresponde a la motivación intrínseca de cada uno; de manera pues que existe una importante relación entre dichos factores (familiares, psicológicos, ambientales) y la desmotivación e incluso frustración de los educandos hacia la escuela, que pueden originar conductas como la deserción (González, 2013). Estos elementos al ser explorados dentro de la institución que se estudia, pueden aportar información fidedigna sobre los posibles riesgos que estos encierran y su relación con la decisión de abandonar la escuela.

### **5.3.1. La motivación académica.**

El alumno, percibe de su ambiente ciertos incentivos que lo llevan a desarrollar una tarea con cierto nivel de agrado y persistencia o por el contrario recibir estímulos negativos que se orientan hacia la desmotivación, en tal sentido la motivación académica, cobra un especial sentido en las escuelas para evitar el abandono o fracaso de la actividad académica; es por ello que las necesidades psicológicas que el joven tenga en su interior deben ser reforzadas por el ambiente y por otras personas, con el fin de promover la motivación intrínseca que “proviene de las experiencias espontáneas de sentirse autónomo, competente o afín a otros” (Reeve, 2010). Es por ello que la actividad académica que desarrolle el alumno

debe dirigirse a satisfacer estas tres necesidades psicológicas, de manera que pueda desarrollarla con un interés propio y represente para él un desafío óptimo.

De acuerdo a lo anterior, Reeve (2010), plantea que “existe algo en la actividad misma que permite que el individuo se sienta libre (autonomía), eficiente (competencia) o cercano en términos emocionales (afinidad)” (p. 83), esta combinación de sentimientos respecto a una actividad genera en el individuo interés y diversión, lo cual representa su motivación intrínseca. Este aspecto en relación con la actividad académica, puede representar algunas dificultades para los alumnos, en especial cuando “existe una pedagogía invisible o currículos ocultos con origen en la subjetividad del maestro o de la institución educativa que inciden sobre el comportamiento de los estudiantes y afectan sus relaciones con el establecimiento educativo y entre ellos mismos” (Contraloría, 2005); este estilo de enseñanza por lo general no permite que exista una motivación académica para el alumno adecuada y que pueda desarrollar y continuar con su experiencia educativa dentro de la institución, aspectos que buscan ser observados dentro del contexto de la institución Fortunato Gaviria, con el fin de determinar su influencia en el fenómeno de la deserción.

De manera pues, que cuando el plantel proporciona a los estudiantes herramientas, espacios y/ o materiales suficientes para que desarrollen su autonomía y creatividad, estos se sentirán competentes, pues encontrarán que los mismos representan un desafío importante y satisfactorio y que vale la pena realizar; de donde surge la motivación intrínseca, que promueve un pensamiento flexible, y puede proporcionar una visión diferente respecto de la actividad y del sentido de la misma, al “aumentar la comprensión conceptual de aquello que intenta aprender, al pensar en la información e integrarla de un modo flexible, menos rígido y conceptual” (Reeve, 2010), lo que permite al alumno saltar las barreras tradicionales, que aún piensan que la mejor opción para la transmisión de los conocimientos es la memorización y la reproducción mecánica de las lecciones, como único fin de aprobar las materias.

Dentro de las motivaciones del alumnado, también es importante resaltar que estos cuentan con la motivación extrínseca, la cual permite interesarse por la realización de cierta conducta con el fin de obtener un resultado o ganancia o de evitar una consecuencia. Según Reeve (2010), la motivación extrínseca, puede provenir de algún tipo de recompensa, que retrotraída al ambiente escolar puede traducirse en los incentivos que los docentes pueden proporcionar a sus alumnos para mantenerlos interesados o conseguir de ellos ciertas conductas; es por ello que las políticas educativas dentro de sus directrices, establecen tanto para la institución como para los docentes “el deber de incentivar a los estudiantes mediante la realización de acciones y programas creativos” (Ministerio de educación, 2009), este interés parte precisamente de la necesidad de combatir la deserción escolar, al reconocer que los niños, niñas, jóvenes que no encuentran en la institución educativa un ambiente escolar que los incentive, y en el aprendizaje un proceso agradable, son más proclives a abandonar los estudios” (Ministerio de educación, 2009); al constituir los escenarios educativos, tradicionales y obsoletos un factor de riesgo para la desmotivación y el bajo interés académico. En tal sentido, se busca explorar desde el punto de vista de los docentes y alumnos el estado de estas propuestas y la practicidad que tienen dentro del contexto escolar, y si las mismas contribuyen de forma directa o indirecta a frenar el fenómeno de la deserción.

### **5.3.2. Desmotivación y bajo interés académico.**

La desmotivación es uno de los tres tipos de motivación que plantea Reeve (2010), que significa “-sin motivación-, un estado en el que la persona no tiene una motivación ni intrínseca ni extrínseca” (p. 98), para este autor el estudiante que abandonaba los estudios es un ejemplo claro de desmotivación. Es por ello que el docente debe buscar los medios y las estrategias precisas para motivar a los alumnos a cumplir con agrado y dedicación sus deberes académicos o por lo menos para conseguir despertar su interés y que los mismos

permanezcan en dicho quehacer. No obstante este panorama suele estar vedado, cuando el sistema educativo o la propia motivación extrínseca e intrínseca del docente no lo permiten, siendo precisamente “el desinterés el 20% de las razones por las cuales se abandona la escuela” (Contraloría, 2005).

Este fenómeno se puede relacionar con currículos o estándares académicos que no ofrecen ningún tipo de incentivo al estudiante, como clases muy ortodoxas o metodologías que no propician la innovación, dado las pocas condiciones de las escuelas en especial aquellas ubicadas en sectores rurales, que por su lejanía o abandono impiden “la dotación y renovación de materiales didácticos viéndose afectadas las instituciones escolares” (González, 2013) y por consiguientes los alumnos, que no cuentan con los recursos ni medios tecnológicos suficientes para experimentar un interés particular por aprender más allá de los textos y del pizarrón, espacio que sólo lo puede proporcionar las herramientas tecnológicas.

En este sentido, el alumno puede experimentar un déficit motivacional “consistente en una disminución en la disposición a esforzarse y de emitir respuestas voluntarias de afrontamiento” (Reeve, 2010), cuando percibe que su ambiente no le proporciona todo lo necesario para la satisfacción de sus necesidades y tampoco concede incentivos que le permitan actuar de manera entusiasta y asertiva en la consecución de los resultados. En el entorno escolar el lenguaje controlador y agobiador o el informativo, empleado por el maestro, respecto a las reglas de juego para el desarrollo de cierta actividad académica, también pueden marcar la diferencia entre un alto porcentaje de alumnos motivados y de aquellos que fácilmente podrían perder el interés. Como afirma Reeve (2010) “los sucesos relativamente controladores socavan la motivación intrínseca (a través de su efecto dañino sobre la autonomía) y promueven la motivación extrínseca” (p. 96), en contraste aquellos que se dirigen a sus alumnos en un lenguaje informativo, tiende a aumentar su motivación

intrínseca y la competencia, en donde el interés se enfoque en el sentido de realizar una tarea y no en la recompensa que se obtendrá si se ejecuta.

Reeve (2010), menciona así mismo, que los docentes al “observar la falta de motivación interna en la escuela, suelen responder a ella, al utilizar calificaciones, calcomanías, alabanzas, privilegios para el recreo y amenazas de catástrofe para motivar a sus estudiantes” (p. 84), frente a lo cual, se busca analizar si se está ante la generación de incentivos por parte de los docentes para impedir la desmotivación académica de los estudiante, mediante el incremento el interés en el estudio a través del reforzamiento de la motivación extrínseca del alumnado, a la espera que estos se esfuercen por conseguir las metas; o si por el contrario estas, se dirigen a generar un interés genuino en la consecución de la recompensa, en el sentido y la utilidad de la tarea, lo que puede marcar la diferencia entre generar frustración al desaparecer del medio la recompensa o incentivo que posibilita la motivación extrínseca y no contar con los recursos psicológicos suficientes para persistir en la conducta y permanecer motivados, o incrementar la motivación intrínseca, al generar estímulos en razón a los propósitos de su formación y no desde sólo la motivación extrínseca, de manera que pueda impedir abandonar la escuela.

### **5.3.3. La frustración en el alumno.**

La motivación intrínseca posibilita que los individuos puedan persistir en la realización de una tarea, cuando esta se ve aumentada, incide de manera significativa “en la motivación continua para asistir y permanecer en la escuela” (Hardre y Reeve, 2003, citados por Reeve, 2010), al mismo tiempo que posibilita la adaptación al ambiente y a los constantes cambios que este pueda sufrir; en el caso de la educación, en muchas escuelas los cambios o ausencias de docentes con quienes se han iniciado el proceso educativo, suele ser un factor para desmotivar a los alumnos, o por el contrario estos cambios pueden permitir que su

motivación se incrementa, de acuerdo al estilo de enseñanza que sea percibido como motivador o frustrante para el alumno; “la ausencia de maestros ha sido relacionado como una de las causas influyentes para la deserción escolar” (PREAL, 2003), en tal sentido en el ambiente escolar pueden presentarse diversos factores que afectan la motivación de los alumnos y en consecuencia conllevan a la frustración y al abandono de la escuela, los cuales al ser abordados durante el proceso investigativo, pueden arrojar valiosa información para detectar y reducir el impacto de la deserción escolar.

Al ser la frustración una emoción negativa (Reeve, 2010), esta puede estar determinada por la percepción del alumno y del docente, de que su proceso educativo es letárgico o inútil y por consiguiente puede experimentar un progreso lento o infructuoso, que lo aleja de la meta, por sentir que los resultados no corresponden a sus esfuerzos y conlleva a la frustración; en este escenario, el alumno puede sentir que a pesar de pasar varias horas dedicado al estudio, no consigue pasar los exámenes, lo que puede afectar la culminación del respectivo año lectivo y constituir una amenaza para repetirlo, y generar en el alumno una insatisfacción que no le permite mejorar, y termina dándose por vencido; según Reeve (2010), “los fracasos académicos, relacionados con un estilo pesimista predispone a los individuos a darse por vencido en momentos de fracaso y adversidad (p. 188), ante estas frustraciones el alumno puede decidir abandonar la escuela al considerar que ya intentó lo suficiente para pasar el año o que ya es demasiado grande para continuar en el mismo grado, al respecto la extra edad está relacionada como un factor importante que incide en la deserción escolar.

Al ser la frustración lo opuesto a la satisfacción, el alumno que convive con un estilo pesimista puede ver como intolerante las bajas calificaciones, las asignaturas confusas y difíciles, y los textos complicados que se escapan de su entendimiento, lo que conlleva a que enfrente esas frustraciones y desilusiones educativas, de manera “pasiva y fatalista, lo que

conduce a una disminución en el esfuerzo y calificaciones cada vez más bajas (Peterson y Barrett, 1987, citados por Reeve, 2010).

Este estilo de pensamiento y de afrontamiento, puede generar en el alumno un bajo rendimiento académico y por lo tanto aumentar la probabilidad de que renuncie a la escuela, es por esto que “los problemas de desempeño escolar: bajo rendimiento, problemas de conducta y problemas asociados a la edad” (PREAL, 2003), así como problemas derivados de las relaciones de poder docente alumno, son aspectos que suelen identificarse con la frustración de los alumnos y que guardan una correlación directa con los problemas de deserción.

Por lo anterior, al presentar un déficit motivacional, el alumno suele exteriorizar problemas para su adaptación, y es precisamente allí donde afloran los conflictos con sus compañeros, profesores y la misma institución, al percibir un ambiente hostil del que debe escapar, por perder la dirección de los acontecimientos que entran a desestabilizar su entorno; es por esta razón que la “la gente que se siente indefensa para ejercer control sobre su destino tiende a darse por vencida con rapidez cuando enfrenta un desafío (Peterson, Maier y Seligman, 1993, citados por Reeve, 2010). Lo que puede impedir que la persona, y en el plano escolar los estudiantes, desarrollen su capacidad de afrontar los retos que la enseñanza les representa, dado su estado de indefensión frente a sus emociones y motivaciones, en especial bajo las implicaciones de las relaciones de poder docente - alumno.

De manera pues que cuando las personas perciben una alta motivación y esta es eficiente, está llamada a prosperar y cumplir con sus objetivos, mientras que aquello que presentan déficit motivacionales, suelen fracasar, al permitir que sus frustraciones superen sus esfuerzos. En tal sentido, este estudio busca ahondar en las motivaciones tanto extrínsecas como intrínsecas de docentes y alumnos que pueden potencializar la deserción escolar o si

por el contrario existen factores protectores que desde la institución se dirijan a menguar el proceso de deserción en el alumnado.

#### **5.4. La deserción escolar.**

La deserción escolar, es un fenómeno que afecta una importante población infantil, en Colombia se evidencia para el 2016 que “más de 300.000 niños y adolescentes abandonan el colegio cada año” (Sánchez, 2016), destacándose las zonas rurales como un segmento poblacional con una alta participación; pero identificar sus causas se ha convertido en un desafío para padres, educadores, instituciones educativas y gubernamentales, que deben convivir diariamente con este suceso, para ello se han definido varias estrategias que apuntan a un rediseño de los estándares tradicionales de la educación, que permitan emprender procesos pedagógicos innovadores y flexibles, que de cierta manera logren adaptarse a las necesidades e intereses de los alumnos.

Para el Ministerio de Educación (2009), la deserción escolar puede entenderse como “el abandono del sistema escolar por parte de los estudiantes, provocado por la combinación de factores que se generan tanto al interior del sistema como en contextos de tipo social, familiar, individual y del entorno” (p. 1). Esta definición contempla que la deserción escolar se relaciona con múltiples factores, en donde intervienen no sólo los factores individuales y familiares, sino que atiende factores de tipo contextual en el que se incluye la escuela y el entorno social en el cual el sujeto crece e interactúa.

Esta definición encuentra sustento en la Teoría Ecológica de Sistemas, que considera “el desarrollo del ser humano dentro de un sistema complejo de relaciones afectadas por múltiples niveles del ambiente, desde los más cercanos o proximales como la familia, hasta los distales como las políticas públicas o los valores culturales” (Bronfenbrenner, 1989); es por ello que cualquier abordaje sobre el tema de deserción debe ser enmarcado dentro de la

estructura que caracteriza el ambiente, pues es precisamente la escuela el entorno que posibilita al individuo tener una relación más próxima con sus habilidades y las políticas educativas que a pesar de no ser parte inherentes a este, mediante sus interacciones, pueden llegar a afectar sus experiencias y determinar sus conductas. Por tanto este estudio fija su interés en la escuela, por ser el escenario concreto en que se materializan las condiciones de socialización y aprehensión de los saberes, y también constituye el medio idóneo donde se reproducen las conflictividades y convergen las subjetividades quienes coexisten en este entramado sistema de relaciones naturales, entre alumnos y sus pares, así como entre estos y docentes.

#### **5.4.1. La deserción escolar y su relación con aspectos de la escuela.**

La escuela constituye el escenario donde convergen una serie de factores que al interactuar entre sí, permite que el individuo pueda construir parte de su identidad y desarrollar habilidades sociales y cognitivas que lo preparen para asumir su rol dentro de la sociedad. No obstante la escuela es vista desde dos enfoques diferentes que intentan explicar y comprender el fenómeno de la deserción escolar; el primero de ellos es el planteado por Pierre Bourdieu (1930 – 2002), citado por González (2013), que encuentra la escuela como un reproductor de las desigualdades, pues la concibe como un “aparato ideológico que desempeña un papel determinante en la reproducción social y cultural ya que, en unos casos, trata de manera homogénea a estudiantes de diferentes condiciones sociales” (p. 25), lo cual constituye una crítica a la estructura de la escuela donde no se tienen en cuenta las condiciones sociales, demográficas y culturales, que son absorbidas por la cultura dominante, que al no ser adoptada, tiende a excluir del aparato educativo aquello diferente que pueda impedir su reproducción. Donde se puede apreciar que la deserción escolar no es una

deficiencia del sistema sino su propio producto, que materializa la exclusión social (González, 2013).

El otro enfoque se centra en presentar la escuela, como un instrumento potencializador de las cualidades y características que cada ser humano posee, y que está instituida con el fin de reducir la brecha de desigualdad y de exclusión social; de esta manera las escuela se entiende como “una herramienta insustituible para reducir las brechas sociales, entre ellas la urbano – rural, y así lo entienden diversos organismos internacionales” (González, 2013), a diferencia del enfoque anterior, la deserción es vista como una disfuncionalidad de la escuela que debe solucionarse y para ello se consolidan las diferentes políticas educativas que con la concepción así planteada de la escuela, se dirigen a mejorar estos contextos educativos con el fin de evitar o menguar la deserción escolar.

En relación con las características de la escuela, existen factores que influyen en la decisión de abandonar los estudios, relacionados con el ambiente escolar, la cantidad de alumnos para un solo docente, la formación de los profesores, deficiencias en la infraestructura, los recursos y materiales (Miranda, 2009), que afectan la calidad de la educación y dificultan la permanencia en la escuela; aunado a estos factores se encuentran otros relacionados con la falta de establecimientos educativos, la carencia de grados escolares, su lejanía y las dificultades de acceso, la ausencia de maestros (PREAL, 2003). En estos la ruralidad juega un papel determinante, puesto que los sectores alejados de las cabeceras urbanas, en algunos casos presentan aun problemas de desarrollo en su infraestructura, carecen de redes de servicios y presentan deficiencias en las construcción de carreteras y del equipamiento de escuelas, lo que hace de la enseñanza para alumnos y docentes un desafío constante, al tener que lidiar diariamente con las adversidades del ambiente para acudir a la escuela. Lo que representa una preocupación mayor, si se tiene en cuenta que “las tres cuartas partes de los municipios del país son predominantemente rurales

(75,5%); allí vive el 31,6% de la población y sus jurisdicciones ocupan el 94,4% del territorio nacional” (P.N.U.D, 2011).

Es así como, la deserción escolar, desde los tópicos urbano y rural, están matizados además de las características individuales como las condiciones económicas y formativas de los padres, los conflictos al interior de la familia, la extraedad entendida como “una edad superior a la propuesta por el estándar oficial” (González, 2013), por aspectos escolares más particulares que encierran, las actividades extracurriculares, la ejecución de las políticas dirigidas a la retención escolar, que de manera individual así como conjunta lo que tendría un mayor impacto, podrían ser la antesala de la deserción escolar.

Respecto a las actividades extracurriculares, González, afirma que “los estudiantes que están en sedes donde se ofrecen de manera frecuente proyectos de uso del tiempo libre (actividades extracurriculares) tienen una menor probabilidad de deserción” (2013), en Colombia el Ministerio de Educación ha planteado desde su política educativa “las jornadas escolares complementarias” que se compone de “programas que complementan los desarrollos curriculares de los establecimientos educativos, que se propone orientar pedagógicamente la utilización del tiempo libre en actividades que fortalezcan las competencias básicas y ciudadanas” (Ministerio de Educación, 2009).

El desarrollo de estas jornadas son encargadas a las cajas de compensación familiar y a las secretarías de educación que deben coordinar esfuerzos para ejecutar esta política, en materia de formación artística, cultural, tecnológica, deportiva y ambiental. Sin embargo aun existen rezagos respecto a la implementación de esta política, pues las cajas de compensación no cuentan con la cobertura indicada para el país y la falta presupuestal de los municipios, impiden el acceso masivo a estos programas (en especial en zonas rurales), lo cual se evidencia con el incremento de las tasas de deserción escolar que aun se presentan en el país.

Aspectos que al integrarse a la presente propuesta investigativa, pueden constituir en conjunto con otros elementos en bases científicas que intenten explicar el fenómeno de la deserción escolar.

Por otra parte, a la situación anterior se suma, la falta de apoyo a las estrategias del estado que buscan evitar la deserción escolar, como las dirigidas a suministrar transporte, alimentación, subsidios, dotación de útiles escolares, y de infraestructura tecnológica y pedagógica como computadores, bibliotecas, internet (Guía, 23), constituye un factor importante para combatir la deserción escolar, pues según González, estos “programas de apoyo a la asistencia escolar, son intervenciones que pueden contribuir a la prevención de la deserción escolar” (2013), no obstante en el país se evidencia la falta de fuerza de estas políticas. Aún existen muchos departamentos colombianos que enfrentan problemas de corrupción, que impiden que estos recursos lleguen a la población vulnerable, como la Costa Atlántica, Guainía, Putumayo, Vichada o Amazonas que han llegado a “duplicar la tasa nacional de deserción intra-anual para el 2009” (Ministerio de Educación, 2012).

En estos términos, resulta conveniente, reivindicar la escuela como institución social, lo que sólo es posible en la medida en que se piense en ella y en especial en el docente, no como reproductor de conocimientos, sino que su papel trascienda a uno que posibilite a sus alumnos aprender desde sus propias experiencias y realidades, como lo afirma Restrepo, 2015 la “pedagogía homogeneizadora, instaurada actualmente en la escuela, hace olvidarnos de los sujetos, de sus particularidades, formas únicas de habitar y construir proyectos vitales y tendemos a homogeneizar nuestra comprensión del ser estudiantes en promedios que necesariamente excluyen, relegan y marginan” (p. 101). En este punto la formación que el docente enfrenta hoy, debe trascender hacia la comprensión del estudiante como un ser humano cuya identidad está dotada de sus propias singularidades y experiencias y como tal configura una sola comunidad movilizadora por el deseo de libertad y equidad.

En este sentido, para el docente trabajar en la escuela desde la diferencia, implica un “proceso de formación, que va más allá de conocer "textualmente" al otro, independiente del saber "científico" acerca del otro; sino que vincule la formación, con las experiencias que son del otro, de los otros” (Skliar, 2005); este concepto entraña, una realidad latente en los establecimientos educativos, donde la formación del ciudadano está permeada por unas ideas de diversidad de lo cultural a partir de lo étnico y no como un todo del cual se es parte. El docente está llamado a reevaluar como lo menciona el autor, “el discurso racional acerca del otro, pues sin la experiencia que es del otro, esos otros seguirán siendo pensados como "anormales" que deben ser controlados por aquello que "parecen ser" y, así, corregidos eternamente” (Skliar, 2005), Es así como entre lo difuso de la idea de diversidad que se ha integrado a la educación por parte del estado y la enseñanza a partir de la generación de vínculos profusos con las experiencias reales y las singularidades de cada ser, es donde el quehacer del docente cobra una notable relevancia, al intentar comprender y transformar estos contextos en que se movilizan y desarrollan hoy, los procesos educativos.

Cada uno de estos factores, que se presentan en el contexto escolar, son de vital importancia para este estudio, pueden llegar a materializar el fenómeno de la deserción escolar, sin embargo existen otras causas que cobran también relevancia, por originarse desde el entorno escolar y que pueden llegar a convertirse en poderosas razones para que los estudiantes decidan abandonar sus estudios, estos se relacionan con el desempeño y motivación del docente hacia las actividades escolares.

#### **5.4.2. La deserción escolar y la motivación.**

La deserción escolar, como fenómeno, se ha relacionado con diferentes causas que movilizan su ocurrencia, no obstante, aquella que cobra una mayor relevancia en el sistema educativo actual, se circunscribe a la capacidad de las instituciones educativas para atraer y

retener efectivamente a los educandos. En esta línea, las dinámicas propias de la escuela, en relación con la labor del docente, su disposición, creatividad y motivación, hacia la comprensión de las multiplicidades que componen al ser humano, se reflejan en las actividades escolares, tanto curriculares, como aquellas que se dirigen a crear vínculos con la escuela y el sistema; para González “la motivación hacia las actividades escolares, es determinante para el desempeño escolar y para la continuidad del niño en el sistema educativo” (2013), lo cual lleva a comprender que la motivación es “un proceso dinámico, siempre cambiante, que siempre se eleva y desciende en lugar de ser un suceso discreto o condición estática” (Reeve, 2010) y que bien direccionada puede conllevar a la autoeficacia, que percibida frente a los desafíos que imponen las actividades escolares, pueden mejorar el desempeño e inhibir los deseos de no terminar los estudios.

La autoeficacia es definida como “el propio juicio acerca de qué tan bien (o mal) se afrontará una situación, dadas las habilidades que se poseen y las circunstancias que se enfrentan (Bandura, 1997), es por ello que cuando el alumno obtiene bajas calificaciones que lo llevan a repetir el periodo lectivo y siente como adverso el entorno que posibilita su aprendizaje, se ve comprometida su capacidad de asumir eficazmente este fracaso y por consiguiente puede enfrentarse con la desmotivación que le impide continuar dentro del sistema. De manera que el logro escolar al cual contribuye el docente, puede determinar la permanencia del estudiante dentro de la institución.

Al respecto varios estudios internacionales muestran “que el logro escolar en la primaria es un buen predictor de las tasas de graduación en secundaria” (García, et al., 2010). En este sentido, se espera que el docente oriente su experiencia educativa a proporcionar los medios que permitan al estudiante mantenerse interesado en las tareas educativas. Para ello su labor debe trascender más allá a la de ser sólo un facilitador del conocimiento y trasmisor de pautas y valores culturales. por eso el docente, debe comprender la modernidad no como un

artificio más para formar individuos preocupados y ansiosos de pertenecer a la sociedad de consumo y productiva, sino como un gestor, multiplicador de la diversidad y del sostenimiento de la autenticidad de cada ser humano así como de sujetos con visión crítica; para esto tanto su disposición por la enseñanza como las herramientas que emplea para transmitir el conocimiento y formar a los educandos, a través de las actividades escolares, adquieren un especial sentido de pertinencia para este estudio, pues estos deben proyectar “una adecuada sensibilidad como profesional de la educación, pero sobre todo, como un factor que armónicamente con los estudiantes produce calidad en las relaciones, en la convivencia y en el proyecto de vida propuesto desde el sistema educativo” (Díaz, et al, 2013), de manera que puedan ser percibidos por el estudiante, como fuentes de estructuración de su motivación intrínseca desde las concepciones y escenarios de la institución, donde su deseo de permanecer vinculado a la institución sean más fuertes que las posibles adversidades que perciba de esta.

Es inevitable pensar, que el docente puede sucumbir ante ciertos factores como condiciones laborales, psicológicas, familiares y del entorno, que pueden desmotivarlo, reducir la calidad de su labor y afectar su desempeño, y que al trascender al entorno social de los educandos, facilita la deserción y el fracaso del proyecto de vida; en tal sentido, este estudio tiene en cuenta elementos que intervienen en el proceso de formación del alumnado, verbigracia, los cambios que enfrenta la sociedad en la actualidad de los cuales el docente debe ser consciente, en cuanto pueden hacer más compleja su tarea. Sin embargo también debe ser sensato, en que estos no pueden ser óbice, para impedir, un ambiente escolar que incentive al estudiante y transforme el aprendizaje en un proceso agradable. Es por ello, que el educador para lograr este estado ideal, tiene la potestad de apelar a la realidad y enmarcar su labor a “la dinámica sociocultural que conlleva la actualización de métodos, formas, estrategias y contenido con el propósito de producir aprendizaje pertinente que seduzcan a los

jóvenes estudiantes a introducirse de manera consciente en las nuevas propuestas educativas” (Morín, 2006); que le permita estructurar y desarrollar proyectos educativos, dirigidos a incrementar el interés de los estudiantes por los contenidos y sus actividades. Ante lo cual el presente estudio, busca identificar y describir la incidencia de estas metodologías en el fenómeno de la deserción y el desinterés académico de los educandos.

Lo anterior cobra validez, si se tiene en cuenta que las últimas encuestas realizadas en torno a este fenómeno de deserción muestran una importante tendencia, hacia el abandono de las clases dado la desmotivación que producen las actividades escolares en los jóvenes, “cerca del 20% de los jóvenes estiman que el desinterés explica el abandono de los estudios (Contraloría, 2005), “para el 7% de los estudiantes la falta interés de estudiante es una causa de deserción” (S.E.C. (2012); de acuerdo con Cárdenas, esto podría encontrar una explicación en la desmotivación del docente, derivada de una relación “fría entre maestro y alumno y una baja motivación de parte del maestro para que el alumno aprenda, al olvidar su rol profesional en la educación y que de él depende el nivel educativo que pueda conseguir el niño” (Cárdenas, 2000, p. 7). Características que imprimen de desafíos constantes la educación y sobre todo la tarea de formación, y que al ser analizadas pueden aportar importante información para comprender el fenómeno de la deserción escolar, desde su génesis y abrir el camino para intentar combatirlo a partir de los referentes investigativos.

En consecuencia, el docente adquiere una importante connotación para con el alumno, dado que su actitud hacia la enseñanza influye significativamente en la motivación del educando al transformar la experiencia de su propio proceso formativo, lo que se verá reflejado en su desempeño académico. De acuerdo con Aguilera, el docente puede “facilitar o inhibir la motivación del estudiante a través de sus expectativas; si son bajas se transmiten al alumno, la falta de capacidad del profesor, pero si son altas, influye en la motivación y confianza del alumno en sus competencias” (Aguilera, 1999).

Resulta claro entonces, conforme a lo anterior, que el docente tiene una importante tarea, que debe mantener a flote a pesar de las adversidades del medio, a través de una metodología que se reinvente constantemente y que se adapte a los cambios que la sociedad moderna trae consigo, para guiar al alumno sobre las formas en que puede introducirse de forma adecuada a ella y transformarla para su beneficio y el de toda la comunidad, a fin de mantener su interés fijo sobre la meta, en un marco donde conservar y defender la diversidad constituya la base fundamental que garantice una educación de calidad. No obstante surge la inquietud sobre el tratamiento que el docente de la institución que se estudia, ha otorgado a estos constructos, en especial, cuando se advierte que la misma corresponde a un sector rural, que implica problemáticas diferenciadas, diversos contextos y poblaciones, historias y horizontes de desarrollo (González, 2013), que no permiten homogenizar ni su contexto ni su identidad, pero que si pueden representar una alta propensión a la deserción escolar, frente al desconocimiento de las características socioculturales que coexisten en la escuela.

En síntesis, el fenómeno de la deserción escolar, se abordará en el presente estudio, teniendo en cuenta el contexto de la diversidad, en el que convergen y divergen al mismo tiempo, tanto las políticas educativas y las experiencias y prácticas educativas por parte del docente, como las motivaciones e intereses académicos y expectativas vitales de los jóvenes vinculados a la escuela; para ello es pertinente, identificar y relacionar de manera sistémica los referente teóricos fundamentales que permiten, una aproximación a los elementos que pueden discernirse como esenciales para la construcción del sujeto social, desde la familia, el trabajo, el estado y la escuela, en cuyo referente, los constantes cambios y transformaciones que han sufrido estas instituciones, en el marco de la posmodernidad, con su consecuente culto predominante de las formas, el individualismo y la falta de compromiso social, han posibilitado, circunscribir la construcción de la identidad y la definición del Yo, a las formas propias de la socialización deficiente, donde los procesos identitarios, se basan en las formas

líquidas de la sociedad moderna (Bauman, 2003), que puedan ser ajustados y moldeados en pos de los intereses del capital.

Dicha reflexión trasciende a los escenarios propios de la escuela, por ser de su esencia y competencia, la función formadora y socializadora, de las personas que conviven dentro de ella, con una pluralidad de subjetividades, de donde surgen diversos intereses, creencias, historias, edades, conflictos y necesidades, de donde se desprende el concepto de diversidad como valor, en el reconocimiento de las diferencias del otro (De Sousa, 2009); y en cuyo ejercicio el docente al concebirse como un agente socializador, es el responsable de direccionar su ejercicio hacia el cumplimiento de los estándares de calidad de la institución, que muchas veces puede verse como inflexibles y retrógrados, lo que puede tornar su labor desmotivadora, en el sentido de no contar con los recursos para adaptar los contenidos y objetivos de la institución y las políticas gubernamentales a las necesidades de cada alumno y responder al progreso de cada uno; circunstancia esta que puede contribuir en cierta medida a cuestionar su vocación.

Es pertinente por tanto rescatar o escudriñar sobre cada uno de estos elementos que de una u otra manera pueden impactar el desempeño docente y tornar la profesión como frustrante, en el entendido, que desde la concepción del sujeto en la escuela, que realiza el Estado, se puede vislumbrar un panorama, donde los exiguos intentos por dotar las propuestas educativas y metodologías pedagógicas con las formas propias de la diversidad y de evitar la exclusión social, no han resultado ser del todo acertados, pues en la práctica se puede apreciar como la deserción escolar se ha convertido en un fenómeno de creciente envergadura, a sido uno de los receptores más abiertos al impacto de las tensiones derivadas de la sociedad actual, en pos de la modernidad líquida, término acuñado por Bauman (2003), proceso del cual, pueden resultar comprometidos las motivaciones y el interés académico de los alumnos, que no encuentran de valor el contenido curricular o su propio contexto

sociocultural, al no tener cabida sus expresiones naturales, dentro de los estándares de la educación de calidad que promueve el Estado.

De manera que la investigación apunta a una profunda reflexión de estos contextos mediados por cada uno de los elementos esbozados en todo el desarrollo teórico que sustenta el estudio, como forma de conducir esta discusión, a la internalización de la realidad y sus diversidades, que permita al docente y a la institución, encontrar diferentes caminos a través de los cuales, puedan desarrollarse los procesos formativos, y no solamente, optar por el que tradicionalmente se ofrece para la construcción de la identidad y la formación de un proyecto de vida; y así generar una nueva visión de la educación “ya no para el estándar sino para la configuración de sociedades más incluyentes y acogedoras en las cuales la diversidad sea percibida como valor” (Restrepo, 2015). Desde esta perspectiva, estas nuevas configuraciones de la educación, pueden permitir al alumno, construir su propio proceso educativo, uno que se ajuste y responda a sus propias necesidades, anhelos y motivaciones.

## **6. Marco metodológico.**

### **6.1. Tipo de investigación.**

La presente investigación busca interpretar las dinámicas del contexto educativo y las percepciones que tienen de este los estudiantes de secundaria con condiciones de bajo interés académico y deserción escolar de una institución de la zona rural del municipio de Villamaria, Caldas.

Dicho interés se enmarca en los métodos cualitativos ya que se trata del estudio de las ciencias sociales, y de la interpretación de las relaciones entre sujetos inmersos en una sociedad y cultura. Son estos métodos los pertinentes ya que tienen mayor consciencia del fenómeno social y muestran un carácter reflexivo sobre este, trascendiendo la cuantificación y generalización de lo estudiado con la búsqueda de profundizar en la comprensión de las cualidades de los fenómenos (Mella, 1998). Esta reflexividad permite al investigador comprenderse inmerso en este mundo social, reconociendo que no puede excluirse del acto investigador y develándose como instrumento mismo de investigación.

La interpretación profunda de las cualidades del fenómeno se alcanza a través de los métodos cualitativos, los cuales permiten la comprensión de sujetos e interacciones sociales a través del lenguaje como elemento esencial de comunicación social y humana. Se convierte entonces en un punto fundamental interpretar lo que el ser humano hace y por qué lo hace (motivos), todo esto reconociendo el contexto de las relaciones sociales y culturales (Weber; citado en Mella, 1998; pág. 29). Esto implica querer conocer los acontecimientos que están inmersos en la realidad para poder hacerse un concepto de ellos, esto es, un concepto del fenómeno, permitiendo distinguir cualitativamente un fenómeno investigado de otros fenómenos “El encuentro con el acontecimiento que se va a estudiar es el punto de partida de

la investigación, mientras que la determinación de sus cualidades es la meta” (Mella, 1998; pág. 6). Las cualidades que en definitiva forman un concepto son el punto fundamental a investigar.

Se puede afirmar entonces que la metodología cualitativa se basa en técnicas inductivas ya que las mismas parten del dato empírico, del cual se abstraen categorías para poder generar teorías. Su importancia radica en la construcción valiosa de nuevos elementos teóricos apartándose del positivismo tradicional y su búsqueda de comprobar o falsear teorías ya existentes. Es la búsqueda incesante de nuevas cualidades en el fenómeno para interpretarlo de forma profunda. Por último y no menos importante, una característica fundamental de los métodos cualitativos es ver el fenómeno desde los ojos del sujeto estudiado, desde su subjetividad, logrando una mayor comprensión de las dinámicas sociales. Por todos los anteriores elementos relacionados la metodología cualitativa es la más pertinente para abordar la presente investigación y cumplir con los objetivos propuestos.

## **6.2. Diseño de investigación.**

Reconociendo que son los métodos cualitativos los pertinentes para esta investigación, se aborda el diseño metodológico del Interaccionismo simbólico como el más adecuado para alcanzar acorde al fenómeno que convoca este proceso investigativo. Teniendo en cuenta que se busca comprender las dinámicas del contexto educativo y principalmente las relaciones docente – alumno con relación a los alumnos que presentan bajo interés académico y deserción escolar, se requiere una metodología que permita el análisis de dicha relación.

Precisamente para el interaccionismo simbólico, “el significado de una conducta se forma en la interacción social” (Mella, 1998). Esto derivaría en un sistema de significados intersubjetivos los cuales encuentran su significancia en las reacciones de los sujetos que hacen parte de la interacción, lo que supone que los sujetos implicados en una interacción

crearan significados cuando estas ocurren, y cada sujeto le dará interpretaciones a dichos significados; siendo el mismo investigador parte de esta interacción al no poderse abstraer de ella, debe reconocerse como parte del proceso. De ahí que el interaccionismo simbólico se aleje de la idea de estudiar cualidades en el sujeto como individuo, ya que su interés se centra en reconocer los significados que parten de las interacciones entre 2 o más sujetos, donde se construye lo social. Sin embargo aclara Mead (citado por Mella, 1998), que no se debe dejar de tener en cuenta que el sujeto no solo está determinado por las interacciones sociales, si no además tiene sus propias motivaciones, capacidad de decisión e historia que le permiten actuar por sí mismo.

El interaccionismo simbólico como metodología que busca la interpretación de interacciones entre individuos implica que el investigador se concentre en el individuo y los simbolismos que se generan de su interacción con otros, por lo cual no puede realizar investigaciones de forma macro, al contrario debe concretarse específicamente en grupo pequeños. Lo anterior dicho da cuenta de la importancia del signo, el símbolo y el lenguaje para el ser humano como ser reflexivo, habilidad que permite la constante dinámica de la sociedad y que lo diferencia de otros objetos de estudio en las ciencias.

Al pretender interpretar las dinámicas de las relaciones entre los estudiantes con bajo interés académico y deserción escolar y la escuela se hace necesario una metodología que no dé respuesta previa a lo indagado, que permita alcanzar la interpretación desde las perspectivas de los mismos sujetos que hacen parte de dichas interacciones, reconociendo sujetos sociales permeados por su entorno. Por lo descrito respecto a la metodología cualitativa del interaccionismo simbólico, es la más adecuada para el desarrollo de la presente investigación.

### **6.3. Unidad de análisis.**

La unidad de análisis está determinada de acuerdo a las categorías centrales y las implicaciones teórico conceptual que devienen de ellas. Las problemáticas de bajo interés académico y deserción escolar, vistas desde la indagación de las categorías motivación escolar y propuesta educativa, todas ellas transversalizadas por elementos de la diversidad y la construcción identitaria.

Será a través del uso de las técnicas de recolección de información que se intentara develar la presencia de las mismas en las interacciones y sus simbolismos de las unidades de trabajo propuestas. Para alcanzar una aproximación a estas categorías centrales se profundizo en ellas en el marco teórico.

#### **6.4. Unidad de trabajo.**

Se trabajó principalmente con algunos de los estudiantes en riesgo de deserción, jóvenes desertores y docentes de la institución educativa Fortunato Gaviria Botero de Villamaria Caldas, ya que este grupo de personas son precisamente las que han mantenido y mantiene interacciones entre sí que pueden dar cuenta de los simbolismos que surgen en la comunidad respecto a categorías como el bajo interés académico y la deserción escolar.

Los estudiantes seleccionados, aparte de tener la condición de riesgo por bajo interés académico o deserción escolar, comprenden edades entre los 14 y 17 años. Algunos de ellos tuvieron repitencia de años hasta en 3 ocasiones (principalmente el grado sexto). Los estudiantes que participaron en las entrevistas, en su gran mayoría realizaron sus estudios en la Institución Educativa Fortunato Gaviria Botero, hasta el grado 6to, momento en el que desertaron o aún están repitiendo dicho grado. Solo uno de los estudiantes se encuentra actualmente en grado octavo.

#### **6.5. Técnicas de recolección de la información.**

Para el levantamiento de la información se utilizaron 2 técnicas y se recopiló información documentada. A continuación se especifican cada una de ellas:

#### Entrevista Semiestructurada.

La primera y principal es la entrevista semiestructurada como método que permite a través de una guía flexible la construcción de narraciones conjuntas entre investigador e investigado, siendo el relato verbal uno de los principales medios para comprender al otro en el proceso investigativo (Mella, 1998).

#### Diario de campo pedagógico.

Como segunda técnica se utilizó la información recogida a través de la observación participante, la cual se consigna en el diario de campo pedagógico; esta técnica permitió que el observador – investigador sea un participante de los hechos que busca comprender (Mella, 1998).

#### Historias clínicas.

Por último se realizó recopilación de información de historias clínicas educativas, en las cuales están consignadas las actividades que realiza el orientador escolar de la institución con estudiantes; esto permitirá el aporte de información sumamente valiosa sobre vivencias de los estudiantes en la interacción con docentes y otros miembros de la comunidad educativa.

### **6.6. Procedimiento.**

Como medio para alcanzar los objetivos trazados en esta investigación y acorde con la metodología propuesta, es importante la planeación de un procedimiento que facilita la posibilidad de recopilar la información, y posteriormente la realización de su análisis e interpretación de manera meticulosa y diáfana. Para ello se consideró la necesidad

inicialmente de definir las categorías a analizar a través de descriptores, los cuales permiten comprender la constitución de dichas categorías y facilitan la construcción de los procedimientos. Dichos categorías y descriptores están relacionados en el apartado de análisis de la información.

Posterior y con base a los nombrados descriptores se construyó el protocolo de la entrevista semi estructurada, con las preguntas diseñadas para cada uno de los grupos de manera que permitiera la generación de aportes por parte de los entrevistados sobre cada uno de los descriptores de las categorías, dicho material fue revisado por el asesor. Para comprobar la eficacia de las preguntas, se realizó prueba piloto de las entrevistas con un grupo similar a la unidad de trabajo, tanto de estudiantes, desertores y docentes de la Institución Educativa Pio XII, también de la zona rural del municipio de Villamaria. De acuerdo a los resultados de la prueba piloto se realizaron ajustes al protocolo.

Consecutivamente se planeó la aplicación de las entrevistas, iniciando por la identificación y selección de candidatos que compusieron la unidad de trabajo, se definieron fechas y lugares de encuentro. En la ejecución de cada entrevista se realizó la introducción al procedimiento y firma de consentimiento informado, cada una de ellas se grabó a través de sonido. Algunas de las entrevistas se realizaron en más de una sesión con el objetivo de saturar los descriptores de las categorías a analizar. Una vez se terminó de recolectar la información se procedió a la transcripción de las entrevistas de la manera más fiel posible.

Para el análisis de los datos se inició por la codificación axial que consistió en la agrupación de los datos recolectados en cada uno de los descriptores y categorías de análisis. Dicha agrupación permitió posteriormente el desarrollo de la fase descriptiva donde se realizó la exposición de las voces de los sujetos que participaron de las entrevistas. Dicha exposición se realizó teniendo en cuenta el orden y separando cada uno de las agrupaciones de la unidad

de trabajo (estudiantes, jóvenes desertores y docentes). Esto permitió reconocer los puntos de vista de cada uno de dichos grupos.

Con el material obtenido en la fase descriptiva se pudo realizar una interpretación de los datos recolectados a través de su cruce, con las teorías aportadas por los referentes teóricos convocados en esta investigación. Esto se realizó en la denominada fase interpretativa, la cual permitió estructurar los discursos de los entrevistados a través de los planteamientos teóricos. Con el interpretación realizada se pudo realizar el análisis desde la visión del investigador, lo cual se desarrolló en la fase de construcción de sentido, a través de una visión crítica y argumentativa buscando siempre alcanzar la comprensión del fenómeno investigado. Al final se construyeron conclusiones sobre los fenómenos investigados.

El anterior procedimiento permitió alcanzar procesos de comprensión respecto al fenómeno investigado, a través de un análisis crítico y reflexivo que busca el reconocimiento de las condiciones en las cuales se da para abrir la puerta a nuevas formas de verlo y construirlo.

## **7. Análisis de la información.**

El proceso de análisis e interpretación de la información recolectada requiere tres fases, la fase descriptiva, la fase interpretativa y la fase de construcción de sentido.

La primera de ellas es la fase descriptiva en la cual se exponen las expresiones naturales de las personas que respondieron a las entrevistas semi estructuradas, organizado por categorías y sus respectivos descriptores.

En esa primera fase se sistematiza la información recolectada de manera que se pueda hacer una descripción de la misma, de forma organizada tomando cada categoría por cada uno de sus descriptores, como esta investigación requiere de trabajo con tres grupos focales diferentes, implica separar la información descrita, por cada uno de esos grupos.

### **7.1. Fase descriptiva.**

Para dar respuesta a las preguntas que se plantea esta investigación y lo delineado en los objetivos, se analizaron las respuestas cualitativas que aportaron los participantes en la realización de las entrevistas, así como la información del diario de campo.

En esta, la fase descriptiva, se expondrán las expresiones naturales de la unidad de trabajo. Dichas expresiones fueron dadas de acuerdo a las entrevistas realizadas, y se agruparan por categorías que surgieron del marco teórico y los objetivos, las cuales a su vez se subdividirán en descriptores.

De acuerdo al método de interaccionismo simbólico, la exposición de categorías y descriptores así como el análisis de los mismos se realizara de forma individual por cada grupo de la unidad de trabajo, esto es, una exposición por estudiantes, otra por jóvenes desertores y una por docentes, siguiendo este orden específico. Posterior a la exposición de

cada descriptor se realizara una exposición de los simbolismos que surgen de las interacciones de los discursos de los 3 grupos.

Los descriptores para la categoría Motivación Escolar son:

1. M.I. necesidades sociales.
2. M.I. necesidades psicológicas.
3. M.I. necesidades fisiológicas.
4. M.I. Cogniciones.
5. M.I. Emociones.
6. M.E. condiciones ambientales.
7. M.E. sociales y culturales.

Los descriptores de la categoría propuesta educativa son:

1. Relación docente alumno.
2. Plan educativo.
3. Prácticas educativas.
4. Evaluación.
5. Convivencia.
6. Recursos financieros y físicos.
7. Políticas educativas.

Las categorías emergentes son:

- A. Resistencia.
- B. Naturalización de autoridad coercitiva.
- C. Exclusión social.
- D. Educación como requisito social.
- E. Desamparo aprendido.
- F. Secuencia de aprendizaje alternativa.

A continuación se muestran los hallazgos en relación a los descriptores correspondientes a la categoría Motivación escolar:

#### **7.1.1. Categoría Motivación Escolar.**

La motivación escolar es vista desde las teorías de los motivantes internos y externos como movilizadores de la conducta donde la misma es estimulada y movilizada por factores que ejercen sus fuerzas desde las necesidades, cogniciones y emociones humanas, así como por factores externos que atraen o repelen las conductas.

##### ***7.1.1.1. Descriptor 1, Necesidades Sociales:***

Las necesidades sociales hacen parte de las motivaciones intrínsecas y son necesidades adquiridas ya que no nacemos con ellas, se van desarrollando en nuestro proceso de socialización con nuestro grupo social de referencia, por lo cual están marcadas por el contexto y el grupo con el cual nos desarrollamos en relación a experiencias, expectativas, metas, oportunidades sociales, entre otros.

Las necesidades se dividen en 4 tipos: logro, afiliación, intimidad y poder. La necesidad de logro es el deseo de tener un buen desempeño en relación a un estándar de

excelencia establecido socialmente, permite que una persona busque tener éxito respecto a dicho estándar. Esto es, demostrar a los demás que es competente para alcanzar un estándar. La afiliación es la necesidad de obtener la aprobación de otros y de grupos sociales a través de la satisfacción de esos otros, desarrollar conductas que ellos esperan o buscan logrando de esta manera tener relaciones amistosas, afectivas y positivas con otros. La intimidad es la necesidad de tener relaciones de pareja que ofrezcan condiciones como calidez, seguridad, entre otros. Por el ultimo el poder, el cual es la necesidad de influir sobre los otros de manera que se logra que la imagen del mundo circundante se adapte la propia visión.

Aparte de las necesidades, existen las cuasi necesidades, las cuales son anhelos o deseos situacionales temporales de rápida satisfacción, no son necesidades en si misma, pero afecta la forma en que se piensa, se siente, las decisiones que se toman, entre otros.

**Tabla 1**

*Expresiones naturales sobre Necesidades sociales de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>NECESIDADES SOCIALES ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsen a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles son?	Si uno no le cae bien a nadie, a los profesores qué va a estar uno acá... - uno no ser querido en una institución es maluco. - Acá uno estorba, qué más voy a estar haciendo yo acá.  <b>Si tus padres no te hubieran obligado a quedarte el año pasado ¿tú te hubieras ido? o ¿qué hubieras hecho? nada,</b>

	<p>me quedaba vagando.</p> <p><b>Cuando te toca trabajar con el profe Arbey en la huerta... ¿tú te concentras más, o a veces también haces recocha como en las otras clases?</b> no, recocha, un poco, porque uno va con amigos.</p> <p><b>¿Estas razones son importantes para usted, y por qué?</b> lo influyen a uno a ser recochero. - Hay amigos muy recoceros.</p> <p>Yo admiro mucho la superación de mis papás. - Lo hacen por mí (trabajan, los papas). - Él está a cuenta de él (en el trabajo). - Mi papá me hizo caer en cuenta. - Los profesores que se esfuerzan por uno para que uno salgan adelante.</p>
<p>¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?</p>	<p>Empezar a salir adelante. - Ser alguien en la vida. - Para uno pensar bien y animarse. - La educación primero, pues los modales de uno en este mundo ya son fundamentales. - Ir a una universidad. - Hubiera arruinado todo... todo mi proyecto (la educación formal) ¡lo principal!... - Ya no sería algo profesional. - No es algo profesional. En mi vida, en mi proyecto, en todo.</p> <p><b>¿Crees que la confianza es algo importante?</b> uno puede contar con alguien.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes que presentan condiciones de bajo interés académico y riesgo por deserción escolar manifiestan que una razón para tomar la decisión de dejar el colegio son las relaciones con los docentes. Cuando se sienten poco aceptados por ellos, o incluso piensan que no hacen parte del grupo, que sobran, consideran que no hay razones para seguir en el colegio.

Por otro lado los estudiantes piensan que las relaciones con sus grupos de pares les influyen en su comportamiento, en este caso a lo que llaman recocha, afectando su interés académico, ya que parecen más atractivas esas actividades de recocha que las mismas actividades académicas.

Respecto a la relación con los padres, la mayoría de los jóvenes entrevistados considera que los padres son modelos de referencia que los impulsan a continuar los estudios, ya que los estimulan a alcanzar estándares altos y logros. Alguno también ven esos modelos de referencia en los docentes. Sin embargo otro considera que las relaciones de afiliación que tiene con los padres, lo lleva a seguir en los estudios, ya que si fuera su propia decisión probablemente no continuaría.

## **Tabla 2**

*Expresiones naturales sobre Necesidades sociales de jóvenes en condición de deserción escolar.*

<b>NECESIDADES SOCIALES DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a	Yo a los 14 años (...) estoy yendo a holocausto, sabe que es la barra de once caldas. - Qué día cuando fue que se me

<p>querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron? ¿Son importantes y por qué, estas razones para usted?</p>	<p>murió la abuela, entonces ellos me apoyaron. Fueron al velorio. - Uno va como apegándose más a ellos. - Comencé a ir más seguido (a la barra).</p> <p>Tener un futuro mejor.</p> <p><b>¿O sea que desde ese tiempo te has sentido muy apegado a ese grupo de amigos, ese grupo de la barra no es sólo el equipo de fútbol, es la barra también?</b> sí al grupo. Es como en combos.</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se ha llegado a vincularla?</p>	<p>Estaba muy apegado a los compañeritos de acá. - Uno enseñado toda la semana a estar con ellos. - Daría lo que fuera por volver al colegio (risas).</p> <p><b>¿Te gustaba lo que aprendías?</b> por fuera a veces me decía que les explicará (...) uno le ha explicado.</p> <p><b>¿El hecho de saber que ya no venías al colegio que no compartirás con tus compañeros qué te hizo sentir?</b> me hice un año que pase, me hicieron falta.</p>
<p>¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Por qué?</p>	<p>Otros estudios, mi carrera, he.... mi estabilidad. - Estuviera ya graduada. Estuviera en mi universidad. - Yo desde muy pequeña siempre he soñado con la carrera.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes que han desertado de la educación secundaria consideran que en un momento de su proceso educativo encontraron grupos con los cuales construyeron relaciones de afiliación fuera de la escuela, esto influyó a que se fueran alejando del proceso educativo. Estos grupos se convirtieron al pasar el tiempo en espacios de relación más importantes para ellos, hasta por fin dejaron la escuela. En dichos grupos encontraron apoyo y reconocimiento generando vínculos de afiliación fuertes.

Sin embargo estos jóvenes consideran que las relaciones de afiliación que desarrollaron con sus pares en la institución educativa es lo que más extrañan de haber dejado la escuela. Incluso estas relaciones se convierten en un motivo para desear regresar o no haber dejado el proceso educativo de básica secundaria. Este grupo de jóvenes da alta importancia a las relaciones de afiliación, como elemento motivacional que moviliza sus decisiones y conductas.

Uno de los estudiantes manifiesta que para él un motivante en el colegio fue cuando otros compañeros solicitaban su ayuda en un área específica, por considerarlo bueno en ella. Se observa que la necesidad de logro jugó un papel importante en ese momento para este estudiante, como estímulo para continuar con su proceso educativo. Otra de las estudiantes considera que al dejar el colegio ha retrasado sus expectativas de logro respecto a su carrera u estudios de pregrado, lo cual es fundamental para su vida.

**Tabla 3**

*Expresiones naturales sobre Necesidades sociales de docentes.*

<b>NECESIDADES SOCIALES DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>

<p>¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?</p>	<p>Podría ser (...) un muchacho ve que es hijo de un agricultor. El observa que su papá toda la vida ha luchado. - Ellos no ven algo pues como positivo con la situación familiar. - El estudiante solamente piensa en el campo y en el trabajo. - No tiene apoyo de los papás. - Las familias disfuncionales sobre todo cuando muchas mamás no están ahí. - No tanto cuando el papa no está, se presenta más cuando la mamá no está. (Algunos chicos) tiene familia se van para una ciudad, tienen estabilidad allá. - están totalmente solos. - Les lleva una gran desmotivación y eso los lleva a desertar.</p>
<p>Cuando realiza usted el currículo y los planes académicos ¿tienen en cuenta el aspecto de la motivación estudiantil? ¿Cómo lo tiene en cuenta?</p>	<p>Pensando en que mañana va a ser un artista, no. Uno les dice y les dice y no cumplen y uno ve, que es un desorden en la casa.</p>
<p>¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>Unos que tiene una descomposición del hogar. - Tienen todos sustitutos, hasta los papás, los hermanos son sustitutos. - El padre ha sido agricultor toda la vida y con eso ha vivido toda la vida pobremente. - Es el único referentes que tienen ellos a seguir. Padres que con violencia intrafamiliar. - Hogares digamos disfuncionales. - Porque en la casa no tiene más alternativa que mandarlos. - El muchacho le hace</p>

	<p>ver a los papás que no quiere.</p> <p>Vive en la pobreza absoluta, con razón no me hace nada en clase, con razón él no se motiva. - En el pantano que duerme, sé en qué cama duerme y el niño es buena gente. - Ha vivido durante muchos años, cierto cosechando, desyerbando.</p> <p>Hay muchachos que, qué le dan cátedra a uno. - Es casi que un culebrero es una fortaleza. - El alumno se siente interesante se siente que es una persona que vale y que es importante para el docente.</p>
<p>¿De qué depende para usted la motivación del alumnado principalmente?</p>	<p>El muchacho digamos se motiva si tiene digamos una buena familia. - Lo respalda o sea un papá, una mamá que lo estén motivando. Le estén diciendo que estudiar es básico para para su progreso, en la familia. - Las relaciones entre papas y mamás, independiente de que estén juntos o que estén separados. - Siempre que el hijo se sienta amados. Que en la casa se les ofrezca un ambiente agradable. - Porque debe haber más normas en la casa, contribuye a la formación integral de este joven.</p> <p>Hacer patria cierto con su preparación.</p>
<p>¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente –</p>	<p>Desde el hogar que no está escrito plenamente el manual de convivencia. - En el hogar, pero sabe que hay normas que cumplir, normas de convivencia.</p>

<p>alumno en los procesos motivacionales del estudiante?</p>	<p><b>¿Cómo puede estar viviendo la motivación ese mismo muchacho que es el que genera esa disciplina?, ¿qué cree usted, que tiene de motivación él, frente al estudio?</b> qué pasa con su familia, con sus papás. El muchacho tiene la idea de trabajo bien arraigada.</p>
<p>¿Qué papel han jugado los estudiantes desertados y con riesgo de deserción en los procesos de control de disciplina en el aula?</p>	<p>Hay a veces cuando están en indisciplina que les habla uno, y ni siquiera reaccionan. Otros que reaccionan con violencia.</p> <p>Llaman la atención.</p> <p>Ven ya necesario haber estudiado, aunque nunca es tarde para estudiar.</p> <p><b>¿Y porque consideran que si debe haber una relación motivación- interés del alumno con el plan educativo?</b></p> <p>mejor progreso para las familias.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Para los docentes las motivaciones de los estudiantes dependen ampliamente de las relaciones con sus padres, del apoyo que reciben de ellos y del modelo que dichos padres brindan a sus hijos. En relación a esto consideran que los modelos familiares no son adecuados para la motivación académica del menor, ya que creen que no brindan expectativas acordes con las metas educativas. Al contrario, consideran que los modelos familiares pueden llevar a los estudiantes a considerar que el trabajo es una alternativa a la educación.

Por otro lado piensan que no hay apoyo adecuado desde el hogar para el proyecto educativo de los estudiantes, afectando esto la motivación del joven para adelantar sus estudios. Pero consideran que otro elemento que influye en la motivación estudiantil es debido a disfunciones familiares y a problemas en el hogar, como ausencia de demostraciones de afecto, conflictos entre padres, necesidades económicas, entre otras.

Otra condición que considera parte de esta disfunción familiar está relacionada con el inadecuado manejo de normas por parte de los padres, lo cual al parecer se observa en las conductas de sus hijos en la escuela. Incluso algunos docentes refieren que dichas conductas de los estudiantes pueden llegar al desafío de figuras de autoridad; explican de experiencias donde se sienten retados o tratados de forma inadecuada por los estudiantes. Lo cual parecen ligarlo con las necesidades de poder del estudiante.

Son también las necesidades de logro elementos fundamentales que movilizan las conductas de otros estudiantes. Los docentes refieren que cuando ellos se sienten valiosos o importantes por logros en el aula, esto impulsa de forma potente las conductas de estos estudiantes. Pero también uno de los docentes considera que las motivaciones del estudiante deberían ser movilizadas por su deseo de cumplir con las expectativas de la sociedad en la que vive, esto al decir la frase “hacer patria”.

#### ***7.1.1.2. Descriptor 2, Necesidades psicológicas:***

Las necesidades psicológicas están relacionadas con el interés que nos puede despertar una actividad, así como el deleite que puede generar el desarrollo de esta actividad. Dicho deleite es el resultado de la satisfacción de esta necesidad, y se vive de forma consciente con el objetivo de que el sujeto continúe desarrollando con frecuencia las actividades que se hacen interesantes y satisfactorias. Parten de un estado de energía

proactiva, ya que al encontrar por primera vez algo interesante, el sujeto seguirá buscándolo, esto provocado por la primera ocasión en que le satisfacía dicha actividad.

Hay 3 tipos de necesidades psicológicas: necesidad de autodeterminación, necesidad de competencia y necesidad de afinidad. La autodeterminación es la necesidad de tomar decisiones de acuerdo a los propios intereses, e implica sentir que dicha decisión se ha tomado por propia voluntad teniendo para hacerlo diversas posibilidades de elección. Lograr esto hace sentir que se alcanzan las propias metas y que somos libres. Básicamente la autodeterminación permite sentirse autónomo al sujeto, dueño de sus propias elecciones y posibilidades. Se pierde dicha autonomía si un elemento externo obliga o presiona a una persona a tomar sus decisiones, a actuar o pensar de una forma determinada. Esta necesidad está muy relacionada con las conductas de control social, de influencia sobre los otros y de coacción, condiciones que pueden llevar a que no se desarrolle la motivación.

La competencia es la necesidad de eficacia en relación con las interacciones que se tiene con el ambiente. Implica el sentirse competente al realizar una acción u actividad. Para lograrlo se busca mejorar nuestras habilidades y capacidades en cada uno de los aspectos que son interesantes en la vida de cada sujeto. Esta necesidad crea disposición en el sujeto para buscar desafíos óptimos a sí mismo, y cuando lo es esto genera gran interés en la persona.

La necesidad de afinidad está relacionada con el deseo de tener lazos cercanos y fraternales con otras personas. Busca la implicación desde lo emocional y desde el involucramiento con el otro. Para lograr su satisfacción las relaciones deben ser recíprocas y ser apreciadas como relaciones francas y sinceras. Esta necesidad permite a los sujetos relacionarse con personas de confianza, obtener apoyo de ellas para alcanzar nuestro bienestar, y de la misma manera alejarnos de aquellos en los que no confiamos y protegernos de ellos.

Tabla 4

*Expresiones naturales sobre Necesidades psicológicas de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

NECESIDADES PSICOLÓGICAS ESTUDIANTES	
Preguntas	Expresiones naturales
<p>¿Cómo cree que ha influido esa relación con los docentes en su proceso educativo?</p>	<p>Si hablamos de este año... excelente. - Ya era la desanimación en el estudio. Bajaba uno en el rendimiento académico.</p> <p><b>¿Y porque son elegantes, que las hace ser elegantes a estas materias?</b> a mí me gusta mucho dibujar.</p> <p><b>¿Cuál de las dos formas crees que te ayuda a aprender mejor, más fácil, con cual crees que aprendes más fácil tú?</b> es más bueno con la dinámica.</p> <p><b>¿cuándo piensas en la forma dinámica, si todas las formas fueran así, tu igual de pronto querrías irte del colegio o preferías quedarte?</b> si le dan a uno más deseos de quedarse.</p>
<p>¿Qué opinión tiene del plan educativo de las instituciones donde estudio? ¿Considera que dicho plan fue pertinente</p>	<p>Sería excelente, como, clase de música. Eso e influyen en uno. - Mi proyecto usted sabe que a mí me gusta mucho la música. - Yo quería ser veterinario o un mecánico.</p>

<p>para alcanzar lo que usted esperaba de la educación?</p>	<p><b>¿Cuándo te toca trabajar con el profe Arbey en la huerta, en las cosas de animales, tú te concentras más, o a veces también haces recocha como en las otras clases?</b></p> <p>uno siempre le pone más cuidado a lo que lo apasiona</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsen a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles son?</p>	<p>Antes me daba pereza. Uno con el tiempo...le va gustando más el estudio.</p> <p>Lo influyen a uno a ser recochero también, pero eso va en uno también, eso... no lo obligan a uno a la indisciplina, eso también es porque uno la hace...</p> <p><b>¿Cuál puede ser el motivo por el cual tú, a veces has pensado en dejar la educación aparte de que es difícil?</b></p> <p>uno con el tiempo ya va como madurando.</p>
<p>¿Esta emoción en algún momento le hace pensar en la posibilidad de abandonar la escuela? O ¿a continuarlos?</p>	<p>Ya no uno no hace indisciplina. - Si soy capaz. Las habilidades las tengo y las tendré. - Me siento capaz de, de pasar un año. - Pensaba más bien en irme pero no porque no sirviera.</p>
<p>¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?</p>	<p>Me gustaría ser un director musical. Me gustaría grabar. Hacer una carrera como director musical. -</p> <p><b>¿Crees que la confianza es algo importante?</b> hablar lo que uno tiene.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes consideran que es muy importante que las clases, los contenidos y su programación estén relacionadas con sus intereses; parece haber una alta vinculación de dichos intereses con su motivación hacia el proceso educativo. Manifiestan que es más fácil estar atento con aquello que les apasiona y consideran que en los contenidos hay carencias, que deberían existir otras materias que les llama la atención o trabajar de forma distinta de forma que se incluyan dichos contenidos.

Los estudiantes se consideran competentes para desarrollar las exigencias de la escuela, y refieren que si han pensado en retirarse no está esto relacionado con sus capacidades, más bien con el interés que puede despertar el proceso educativo en ellos. Incluso expresan sus intereses y planes a futuro, pero la escuela no parece proveerles lo indicado para alcanzarlos.

Respecto a la autonomía, considera que en aspectos conductuales, cuando presentan conductas disruptivas, aunque si hay algunos amigos que influyen a que propendan a dichas conductas, realmente son conscientes que nadie los obliga a comportarse de esa manera, que son acciones que dependen de ellos mismo.

### **Tabla 5**

*Expresiones naturales sobre Necesidades psicológicas de jóvenes en condición de deserción escolar.*

<b>NECESIDADES PSICOLÓGICAS DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cómo cree que influyeron esas formas de enseñar en tu	Esa materia era la que me gustaba más. La que me gusta más a mí. ¡Sí!, ¡sí! (me encanta la matemática). La matemática

<p>proceso educativo? ¿Cree que esas formas de enseñar en el aula pueden haber influido de alguna manera en su decisión de dejar sus estudios? ¿Cómo?</p>	<p>cierto, siempre me interese por ella entonces yo aprendí.</p> <p><b>¿Qué harías por ejemplo digamos que puedes terminar tus estudios?</b> cuando cumpla la mayoría de edad, Estudiaría. Veterinaria.</p> <p><b>¿Te iba bien en el colegio?</b> eso ya no era parte de los profesores sino de uno como el alumno. La pereza.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron? ¿Son importantes y por qué, estas razones para usted?</p>	<p>Ahora si veo que me hace mucha falta el estudio. - Con eso no puedo construir un futuro, con el estudio sí. - Que me impulsaba a mí ir al colegio... aprender. - Estudiar en las noches, los fines de semana.</p> <p><b>¿Te gusta la vida militar?</b> Me parece interesante.</p>
<p>¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Por qué?</p>	<p>El aprender. Estuviera haciendo lo que siempre he querido.</p> <p><b>¿Si pudieras compararlo, si hubieras estudiado, como crees que estarias ahora?</b> Mucho mejor, muchísimo.</p> <p><b>¿Has hecho un plan para tu vida futura, has pensado en una carrera que te gustaría?</b> auxiliar de vuelo, azafata. - Yo desde muy pequeña siempre he soñado con la carrera.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Respecto a los jóvenes en condición de deserción escolar, al igual que los estudiantes ellos consideran que cuando una materia académica es acorde con sus intereses esto los motiva más a estudiar. Pero de nuevo se encuentra que algunos de los intereses de estos jóvenes no están relacionados con los contenidos escolares.

Al recordar sus intereses manifiestan arrepentimiento por no haber continuado en el colegio, reflexionando que podrían estar ya terminando dicho proceso para así ingresar a la educación superior a hacer lo que les gusta. Sin embargo consideran desde su autonomía que ellos mismo tomaron decisiones que los tienen en las condiciones que están ahora ya que tenían otras opciones. Sin embargo una de las jóvenes considera que otros intereses eran prioridad en ese momento para ella y que decidió salirse para estudiar en otro momento de su vida, lo cual está bien para ella y no se arrepiente de dicha decisión.

**Tabla 6**

*Expresiones naturales sobre Necesidades psicológicas de docentes.*

<b>NECESIDADES PSICOLÓGICAS DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?	<p>Sin tener en cuenta el interés del muchacho ni de los padres.</p> <p>- Un modelo que esté centrado en el interés propio de los estudiantes y de los padres sería de pronto más llamativo para ellos. - Muchos muchachos querrán de pronto matricularse en un colegio que les ofrezca algo diferente a la parte agropecuaria. - Muy interesante pues, que se queden en el campo, pero como dijimos ahora rato, no obligándolos,</p>

	<p>sino que escoja. - El muchacho salga de aquí para otras zonas y se queda como sin proyectos. - Cuando tiene la oportunidad de estudiar una ingeniería o una psicología, una docencia, ese muchacho ahí mismo arranca pa' allá. - El muchacho compite con cualquier estudiante de la ciudad para estudiar, para trabajar por su mentalidad y por su verriquera. - Los muchachos acá son verracos. - En el campo compiten y Conozco muchos estudiantes que se han ido de acá y que le ganan el puesto a otras personas.</p>
<p>Cuando realiza usted el currículo y los planes académicos ¿tienen en cuenta el aspecto de la motivación estudiantil? ¿Cómo lo tiene en cuenta?</p>	<p>El muchacho es de pronto en esta época de los 12, 13, 15, 16 años es muy digamos es muy qué muy preguntones. No falta el que el que se extraordinario y que tiene el don.</p> <p><b>¿Entonces el plan educativo de la institución está diseñado para que el chico continúe en la zona rural?</b></p> <p>muchos egresados están estudiando otras cosas totalmente diferentes a lo que vieron en el colegio.</p> <p><b>¿Y porque consideran que si debe haber una relación motivación- interés del alumno con el plan educativo?</b></p> <p>mejor progreso para el estudiante. Repercutiría en las mismas familias, en la misma vereda, tener nuevas opciones.</p> <p>- Le permitiría quedarse e involucrarse más directamente que en lo que en lo que quiere y serían mejores los resultados.</p>

<p>¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>Hay casos de muchachos muy buenos para muchas cosas. - Hay muchachos que qué le dan cátedra a uno. Más capacidad de razonamiento cierto, más capacidad de crítica de discernir. - Son muchachos muy muy despiertos, tienen muchas habilidades.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Para los docentes, cuando en la institución educativa se construye la propuesta educativa, no se tiene en cuenta los intereses de los estudiantes y padres de familia, esto influye para ellos en lo poco llamativo que puede resultar siendo el proyecto para los estudiantes. Consideran que dicha propuesta educativa adolece de opciones para los jóvenes, ya que se centra en conocimientos técnicos, agroindustriales, cuando probablemente los jóvenes pueden estar interesados en otros conocimientos.

Esto, expresan los docentes, afecta la autonomía de los estudiantes ya que es como forzarlos a ver una única opción de contenido académico. Explican que sería más adecuado que el mismo estudiante decida si quiere o no que este sea el contenido académico apropiado para él. Y como ejemplo refieren que conocen que muchos de los egresados están estudiando algo muy diferente a lo que vieron en el colegio. Los docentes además insisten en que al desarrollar la propuesta educativa acorde con los intereses de los jóvenes, los resultados y la adhesión al proceso educativo serían mejores, ya que habría un mayor compromiso por parte de los estudiantes, se involucraría en actividades de su interés, y con el tiempo esto derivaría en un mayor progreso para la comunidad de la vereda.

Consideran que los estudiantes de la institución son competentes para enfrentarse respecto a otros de colegios urbanos. Sin embargo parece que tienen menores oportunidades que los estudiantes de colegios urbanos para acceder a oportunidades como la universidad. Sin embargo han observado que cuando un estudiante de la zona rural logra acceder a carreras universitarias su rendimiento es alto, esto tal vez por la fortaleza mental que el docente describe como verraquera. Por último los docentes consideran que entre los jóvenes con riesgo y en condición de deserción hay grandes habilidades y fortalezas.

### ***7.1.1.3. Descriptor 3, Necesidades fisiológicas:***

Las necesidades fisiológicas son aquellas que surgen cuando hay un desequilibrio o carencia biológica, como deshidratación física, falta de nutrientes fundamentales, condiciones de desequilibrio en la salud física como una lesión, un daño físico representativo, entre otros. Una característica fundamental de estas necesidades es que requieren ser satisfechas con urgencia y las personas suelen priorizarlas por encima de otras, ya que de no saciarse representa un riesgo para la salud y la vida. Principalmente las necesidades fisiológicas se dividen en sed, hambre y sexo.

Cabe apuntar que este descriptor no fue tratado ni por estudiantes en riesgo de deserción, ni por los jóvenes en condición de deserción, y fue tratado vagamente por los docentes.

**Tabla 7**

***Expresiones naturales sobre Necesidades fisiológicas de docentes.***

<b>NECESIDADES FISIOLÓGICAS DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>

7. ¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?	Hay unos que aguantan hambre. Muchachos vienen aquí, incluso sin desayunar. Viene con hambre.
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes resaltan que un elemento que influye en la motivación del estudiante es el hambre. Refieren que muchos de estos jóvenes van a estudiar sin satisfacer esta necesidad fisiológica, lo cual dificulta que puedan estar motivados para el estudio ya que no pueden concentrarse en otra cosa. Para estudiantes y jóvenes en condición de deserción no pareció haber una relación significativa entre esta necesidad y las motivaciones para el proceso académico.

#### **7.1.1.4. Descriptor 4, Cogniciones:**

Las cogniciones como elementos motivacionales, al ser procesos mentales influyen en la conducta desde los pensamientos y creencias. Algunas cogniciones como los planes y las metas son de tipo cognición – acción, ya que derivan en el desarrollo de un acto. Las cogniciones como elementos de la motivación intrínseca se dividen principalmente en pensamientos (planes y metas), creencias y auto concepto.

Los planes son representaciones mentales ideales como objetos ideales, conductas ideales y sucesos ideales que son confrontadas con las condiciones reales actuales, esto es los objetos actuales, conductas actuales y sucesos actuales. Cuando existe incongruencia entre la condición ideal y la condición actual se genera una energía que moviliza la conducta con el fin de eliminar o disminuir en lo posible dicha incongruencia. Dicha energía se moviliza a

través de un plan, para eliminar la disparidad. Las metas, de la misma manera que los planes funcionan en pos a una discrepancia entre el nivel de logro actual y el nivel de logro esperado.

Las expectativas y creencias son predicciones que los sujetos hacen para anticipar situaciones o condiciones. Las predicciones permiten entonces ejercer mecanismo de control en el ambiente para evitar, buscar o direccionar el resultado esperado. La motivación acá se ejerce como un mecanismo para alcanzar resultados favorables, esto requiere que los individuos sientan que tienen el poder para influir y que el ambiente tiene condiciones que responderán a las influencias.

El auto concepto es la representación mental que el sujeto tiene de sí mismo, se construye a través de las reflexiones que se hacen de las experiencias sociales vividas. En el proceso constante de retroalimentación de experiencias el sujeto va formando un concepto de sí mismo que lo define. El auto concepto se forman a través de la agrupación de auto esquemas, los cuales son representaciones en dominios específicos del ser humano, como considerar tímido o extrovertido en las conductas sociales.

### **Tabla 8**

*Expresiones naturales sobre Cogniciones de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>COGNICIONES ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cree que la relación con los docentes ha influido de	Es muy duro el estudio y por eso se desmoraliza. - Uno tiene que luchar al fin de cuentas.

<p>alguna manera en su intención de dejar la educación secundaria?</p>	<p><b>¿cuándo piensas en la forma dinámica, si todas las formas de enseñar fueran así, tu igual de pronto querrías irte del colegio o preferías quedarte?</b> si uno es más buen estudiante (podría aprender más fácil)</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsen a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles son?</p>	<p>Indisciplina, si ha sido eso.</p> <p>Uno piensa que no puede. Se mete eso en la cabeza y no es capaz. Piensa que no va a ganar el año.</p> <p><b>¿Crees que lo que estas aprendiendo acá te va a servir para ese futuro, para la universidad?</b> No...oo pero para algunas personas si es importante. Para mí no.</p>
<p>¿Esta emoción en algún momento le hace pensar en la posibilidad de abandonar la escuela? O ¿a continuarlos?</p>	<p>La pereza. Porque también la pereza no lo dejaba uno.</p> <p>Pues a que va a ir uno por allá.</p>
<p>¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?</p>	<p>Sería grabar como, como... eeehhh... por grabar. Grabar como por cantar. Algo por poder hacerlo.</p> <p><b>¿Cuando eras indisciplinado el objetivo era ese, que te expulsaran, y que pasaba entonces?</b> ahí pues me hicieron caer en cuenta.</p> <p>Yo nada más pensaba en salirme.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Para los estudiantes sus expectativas y posibilidades de lograr ganar el año no son buenas, esto afecta directamente en sus motivaciones ya que consideran que no pueden alcanzar dicho objetivo por lo cual no se trazan planes para alcanzar esta meta. Esto genera en ellos bajo interés académico, y pierde sentido el ir al colegio ya que no hay meta a alcanzar, por lo cual expresan sentir pereza hacia el estudio, y conductas disruptivas.

Estos jóvenes refieren a través de sus expresiones baja auto confianza en sus posibilidades de alcanzar las metas académicas. Por otro lado también se ve lesionada la auto confianza en sus habilidades, ya que creen que al no alcanzar las metas educativas tampoco podrán lograr las metas relacionadas con su proyecto de vida. Algunos de ellos consideran que el proceso educativo no será de utilidad en su vida y esta se convierte en una razón definitiva para abandonarlo.

**Tabla 9**

*Expresiones naturales sobre Cogniciones de jóvenes en condición de deserción.*

<b>COGNICIONES DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cómo cree que influyeron esas formas de enseñar en tu proceso educativo? ¿Cree que esas formas de enseñar en el aula pueden haber influido de alguna manera en	<p><b>¿Tú te consideras buenos para la matemática?</b> pues si hay veces.</p> <p><b>¿Porque crees qué pasó eso con el profesor Ariel si eras un buen estudiante?</b> uno no entendía nada.</p> <p><b>¿Qué crees entonces qué podría pasar con el divertido,</b></p>

<p>su decisión de dejar sus estudios? ¿Cómo?</p>	<p><b>que no se aprende tanto como con el estricto?</b> concentrando más en hacer recocha que en estudiar.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron? ¿Son importantes y por qué, estas razones para usted?</p>	<p><b>¿Sigues haciendo parte esa barra, si ahora tuvieras la oportunidad de volver a estudiar tampoco lo harías?</b> he pensaba en volver a estudiar.</p> <p><b>¿Cuándo tomaste esa decisión alguien del colegio intentó evitarlo te dio recomendaciones o no pasó nada?</b> no tenía conocimientos, en esos días.</p> <p><b>¿En el algún momento el trato que recibiste de la coordinadora, ese tipo de decisiones influyeron en tu deseo de dejar la educación?</b> yo no le paré bolas a eso. Para yo decir es un motivo de retirarme, (no le dio importancia).</p> <p><b>¿Si pudieras ir hacia el pasado y cambiar esta decisión qué harías?</b> seguir mi colegio (risas) no dejarlo.</p> <p><b>¿Qué encontrabas de pronto allá que te gustaba mucho, qué te emocionará tanto que te llevará a querer seguir más allá (barra) que acá (escuela)?</b> se le mete a uno en la mente.</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con</p>	<p><b>¿Que no me deja a mi ingresar al colegio?</b> que la edad en la cual estoy.</p>

alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se ha llegado a vincularla?	
---	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Uno de los jóvenes en riesgo de deserción manifiesta ser capaz con las materias, sin embargo no lo afirma con convencimiento, parece tener ciertas dudas al respecto. Otro de los jóvenes considera que el estudio es muy difícil, no parece confiar en sus habilidades para lograr las metas del proceso educativo.

Afirman además que han estado más concentrados en otras conductas que llaman recochas, que en el estudio, ya que en ese tiempo el proceso educativo no hacía parte de sus expectativas, sin embargo ahora si tienen como plan seguir estudiando, y si pudieran cambiarían la decisión que tomaron en esa época. Uno de los jóvenes expresa que en ese momento sus expectativas y planes giraban en torno a su grupo de afiliación externo al colegio, la barra de fútbol. Consideran que actualmente un obstáculo para alcanzar sus planes de regresar al colegio es la edad que tiene, ya que consideran que tienen una edad que sobrepasa a la esperada en este tipo de grados.

Por último, una de las jóvenes considera que aunque tuvo dificultades con un directivo durante su época de estudios, estas dificultades no fueron una razón para dejar sus estudios. Estas condiciones no movilizaron su motivación ya que no las considero relevantes o suficientemente influyentes en sus expectativas en ese momento.

## **Tabla 10**

*Expresiones naturales sobre Cogniciones de docentes.*

**Tabla 10***Expresiones naturales sobre Cogniciones de docentes.*

<b>COGNICIONES DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?	Hay una gran desmotivación en los muchachos, ese vacío grande. - He tenido jóvenes que no le ven como sentido a la vida. - Desmotivación grande.
Ha reflexionado ¿Cómo su aplicación del currículo en el aula (currículo vivido), influye en los procesos motivacionales de los estudiantes?	Su forma de actuar, de pensar.
¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?	Tiene fortalezas y debilidades. La fortaleza que él tiene. - Todo el día sentados, en algo que a ellos, que a ellos no le ven futuro.
¿De qué depende para usted la motivación del alumnado	Mostrarle al muchacho también esa importancia de prepararse para el futuro.

principalmente?	
¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?	Emplear mucho el diálogo siempre hacerle ver la importancia de la educación. - Porque es tan importante el educarse y formarse. - Una formación integral una formación cimentada en los valores. - Reconociéndole lo que decía yo ahorita todo lo bueno que tienen. - Mejorar esas falencias que como seres humanos todos los tenemos. - Salir adelante frente a tantas situaciones adversas que se presentan. Lleve al muchacho como a tomar una actitud reflexiva. - Sensibilizarlo de que eso no lo lleva para nada bueno. - Ese joven llegue a cambiar un poco su actitud.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Para los docentes, los estudiantes no parecen tener entre sus expectativas el proceso académico como un elemento importante. Consideran que muchos estudiantes no le ven el sentido a la vida, ya que no parecen tener un plan acorde con lo que se espera socialmente.

Los docentes interpretan en los estudiantes una falta de interés generalizada. Sin embargo consideran que así como esto es una debilidad, también tiene fortalezas. Entre estas fortalezas pueden estar sus formas de pensar y actuar. Algunos docentes consideran que para que los jóvenes despierten su interés y se propongan metas, se les debe mostrar que tiene un futuro y que prepararse académicamente es importante para dicho futuro.

Otra estrategia que consideran importante los docentes para aumentar la motivación escolar de los estudiantes es hacerles ver las fortalezas y habilidades que poseen. Los

docentes consideran que al resaltar estos elementos el joven puede fortalecer su interés educativo. Los docentes consideran que es necesario que los estudiantes cambien su actitud y su forma de ver los planes a futuro, logrando que sean más positivos y creen en sí mismos y se convenzan que son capaces con los retos que les plantean la sociedad y el proyecto educativo. Para lograr esto hay que hacerlo a través del dialogo.

#### ***7.1.1.5. Descriptor 5, emociones:***

Las emociones juegan 3 papeles fundamentales en la motivación humana. Por un lado son un motivante en sí mismo, esto quiere decir que una emoción es capaz de movilizar la conducta y las decisiones. Un ejemplo de ello es que aquello que genere una emoción agradable puede dirigir la conducta para replicarlo o buscarlo. Aquello que genere emociones negativas, todo lo contrario puede llevar a conductas de rechazo.

Además considerando que las emociones sirven de impulsor de los otros motivantes de forma indirecta, tales como las necesidades psicológicas, sociales, las cogniciones e incluso las motivaciones extrínsecas, como si fueran un sistema de motivación primario. Esto se puede ejemplificar con un necesidad fisiológica como la privación del aire, cuando se priva la satisfacción de esta necesidad básica surge una emoción que es temor, angustia y pánico, estas emociones tiene como objetivo movilizar la conducta para lograr la satisfacción de la necesidad y alcanzar el equilibrio homeostático.

Por último la emoción puede servir de indicador de la conducta y las motivaciones, ya que puede mostrar la predisposición a seguir uno u otro tipo de conductas y se puede conocer a través de la emoción presente del estado motivacional actual. Si una persona esta triste realizando una actividad, esto puede implicar una baja motivación para realizar la misma.

**Tabla 11**

*Expresiones naturales sobre Emociones de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>EMOCIONES ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cree que esta relación ha influido de alguna manera en su intención de dejar la educación secundaria?	En el momento me daba rabia pero ya. - Después del tiempo se siente mal. - Por eso se desmoraliza. - Le dan a uno ganas de irse. - A uno le da pereza recuperar. - En sexto y séptimo me enfocaba en que no quería estudiar.
¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción?	Yo en este año lo disfrutado mucho. - Rabia. - Una decepción muy... muy tremenda... Rabia. - Este año...me he sentido alegre. - Para dejar el colegio tiene que tener mucha rabia. - Me gustaba venir a jugar. - A mí me daba rabia pero venía.  <b>¿Sentías una emoción de alegría y de pasión cuando venías? Sí, pero no tanto por estudiar.</b>
¿Esta emoción en algún momento le hace pensar en la posibilidad de abandonar la escuela? O ¿a continuarlos?	Si es emoción negativa. - Lo desanimaban a uno.- Eso era lo que causaba la rabia. - Tener rabia. - Uno se sentía culpable. ... ¡la rabia! uuyy le daba a uno rabia. - Rabia con los profesores. - Uno a veces entra animado. Era culpa de uno y usted recuerda que yo dejé el colegio también el año pasado.

	- Reprobar el año pues. ¡Entonces vámonos! yo ya estaba muy maluco de venir acá.
--	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción expresan diversas emociones que interviene en su proceso educativo. Algunas de ellas negativas como la rabia acompañado de sensaciones de insatisfacción los impulsan de forma fuerte a no querer continuar en la escuela, y bajan sustancialmente el interés por el proceso académico. Dichas emociones parecen ejercer una fuerte influencia en las motivaciones de estos estudiantes. Se sienten en algún momento rechazados por diversas situaciones que ocurren en el proceso educativo.

Los estudiantes consideran que en las relaciones con los docentes ocurren cosas que les bajan el interés. Consideran que cuando ha iniciado un nuevo año ingresan animados, pero posteriormente algunos encuentros con los docentes les bajan el ánimo, pierden el interés y por ultimo sienten rabia hacia los docentes o incluso culpa.

Sin embargo hay momentos en el proceso educativo que también han sentido alegría y disfrute, específicamente para estos jóvenes estos momentos han sido en los últimos meses. Incluso uno de los jóvenes considera que si ha sentido alegría en el colegio, pero no tanto por estudiar.

## **Tabla 12**

*Expresiones naturales sobre Emociones de jóvenes en condición de deserción.*

### **EMOCIONES DESERTORES**

Preguntas	Expresiones naturales
<p>¿Considera que esas relaciones influyeron de alguna manera a su decisión de abandonar la educación básica/media? ¿De qué manera?</p>	<p><b>¿Cómo crees además que influye en el proceso educativo, en el hecho de aprender, el hecho de que un profe lo trate a uno así cómo te trataba este profe?</b> se siente mal. Uno lo toma como algo ofensivo. Le quitan las ganas a uno de seguir haciendo la tarea.</p> <p><b>¿Y que se sentía saber que esa era la materia que más te gustaba y a pesar de eso había alguien que no te animaba?</b> mal claro.</p> <p><b>¿Cómo te hacía sentir el hecho de que ella viviera contigo como en esa riña contigo?</b> me hacía sentir así (mal). Así sentía yo (que la coordinadora pensaba mal de ella). Me incomodaba (el conflicto con la coordinadora).</p> <p><b>¿Crees que un profe en algún momento debe tener cierto nivel de amistad, o relación con el alumno?</b> también lo aburre a uno mucho.</p>
<p>¿Qué opinión tiene de las formas de enseñar en el aula que recibió en su proceso de educativo?</p>	<p>Muy divertido también ir al colegio. Disfrutaba, Siii, mucho.</p> <p><b>¿Porque crees que a pesar entonces que ellos lo hacían bien tú perdiste el deseo de volver por acá, de estudiar, cuál crees que pudo haber sido la razón?</b> entregué mucho a ese equipo. Me entregué mucho. Perdí el interés en (...) volver a estudiar.</p>

	<p><b>¿Sigues haciendo parte esa barra, si ahora tuvieras la oportunidad de volver a estudiar tampoco lo harías? sí</b></p> <p>quiero volver.</p> <p><b>¿Tú dices que el grado en que éstas es una de las barreras que te impide volver no? ¿Cuál es la razón por la que de pronto no quisiera volver?</b> me daría molestia.</p> <p>Me desanima.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron?</p>	<p>Me daba pereza coger los cuadernos des atrasarme. Entonces me desanimo. Me desanimo siempre. - Me apegue mucho (a la barra de futbol).</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se ha llegado a vincularla?</p>	<p>Me daba ánimo. - Alegría, que era feliz en el colegio. Siii (risas) mi mejor época, el colegio (risas). - Me sentía súper en el colegio. - Me gustaba mucho ir al colegio sí. (lo disfrutaba) Bastante. - Me gustaría volver al colegio. Que rico (regresar Al colegio) pero no (risas). - No soy de las que me encanta estudiar.</p> <p><b>¿Te gustaba lo que aprendías?</b> se sentía bien.</p> <p><b>¿El hecho de saber que ya no venías al colegio que no compartirás con tus compañeros qué te hizo sentir?</b></p>

	<p>siempre tristeza (por no regresar al colegio).</p> <p><b>¿Esa es tu meta, ser soldado, crees que esa es una carrera adecuada satisfactoria?</b> a mí me gusta (ser soldado).</p> <p><b>¿Qué harías si puedes terminar tus estudios?</b> Me gustan mucho los animales.</p> <p><b>¿Qué pasa cuando son muy estrictos que llega a ocurrir en un salón?</b> a uno tampoco le gusta como que lo traten así.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción manifiestan que muchas de las emociones que vinculan al tiempo en que aun estudiaban son negativas, como tristeza, rabia y otros sentimientos. Explican que principalmente de las relaciones docente alumno surgieron dichas emociones, las cuales afectaron su interés de continuar estudiando. Refieren situaciones como tratos ofensivos, riñas con directivos, insinuaciones, falta de apoyo, entre otros, son los que manifiestan les hacía disminuir el interés en las clases y las tareas. En sus expresiones se repite de forma frecuente sentirse tratados de una forma inadecuada, lo cual los hace sentirse mal, y afecta directamente a su motivación.

A su vez desarrollaron emociones positivas hacia actividades y grupos fuera de la escuela, lo cual para muchos facilitó que se alejaran del ambiente educativo y con ello de los estudios. Emociones de apego hacia grupos como la barra de fútbol destacan en este tipo de situaciones, al parecer dadas por encontrar en ellos lo que no encontraron en otros grupos, condiciones tales como apoyo y reconocimiento.

Por otro lado uno estos jóvenes consideran que en el colegio si tuvieron momentos de alegría y satisfacción, pero parecen atribuir dichos momentos principalmente a las relaciones de pares que habían construido. Por ultimo algo que también genera en ellos emociones positivas son sus intereses, sin embargo explican que dichos intereses no estaban presentes en los contenidos educativos

**Tabla 13**

*Expresiones naturales sobre Emociones de docentes.*

<b>EMOCIONES DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?	No encuentra la motivación suficiente para continuar sus estudios.
Cuando realiza usted el currículo y los planes académicos ¿tienen en cuenta el aspecto de la motivación estudiantil? ¿Cómo lo tiene en cuenta?	También de forma altanera cierto le gusta mucho lo lúdico, los juegos digamos. - Que se diviertan para sacarlos del vicio, de los malos pensamientos, que dibujen, que pinten. - Que se diviertan en el área.  <b>¿Porque está relacionada la posibilidad de que alguien progrese más por sus intereses y motivaciones?</b> cuando uno está motivado realizaría las cosas con mayor gusto.

¿Qué opinión tiene de la deserción en la educación básica y media?	Cada quien tiene su forma su carácter. No quieren estudiar que no le ven en interés.
¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?	Que les de amor que les de afecto tal vez eso que no tienen en la casa.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes consideran que cuando los jóvenes se divierten en el proceso educativo pueden estar más interesados en él. Refieren que las actividades lúdicas tienen un mayor impacto en los estudiantes y dan la oportunidad de alejar a los jóvenes de factores de riesgo presentes en su entorno, incluyendo en este tipo de actividades aquellas de expresión artística como la pintura y el dibujo.

Por otro lado los docentes reiteran que a algunos estudiantes les falta interés, describen esto como la ausencia de un poder o fuerza interna que los motiva a seguir sus procesos educativos. Por ultimo uno de los docentes considera que también en las relaciones entre docentes y alumnos debe existir amor y afecto como medio para ofrecer a los chicos algunos elementos que no encuentran en casa.

#### **7.1.1.6. Descriptor 6, Condiciones ambientales:**

La motivación es una condición interna del sujeto donde las experiencias como las cogniciones, emociones y necesidades energizan la conducta. Todas ellas se han descrito

hasta ahora. Sin embargo existen estímulos ambientales que atraen o repelen a las personas a participar de una situación o conducta. Esto se da a través de los sucesos externos que tienen el poder de energizar o dirigir la conducta de acuerdo a como se perciban, ya sea como elementos de recompensa o de castigo. Existen dos formas de condiciones ambientales, estímulos específicos y sucesos.

Los estímulos específicos son elementos que representan una recompensa o un castigo, tales como recibir dinero, mientras los sucesos son situaciones del ambiente que pueden generar sensaciones de satisfacción o aversión, tales como recibir una felicitación por una acción realizada.

Por otro lado existen diversos niveles de regulación, desde la que se percibe más externa y básicamente busca obtener recompensas y evitar castigos, mientras la más interna busca principalmente aquellos elementos que destacan los valores y principios.

#### **Tabla 14**

*Expresiones naturales sobre Condiciones Ambientales de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>CONDICIONES AMBIENTALES ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cree que esta relación ha influido de alguna manera en su intención de dejar la educación secundaria?	A veces en alegatos le desanima uno mucho. - Es más que todo porque a veces a uno le va mal, a uno le da pereza recuperar. - Peleaba con mis papas. - Quitarme el celular el internet. - Cuando me ponían un castigo recuperaba.

	<p><b>¿Tu llamas estricto o dinámico, cuál de los dos influye más en el deseo de irte de la institución, de no querer seguir estudiando?</b> uno con alguien estricto le toca estar poniéndole cuidado. - De irme, el estricto. - A uno le da pereza llegar a hacer eso.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsen a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles son?</p>	<p>Sería lo único que impide en mi proyecto. El desánimo que los maestros le influyen a uno.</p> <p><b>¿Esto tiene mucho que ver también con una oportunidad que tienes ahora de pasar de sexto a séptimo, te han dado la promoción anticipada?</b> el ánimo es mucho.</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se ha llegado a vincular?</p>	<p><b>¿Y es difícil, me imagino, el trabajo, de tu padre?</b> no sé cuánto gana pero le va bien. Trabaja muy duro. Le llueve y le hace sol, él está expuesto a todo a lo que sea, a los animales, muchas serpientes, nooo.</p> <p><b>¿Pensaste, que de pronto tenías que buscar un futuro distinto al de tu padre por el trabajo tan duro que desempeña?</b> me llevó a trabajar una semana. lo difícil que es eso (TRABAJAR EN EL CAMPO).</p>
<p>¿Esta emoción en algún momento le hace pensar en la posibilidad de abandonar la escuela?</p>	<p>Uuuff, perder un año es muy maluco. - Con la intención de que lo dice para no volver. - Pues voy a ganar el año para que... pa darle rabia a él, con más ganas voy a ganar el año. - Que va a volver entonces uno allá.</p>

<p>¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?</p>	<p>No nada. Ganar una beca. Le llegue promedio a uno de pronto ¡muy alto!</p>
<p>¿Espera o cree que al dejar sus estudios secundarios obtendrá algo a cambio? ¿Qué es ese algo y por qué cree que lo obtendrá? O al contrario ¿piensa que al no dejarlos obtendrá algo a cambio?</p>	<p>Madrugar o llegar a hacer tareas y mantenerse.</p> <p><b>¿En tu caso tu querrías quedarte o irte, con un profesor así cómo lo has explicado?</b> prefiero quedarme.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes con bajo rendimiento académico y en riesgo de deserción refieren en este apartado la presencia de estímulos negativos que juegan un papel importante como potenciadores de sus conductas. En las relaciones con los docentes, algunas de las situaciones tienen como consecuencia el distanciamiento del estudiante del proceso educativo ya que perciben estímulos negativos. Situaciones como alegatos, los resultados en las áreas, influencia de los docentes, tareas que no se perciben como interesantes o desafiantes, acciones de los docentes que tiene la intención de afectar al alumnado, son algunas de las condiciones que funcionan como estímulos negativos para los estudiantes lo cual desencadena un bajo interés académico.

Sin embargo también manifiestan que en el ambiente educativo existen estímulos que generan la reacción contraria. Pueden sentirse estimulados a continuar en el proceso educativo con algunas situaciones como oportunidades de mejora, posibilidades de becas, evitación de castigos por parte de los padres, evitación de situaciones que generan malestar como pérdidas de año, deseo de demostrar su valía y hacer que el docente sienta malestar a través de los logros del estudiante. Las metodologías educativas que los estudiantes llaman estricta, manifiestan influye en su atención hacia la tarea propuesta. Se puede encontrar tanto la búsqueda de estímulos positivos, como la evitación de estímulos negativos.

También en las relaciones con sus padres se dan elementos que aportan a la energización de la conducta. Las discusiones o conflictos con los padres parecen influir en la baja motivacional de los jóvenes. Los castigos mencionados anteriormente generan evitación, llevando a que el joven cumpla con las exigencias del padre de efectuar las actividades escolares. Por último, los padres pueden actuar como un modelo de referencia positiva. Los jóvenes reconocen en las situaciones de los padres, condiciones que quieren evitar y les permite proyectarse hacia el futuro pensando en formas de generar otras oportunidades diferentes a las que tuvieron sus tutores.

**Tabla 15**

*Expresiones naturales sobre Condiciones Ambientales de jóvenes en condición de deserción.*

<b>CONDICIONES AMBIENTALES DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Considera que esas	Le decían a uno que el estudio era lo más importante.

<p>relaciones influyeron de alguna manera a su decisión de abandonar la educación básica/media? ¿De qué manera?</p>	<p><b>¿Cómo eran esos regaños que él hacía contigo?</b> Mal yo los veía mal.</p>
<p>¿Qué opinión tiene de las formas de enseñar en el aula que recibió en su proceso de educativo?</p>	<p><b>¿Porque crees eso tú, porque crees que se aprende más del estricto?</b> uno tiene que estar concentrado en lo que es.</p> <p><b>¿Qué crees entonces qué podría pasar con el divertido, que no se aprende tanto como con el estricto?</b> va perdiendo el interés.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron? ¿Son importantes y por qué, estas razones para usted?</p>	<p>Yo me retire del colegio porque nos... por el viaje. No me dejan posibilidades de estudiar (por el viaje). - Donde me fui a vivir no me daba para yo volver al colegio. - Yo estuve viajando mucho entonces no me daba el tiempo de estar estudiando.</p> <p><b>¿Si ahora tuvieras la oportunidad de volver a estudiar tampoco lo harías?</b> no se me presenta la oportunidad. - Se lleva siempre que puede estar más adelante. - Volver a coger el otro año, Entonces no. - Podría tener muchas más oportunidades como de seguir estudiando.</p> <p><b>¿En casa qué te dijeron, qué pasó, algo maluco, ellos aceptaron?</b> me iban a obligar a estudiar (los padres).</p>

	<p><b>¿Crees que el colegio hizo lo suficiente para que tú no te fueras?</b> si quería estudiar que siguiera con los compañeros donde iban. - El apoyo de los estudiantes, también tuve para volver.</p> <p><b>¿Nunca se dio la oportunidad de pensar que volver al colegio podía ser más importante o era una necesidad para ti esos viajes?</b> un beneficio para mí. - No me daba pues como el tiempo de estudiar. Uno como joven eso noo... (Risas) no le para muchas bolas a eso. Si a uno le dicen que viajar y todo.</p>
<p>¿Espera o cree que al haber dejado sus estudios secundarios obtuvo u obtendrá algo a cambio?</p> <p>¿Qué es ese algo? ¿Ese algo es importante para usted?</p>	<p>No le para bolas al estudio. Esos arrebatos que le dan a uno de decir dejo el colegio. Hay muchos motivos (risas).</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

De la misma forma que los estudiantes, los jóvenes en condición de deserción perciben estímulos negativos en el ambiente escolar, y más precisamente en la relación con los docentes. Situaciones como tratos inadecuados, falta de oportunidades y estilos de aprendizaje se convertían en estímulos negativos que favorecían la motivación para abandonar la escuela a cambio de otros intereses.

Aunado a esto la presencia de estímulos positivos fuera de la escuela como planes, proyectos, oportunidades diversas, fortalecen la idea de los jóvenes de priorizar sus oportunidades en actividades que los aleja de la escuela. Se convierten estos entonces en planes alternativos que parecen ser prioritarios, o incluso remplazar a la escuela en su función socializadora. Estos jóvenes relatan como la escuela puede esperar, o no es necesaria para la construcción de su proyecto.

Manifiestan además que contaron con apoyo docente y de sus pares en el proceso educativo, e incluso este apoyo se extendió al momento de querer dejar la educación buscando evitar la decisión de estos jóvenes. Sin embargo en aquel momento ni siquiera dicho apoyo los disuadió de cambiar de idea. Refieren no haber pensado con claridad en aquel momento. Por último, los padres de estos jóvenes también generaron acciones para motivarlos a continuar en el proceso educativo, o incluso para forzarlos, pero las mismas no fueron efectivas.

**Tabla 16**

*Expresiones naturales sobre Condiciones Ambientales de docentes.*

<b>CONDICIONES AMBIENTALES DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?	Son más bien contando que maestro faltó. Se frotan las manos que porque qué pereza que vino, o qué alegría que no vino aquel. - Tener nuevas experiencias. - Qué va a estudiar, aquí no hay oportunidades. - Yo estoy bien pobre hay una petrolera, haya al menos me dan el sueldo. ¿Qué hace

	<p>muchachito? No pues yo me voy a trabajar más bien yo necesito es plata. - Que en el momento muchachito está pensando no más en el trabajo. - Yo creo que sí influye, influye en la deserción. - Sea más llamativo de pronto sistemas o comercio algo diferente.</p>
<p>Cuando realiza usted el currículo y los planes académicos ¿tienen en cuenta el aspecto de la motivación estudiantil? ¿Cómo lo tiene en cuenta?</p>	<p>Podríamos influir digamos en la motivación del muchacho. - No castigarlo, casi que por tener celular. - El muchacho como que no, no le gusta digamos que uno le hable tanta carreta. - El futuro ese muchacho si lo explota con eso se puede ganar la vida. - Lo que vive cierto.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?</p>	<p>Mejor llame a los papás, haga los procesos. Se van de pronto porque le gusta mejor trabajar, mejor ir a coger café, o a desyerbar, o abonar bueno y ganar su plática.</p>
<p>¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?</p>	<p>(El acatar o no normas) eso influye digamos en la motivación también del muchacho. - Le puede traer es problemas muy serios en la vida.</p>
<p>¿Qué papel han jugado los</p>	<p>Viene gritado, viene regañado. - Algunos que consumen por</p>

estudiantes desertados y con riesgo de deserción en los procesos de control de disciplina en el aula?	ejemplo droga. - Son jóvenes que se van y no saben que están haciendo muchos prefieren las calles.
---	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes también perciben que para los estudiantes se presentan estímulos negativos desde la escuela que afectan su interés y motivación educativa. Refieren como para los estudiantes puede ser un alivio cuando algunos de ellos no asisten a laborar. Consideran que el sistema educativo no genera oportunidades para el proyecto de vida de los estudiantes, e incluso no es llamativo, debiendo buscar enfoques distintos al agroindustrial.

Consideran que también la metodología y los contenidos pueden estar afectando el interés del estudiante, cuando no es el adecuado pueden cansarse rápidamente. Los castigos arbitrarios son otro factor que puede impulsar las conductas de deserción de los jóvenes, aquellos como prohibición del uso del celular cuando no se requiere.

Describen la presencia de estímulos externos que también pueden afectar la motivación académica de los estudiantes. Factores de riesgo como conflictos en el hogar, hambre, consumo de sustancias psicoactivas consideran son elementos que afectan la motivación del estudiante. También el interés por el trabajo, puede ser para los docentes un fuerte estímulo para cambiar el proyecto de la escuela por un proyecto que les genere ingresos inmediatos.

Otros docentes consideran que el acatamiento o no de normas puede influir en sus motivaciones. Y la influencia de las normas considera que puede llegar a ser tan importante

en la vida de estos jóvenes, que puede traerles problemas para su vida. Incluso consideran que hacer proceso normativo o correctivo puede llevar a que los jóvenes desistan de continuar estudiando.

**7.1.1.7. Descriptor 7, Motivación Extrínseca social y cultural:**

De la misma manera que en el descriptor condiciones ambientales, la motivación extrínseca social y cultural es un tipo de estímulo externo que condiciona la conducta. Esto significa que sigue sus mismos parámetros en relación al locus percibido de causalidad, desde la regulación externa hasta llegar a la regulación integrada. La única diferencia con el resto de estímulos ambientales, es que estos se presentan como estímulos de orden social y cultural como su nombre lo indica. Se puede hacer una división de él principalmente en prescripciones, prohibiciones, valores, prioridades, preferencias, expectativas, roles y aspiraciones al bienestar, todas ellas vistas desde el orden social y cultural.

**Tabla 17**

*Expresiones naturales sobre Motivantes Extrínsecos sociales y culturales de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>MOTIVANTES EXTRÍNSECOS SOCIALES Y CULTURALES DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cree que esta relación ha influido de alguna manera en su intención de dejar la educación secundaria?	Siempre hacia cosas para que me expulsaran. No me atrevía a hacerlo. Uno tiene que luchar al fin de cuentas.  <b>¿Cuando eras indisciplinado el objetivo era ese, que te expulsaran, y que pasaba entonces?</b> mis papas me

	insistían.
¿Esta emoción en algún momento le hace pensar en la posibilidad de abandonar la escuela? O ¿a continuarlos?	Yo venía como por hacerle caso a mis papás. - Uno se sale (del colegio) y más adelante le toca trabajar. - Yo dejé el colegio también el año pasado. Si perdí el año por indisciplinado. - Perdí el año, que va a volver entonces uno allá.
¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?	Hoy en día ya se necesita estudiar para cualquier trabajo. - Para ser alguien en la vida uno tiene que pasar por esa etapa. - Si no quiere pasar (por la etapa del colegio) es porque uno no es responsable.
¿Espera o cree que al dejar sus estudios secundarios obtendrá algo a cambio? ¿Qué es ese algo y por qué cree que lo obtendrá? O al contrario ¿piensa que al no dejarlos obtendrá algo a cambio?	Puede correr malos vicios. - Uno no se sale y se puede preparar. - (Prepararse) para un futuro. - Uno deja de estudiar y ya no puede prepararse. - Caer en cuenta en los errores.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes con bajo interés académico consideran que la escuela es una exigencia social pero se les dificulta ver en ella la utilidad o propósito. Manifiestan que realizan sus

estudios porque así lo requieren los padres, porque es necesario para alcanzar otras metas que quieren o de lo contrario disminuirán sus posibilidades.

Expresan situaciones que permiten comprender que se sienten presionados socialmente a estudiar. Sin embargo es posible que no vean en el proceso educativo algo realmente satisfactorio o que genere expectativas. Incluso expresan que utilizan conductas para buscar ser expulsados y de esta manera retirarse de proceso educativo, esto tal vez para tener una justificación de su retiro escolar frente a las personas que les generan presión. Consideran que en la medida que no cumplan con el proceso educativo no serán considerados responsables por su grupo social, o no lograrán “ser alguien en la vida”.

Por otro lado encuentran en sus padres y familiares sujetos que generan diversas acciones para que continúen en la institución. Una de ellas es presión social para que estudien, se dicen obligados a estudiar por parte de ellos. Otros manifiestan apoyo de los padres e intentos de convencerlos para que vean una oportunidad en el estudio.

**Tabla 18**

*Expresiones naturales sobre Motivantes Extrínsecos sociales y culturales de jóvenes en condición de deserción.*

<b>MOTIVANTES EXTRÍNSECOS SOCIALES Y CULTURALES DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Considera que esas relaciones influyeron de alguna manera en su decisión de abandonar la educación	No fue un motivo para yo decir me voy del colegio. - Ellos lo animaban a uno. - Lo animaban a uno.

<p>básica/media? ¿De qué manera?</p>	
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron?</p>	<p><b>¿Y qué pasó al final, tu papas aceptaron lo que tú dijiste, hubo peleas hubo algo maluco?</b> Deje el estudio. Me fui a vivir con mi hermano un tiempo. No tenía tiempo (el hermano).</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron? ¿Son importantes y por qué, estas razones para usted?</p>	<p>Uno dejaba de venir a estudiar y no era lo mismo. - Yo me salí y volví a entrar como a los dos meses. Al otro año entré y volví y me salí. - Pagar servicio con el ejército. Me tirarían a la profesional, al soldado profesional. - Se hizo lo suficiente sí. (Por parte de los docentes, para que no me fuera del colegio). - Tuve la oportunidad me salí como en marzo. Volví como en junio o en julio.</p> <p><b>¿Te decía cosas fuertes, malucas, que te hicieran sentir mal en algún momento?</b> como si fuera el papá de uno. Me daba a entender eso (que se estaba metiendo con un docente).</p> <p><b>¿Tu quisieras volver pero te gustaría más adelante?</b> sí pero eso es lo que me impide (la edad).</p> <p><b>¿Nunca se dio la oportunidad de pensar que volver al colegio?</b> para mi más importante el estudio.</p>

<p>¿Espera o cree que al haber dejado sus estudios secundarios obtuvo u obtendrá algo a cambio? ¿Qué es ese algo? ¿Ese algo es importante para usted?</p>	<p>Ahh eso después lo estudia uno. - No hace falta. - Deje el colegio como te comentaba por mis viajes.</p>
---	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción mencionan que fueron dejando el proceso educativo de forma paulatina. Desertaban de estudiar y regresaban varios meses después. De esta manera hicieron varios intentos hasta tomar la decisión definitiva. Consideran que tuvieron apoyo de un grupo de docentes y del colegio, para intentar que continuaran en el proceso educativo. Sin embargo refieren también la existencia de conflictos con algunos docentes, aunque no creen que hayan sido significativos para impulsar sus motivaciones de retirarse de la escuela.

Sin embargo son claros en afirmar que había otros planes para ese momento y que el estudio no era prioritario para sus vidas. Por ello el estudio podía esperar a una etapa posterior. Actualmente consideran la edad que tiene como un impedimento para ingresar a estudiar nuevamente. Aunque saben que legalmente pueden hacerlo, sienten que a su edad no está bien visto que ingresen a estudiar. Actualmente consideran algunos planes alternativos como hacer carrera en el ejército. Por ultimo no observan en sus padres y familiares un apoyo suficiente para sus necesidades.

Tabla 19

*Expresiones naturales sobre Motivantes Extrínsecos sociales y culturales de docentes.*

<b>MOTIVANTES EXTRÍNSECOS SOCIALES Y CULTURALES DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?</p>	<p>Es una actividad que para ellos representa de pronto pobreza, falta de oportunidades, aislamiento, o sea menos educación. - Aunque algunos no se quieren quedar en la zona rural. - Quedarse en la zona rural les gustaría. Quisieran estar en la zona urbana. - El observa que su papá toda la vida ha luchado. Continúa en una pobreza extrema. No tiene oportunidades. Está mal nutrido. Mal vestido que no hay plata para recreación él dice no pues esto no es mío. - Lo agropecuario que es una vida que ellos están viviendo ahí en forma constante. - Cuando un estudiante se va de la Vereda, progresa. - Es cultura, cultura. Mis papás bien pobres y ellos se ganan la plática ahí trabajando en la tierrita, entonces es cultura. Para mí es algo muy cultural. - Se sienten muy atacados por otros compañeros. Compañeros de clase que les hacen bullying. - Todos los muchachos tienen, tienen, tienen celular muchos de alta gama.</p>
<p>¿Qué piensa de los</p>	<p>En la deserción escolar tienen culpa, digamos todos los</p>

<p>estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>actores del proceso. - El mismo proyecto educativo porque no ofrece las expectativas que el muchacho quiere. - Padres de familia que no son capaces de encauzar o de apoyar a su muchacho en su proyecto de vida. - Todos somos actores activos e influimos en la deserción. - Unos que viven en condiciones infrahumanas. - Influye mucho digamos en, o sea los mismos padres. Los padres influyen en eso, el mismo entorno. - No ven digamos un referente bueno para seguir adelante. - La función de ellos es como encauzar ese tipo de fortalezas. - La familia, los mismos docentes, cierto, los mismos directivos trata de encauzar ese tipo de muchachos (indisciplinados). - Él va donde mí a matricularse allá (CLEI) y a estudiar allá, esa es una opción entonces.</p>
<p>¿De qué depende para usted la motivación del alumnado principalmente?</p>	<p>No tienen los referentes. La mamá es bachiller y está de cocinera en su casa. - El entorno. Su entorno de amigos. Los amigos donde el muchacho se desenvuelva. Sus amigos también lo pueden desviar. Una buena Gama de amigos, que lo motiven. - Uno pidiera donde nacer juepucha yo creo que uno escogería El Barrio Alto de la ciudad. - El lugar donde ellos hayan crecido. - La relación que haya en el colegio. Un sitio donde se sientan aceptados, queridos. - El trato con ellos es fundamental de los docentes de los compañeritos los estudiantes, del personal directivo. - El docente también juega un papel en esa motivación del alumno.</p>

<p>¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?</p>	<p>Escucharlo o sea porque o sea qué le pasa alguna cosa pasará. Qué pasa con sus amigos y cómo influyen ellos dentro de esa forma de ser del muchacho. - Que tiene dificultades y que tiene problemas familiares, son muchachos que piensan que a que vienen. - A que vuelven por acá sino están haciendo nada, porque de pronto eso al docente no le interesa mucho. - Esas normas que son fundamentales para ser un ciudadano de bien. - Se está formando a nivel personal, a nivel familiar, a nivel laboral, o sea para incursionar en la sociedad. - Vemos la sociedad hoy en día muy descompuesta.</p>
<p>¿Qué papel han jugado los estudiantes desertados y con riesgo de deserción en los procesos de control de disciplina en el aula?</p>	<p>Viene vicioso. - Les peso haber dejado de estudiar a pesar de tanto que se les motivo. - Los que sí han terminado por consumo de drogas que ya están perdidos en la droga, no lograron ese proyecto de vida.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes consideran que la propuesta educativa se convierte en un estímulo negativo para que los estudiantes sigan el proceso en la institución. Esto debido al enfoque agropecuario ya que la referencia de los jóvenes sobre el campo al parecer no es buena. Los docentes manifiestan que estos jóvenes han tomado el ejemplo de sus padres como un ejemplo a no repetir. Esto debido a que sus padres han trabajado muy duro siempre, pero no parecen mejorar sus condiciones de vida. Por ello, creen los docentes, no está entre las

expectativas de los estudiantes continuar en la zona rural, se refieren a ejemplos donde algunos jóvenes que se han ido de la zona al parecer han obtenido un mayor progreso.

Los docentes piensan además que todos los actores del proceso educativo tenemos responsabilidad en la deserción de los jóvenes. Perciben que los padres de familia no están encauzando y apoyando adecuadamente a sus hijos. Creen además que los padres no ejercen un papel de referentes o modelos adecuados a seguir. Por otro lado consideran que el ambiente económico al que hacen parte estos jóvenes es un factor de vulnerabilidad que favorece el deseo de irse para buscar una mejor posición económica a través del trabajo. También consideran que los amigos y pares pueden llegar a ser una influencia negativa para los estudiantes. Dicen que este tipo de influencias los encauzan a conductas disruptivas y condiciones de riesgo.

Así mismo los docentes también se consideran como sujetos que influyen en la deserción. Aspectos como las relaciones de convivencia docente alumno, el trato de los docentes, la posibilidad de hacerlos sentir aceptados y como se definía más arriba, un proyecto educativo que les genere interés, son los factores que los docentes consideran pueden impulsar la motivación de los jóvenes desde el colegio.

El dialogo y la escucha se convierte para ellos en un factor protector fundamental para motivarlos. También consideran que la aplicación de las normas puede de alguna manera favorecer la motivación de estudiantes.

Sin embargo algunos docentes consideran que se está generando algún tipo de descomposición social que afecta a los chicos en influye en sus metas y deseos. Por ultimo uno de los docentes también ve de alguna manera la educación como exigencia o requisito social, ya que considera que es un paso necesario para incursionar a la sociedad.

### **7.1.2. Categoría Propuesta Educativa.**

La propuesta educativa, como elemento especialmente direccionado desde las políticas educativas del estado colombiano, tiene como referente principal al Ministerio de Educación Nacional. Enmarca una serie de elementos que permiten el desarrollo de los procesos educativos y en definitiva el aprendizaje del estudiante. Sin embargo dicha propuesta trasciende los planes, espacios, los recursos, el currículo y el método. La propuesta educativa debe ser reconocida como elemento que habita y es condicionado por lo social y político, con lo que tal afirmación implica.

Significa entonces que la propuesta educativa requiere un contexto para diseñarse y está construida en y para la subjetividad, siendo siempre un proceso particular, único e irrepetible que no puede ser diseñado a través del estándar. Y aunque la enseñanza está a cargo del enseñante, es una construcción conjunta como producto de continuos y complejos intercambios entre alumnos y el contexto institucional.

Uno de los elementos considerados por el MEN en la propuesta educativa de nuestro país, es la realización por parte del talento humano, en este caso directivos y docentes, de acciones para prevenir y actuar sobre jóvenes en situación y riesgo de deserción escolar, para con ellas garantizar el derecho fundamental a la educación (MEN guía 33, 2009). Los siguientes descriptores son los elementos fundamentales de la propuesta educativa.

#### ***7.1.2.1 Descriptor 1, Relaciones docente alumno.***

Aunque las relaciones docente alumno no están definidas por el MEN como un elemento de la propuesta educativa, como se ha dicho con anterioridad la educación se construye en un ambiente y para un ambiente eminentemente social que no puede estar libre de las relaciones sociales y humanas e incluso de las relaciones de poder y de Conocimiento. Bajo estas condiciones el desarrollo de dichas relaciones es inevitable y a sea que se den

desde la formalidad o la informalidad que los diversos espacios de la institución implica. Las relaciones sociales son entonces una fuerza que puede actuar como estímulo externo que movilice las conductas o intereses, tales como la deserción y el interés académico.

**Tabla 20**

*Expresiones naturales sobre Relaciones docente alumno de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar.*

<b>RELACIONES DOCENTE ALUMNO DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Cómo cree que ha influido esa relación con los docentes en su proceso educativo?</p>	<p>Mi relación con ellos ha sido buena. - Ellos son buenos docentes. - Nunca he tenido un problema con ellos. - Ha sido todo muy bueno y muy alegre con ellos. - Ellos siempre lo apoyan a uno. - Están dándole consejos. - Ningún profesor lo hace sentir mal a uno.</p> <p>Siempre ha habido dificultades con algunos profesores. - Si uno no le cae bien a los profesores, qué va a estar uno acá. - El profesor dice "pierde el tiempo viniendo acá al colegio". - Hay unos (profesores) de más mal carácter. - Algunos son más más serios. Otros (docentes) más, más chéveres. - A veces en alegatos le desanima uno mucho.</p> <p><b>¿Cree que esta relación ha influido de alguna manera en su intención de dejar la educación secundaria? lo</b></p>

	<p>echaban a uno. Decían que uno estorbaba ahí. - Sería lo predilecto... el diálogo. - Me han dado muchos consejos. - Sería muy bueno porque entonces uno podría confiar en alguien del colegio.</p> <p><b>¿Has encontrado en ese camino de estudio, acá, alguien en que confiar?</b> yo con los profesores me llevo bien. - Confianza no. nunca les cuento. Confío, pero tampoco pues. - Ninguno se interesa tanto.</p> <p><b>¿Tú crees que cuando un profesor es muy exigente eso ayuda a que los chicos que a veces piensan en quererse ir, o más fácil se quedan?</b> son buena gente. Quieren lo mejor para uno. - Pues de quedarme.</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción?</p>	<p>Mucho el cambio de ellos conmigo. - A uno le da ejemplo (los profesores). - Los profesores que se esfuerzan por uno.</p> <p><b>¿Esta emoción en algún momento le hace pensar en la posibilidad de abandonar la escuela? O ¿a continuarlos?</b> el alegato del profesor hacia uno. - Los mismos profesores que le bajaban la moral a uno. - Lo desaniman a uno. El profesor dice “hay ¿a usted que viene otra vez a perder el año?”. - Por darle rabia al profesor para sacar el año. - Este no quiere que uno esté acá entonces vámonos.</p> <p><b>¿Cómo es tu relación con los docentes?</b> habían dificultades con otros, pero ahora me la llevo muy bien con todos gracias</p>

	<p>a Dios (docentes). - Muy colaboradores. - Ayudaban mucho.</p> <p>- Con ellos que no me la llevaba muy bien.</p> <p><b>¿Crees que ustedes pueden llegar a ser un problema para el docente en el aula?</b> Sí, claro. (Los chicos pueden ser un problema en el aula). Interrumpe las clases.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes perciben condiciones contradictorias en las relaciones con los docentes. Por un lado afirman que tener relaciones positivas con ellos, relaciones de amabilidad donde reciben apoyo, consejos, en condiciones que permiten momentos de alegría, donde observan interés por parte de los docentes, ejerciendo su función docente de manera adecuada, el apoyo recibido por ellos les ha permitido en parte continuar en el colegio, consideran incluso a los docentes un ejemplo positivo para ellos; sin embargo cuando se habla sobre otros momentos de las relaciones docente alumno, recuerdan diversas situaciones de conflicto que han tenido con algunos docentes en el pasado.

En ellas describen situaciones de rechazo donde se sienten poco queridos en el espacio del colegio, a manera de rechazo, describen que los conflictos han sido constantes e incluso dan ejemplo de palabras de rechazo como “pierde el tiempo viniendo por acá”. Manifiestan que algunos docentes los han “echado” del colegio, expresándoles que “estorbaban” en él y diciéndoles otra serie de frases que los ofende, “alegándoles” de forma constante. Reconocen que hay docentes que en su relación con los alumnos se muestran muy serios, mientras otros parecen ser más asequibles y sociables.

Dicen que impacto de estas acciones de los docentes les desanima a continuar en el colegio, consideran que no los quieren ahí, entonces para que ir. De la misma manera esto causa que se genere una confrontación donde el alumno se enfrenta al docente por buscar retaliación. Su concepto auto crítico es que ellos se pueden volver un problema para los docentes ya que no permiten que se den las clases.

Consideran que el trato adecuado entre docente y alumno debe ser a través del dialogo. Dicen que aun cuando con algunos docentes las relaciones fueron buenas no llegaban al nivel de confianza, ya que perciben que ningún docente se interesaría tanto en ellos. De la misma manera consideran que sería muy bueno para ellos tener en quien confiar en el colegio.

**Tabla 21**

*Expresiones naturales sobre Relaciones docente alumno de jóvenes en condición de deserción escolar.*

<b>RELACIONES DOCENTE ALUMNO DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cómo fue su relación con los docentes durante su proceso educativo?	Muy bien. Me la llevaba muy bien. - Con uno sino no me la llevaba. Lo regañaba a uno. - No tengo nada que decir de ellos. - Tuve problemas. No sé qué era lo que tenía contra mí. - Le hablaba a uno muy duro. “No que para eso yo ya les expliqué” como con tres piedras en la mano. - Peleas con los maestros. - No poder hablarle al profe estando ahí al frente mío.

**¿O sea, con la mayoría de los del salón era así, agresivo?**

con la mayoría.

**¿Alguien del colegio intentó evitarlo te dio recomendaciones para que no te fueras? él (docente), (...)**

me dijo qué que la barra (...) no me iba a dar nada.

**¿Cómo te hacía sentir el hecho de que ella viviera contigo como en esa riña contigo?** yo la iba muy con él. El cómo es

así. - No me podía ver con el profe. Me dijo que respetara a los profesores. Dándome a entender otras cosas. "yo iba sino a estudiar" (le recriminaba la coordinadora). - Con el profesor no tuve nada (ninguna relación). No podía hablar con el profe. - Ella estaba pensado que yo tenía como amores con el profe.

**¿Crees que un profe en algún momento debe tener cierto nivel de amistad, o relación con el alumno?** (el docente no

debe) estar sentado charlando con los alumnos. - La amistad con el alumno. - En una clase y un profe mirando feo a uno. - Como un profesor y un alumno que no pase nada más de ahí. - La amistad con el alumno (...) me parece pues que es bien.

**¿Crees que un estudiante puede aprender más fácil si tiene una buena relación con el profe?** así no tenga una buena relación.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción manifiestan que con la mayoría de docentes llevaban una buena relación, sin embargo con unos pocos tenían dificultades. Refieren que el trato de esos pocos era inadecuado, usando frases que los hacían sentir mal, regañándolos, tonos de voz fuerte y agresivo, con restricciones de conducta poco lógicas. Uno de ellos tenía conflictos con un directivo, la coordinadora. Refiere que la acusaba en varias ocasiones de pretender tener una relación amorosa con un profesor con el cual tenía una relación de amistad. Esto le hacía sentir mal, sin embargo nunca fue una razón para retirarse del colegio.

A pesar de estas condiciones, los jóvenes consideran que ellas nunca se convirtieron en razones para desertar del proceso educativo. De la misma manera consideran que dichas condiciones no afectaban su interés académico. Incluso refieren que de muchos docentes recibieron consejos y apoyo para no dejar la educación.

**Tabla 22**

*Expresiones naturales sobre Relaciones docente alumno de docentes.*

<b>RELACIONES DOCENTE ALUMNO DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí	Sobre todo a ese acercamiento del docente y el estudiante. - No se detiene un poquito a mirar cuáles son las situaciones que están viviendo. - Cuando se es demasiado fuerte eso lleva a que el alumno no quiera volver. - Las palabras

¿Cómo?	que se emplean hacia el estudiante. Esas palabras tan fuertes de un docente llevan a desmotivar al estudiante. - Nosotros... somos...somos fundamentales para esos muchachos.
Ha reflexionado ¿Cómo su aplicación del currículo en el aula (currículo vivido), influye en los procesos motivacionales de los estudiantes?	Usted llegar y ver al niño que está triste y venga para acá ¿a usted que le pasa? ¿Por qué está triste? y levantarle la moral. - Son los muchachos con problemas de la institución los que uno debe apoyar más. - Del niño que yo veo pues que necesita un consejo a tiempo ahí estoy, yo creo que he conseguido varios logros.
¿Qué opinión tiene de la deserción en la educación básica y media?	De pronto no nos interesa. Bueno que se vaya y se fue. Nunca nos interesa evidenciar ¿por qué se fue? hay muchachos muchas veces que se van por un profesor. - El padre de familia “no es que mi hijo se va, es porque no es capaz con aquel profesor”. “es que ese profesor se la tiene montado a mi hijo entonces yo lo voy a sacar de aquí”. - No analiza no se tiende a analizar por qué, por qué pasan. - Yo le voy a colaborar, al menos si me escucha muy bien pero yo no puedo acabarlo de hundir. - Es humano, el niño es humano. Entonces uno piensa... ¡hombre! si él me saca... si él me pasa, puede llegar más lejos. - Al menos conmigo es respetuoso, al menos trabaja a veces. - El muchacho que uno ve que tiene todo pues es... ese estudiante no merece que uno no le colabore en nada. - Yo conozco más o menos,

	<p>quién de verdad se sale de la institución por pobreza, porque quiere o porque no le da la gana.</p>
<p>¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>Uno no, no se sienta como que a analizar el tema. Uno no se sienta a echarle cabeza ni a reflexionar sobre el asunto de la deserción escolar. - Ponerse a pensar en por qué ese muchacho es así. - Hemos tenido muchachos que han sido un verdadero problema. - Uno no es capaz de, de ver esas fortalezas. Hay gente que hay que ayudarle. - Para nosotros todos son iguales.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?</p>	<p>He sido muy apático a eso. Uno es muy apático a eso. Se fue y se fue, si desertó, desertó. - En el caso mío muchas veces no, no pregunto porque se va. - Se vuelve como un descanso (si se van). Se fue el muchacho cansón. - Mejor que se vaya (...) esa es la actitud muchas veces de uno como docente. - Nunca se sienta muchas veces a hablar con el muchacho que le pasa, por qué es así, y bueno en qué le puedo ayudar. - Uno no le genera al muchacho la confianza. Que ellos, quisieran cierto que ellos se acercaran. - Estos muchachos lo ven a uno allá, como alejado y muchas veces no buscan la ayuda de un problema. - Conocer de dialogar con el muchacho, él por qué se va. La apatía, en el caso mío y digamos de muchos profesores. - Yo soy más amigo de los... los posibles desertores. Yo soy más amigo de ellos, porque yo soy muy inteligente con ellos. - Él es amable</p>

	<p>conmigo. Que la chocada en la mano, que el abrazo, que el diálogo. ¿Va a trabajar mijo? no profe qué pereza ¿qué quiere hacer? no profe déjeme aquí. - Uno les dice: Mira que eso te va a llevar a mal... con esto no vas a llegar a ninguna parte. - Buena relación. Soy más amigos de ellos que de los propios niños. - El docente lo tiene en cuenta como persona. - Que no solo están dando el conocimiento como darle un conocimiento a un tarro o a una caneca sino que los considera seres humanos valiosos. - Trató de hablar mucho con ellos a ver qué es lo que les pasa. - Considero que cuando un alumno no tiene motivación o tiene falta de disciplina algo hay de problema. - Tiene que haber algo de fondo que lo esté llevando esas circunstancias. - El alumno que tiene falta de disciplina lo que está buscando es que uno les preste atención. - Hay que emplear mucho el diálogo. - No estarle recalando lo malo. Mostrarle todo lo bueno que ellos tienen. - Detrás de cada persona que hay una situación difícil. - Hay cosas muy buenas y que hay que rescatarlas.</p>
<p>¿De qué depende para usted la motivación del alumnado principalmente?</p>	<p>Los mismos docentes. Su mismo trato con los muchachos. - Un profesor con buen trato con los muchachos puede influir en la motivación del muchacho. - El muchacho ya nace desmotivado. - Al entorno del colegio la motivación depende de nosotros. - Si es acá dentro del colegio, depende de nosotros. Nosotros somos los que debemos motivar al</p>

	<p>muchacho. - Nos toca hacer que el muchacho se amañe acá.</p> <p>- Lo más bonito para un maestro es que cuando se lo encuentren en la calle, el muchacho ya profesional le digan a uno gracias a usted profe soy lo que soy. - Usted me dio un consejo tal día, todavía me acuerdo, eso es lo más bonito.</p>
<p>¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?</p>	<p>Eso también influye en la motivación del estudiante. - Si yo respeto al muchacho cierto y lo trató con respeto con cariño con amistad cierto, el muchacho se va a sentir motivado, hacer lo mismo a respetarme y a respetar a sus compañeros.</p> <p>- Mucho diálogo con, con los muchachos. - Uno falla en eso pero debe haber o sea escucharlo. - Hay mucho maestro que ve al estudiante como inferior a él. Como que no más tiene que enseñarle y ya, como si fuera una mercancía pues, que tiene que formarla ahí. - Uno es amigo de él, comparte con él. - Sí le pide 100 pesos, vea tenga se los regalo, pero hay maestros, que no...que como le voy a dar plata a un muchacho, y ¿si el muchachito lo necesita? - Yo veo que la mayoría de los maestros no abrazan un muchacho, yo soy feliz abrazándolos. - Si el maestros fuera un poquito más humanos y más más igual con los muchachos. - El maestro dice que no se puede igualar con ellos. - Hay que guardar distancia, pues obvio que sí. - Si les puedo colaborar, les colaboró. - Yo no sé porque los maestros nos creemos más que un niño, que porque es de una vereda o porque es pobre</p>

	<p>de una choza. - Trabajo mucho la parte espiritual con ellos. - Estamos llamados a trabajar por esos jóvenes que tienen esas dificultades y tantos problemas. - Tampoco debemos hacer a un lado al joven problema. Es un alumno que le coloca como la piedrita en el zapato de uno. - No es fácil pero a eso es que estamos llamados a atender esos casos. - Es motivando a los muchachos y hablándoles. - Entre todos logremos un cambio en él. - Tampoco ser indiferente. - Se pueden dar en la cotidianidad es que simplemente no le paro bolas. - No podemos pensar que los estudiantes son como si no fueran seres humanos sino como elementos.</p>
<p>¿Cuál cree que es el valor y la importancia del control de las normas por parte del docente en el aula?</p>	<p>Dele confianza al muchacho hasta cierto punto. Usted le dice al muchacho...-lo abraza.</p> <p><b>¿Qué papel han jugado los estudiantes desertados y con riesgo de deserción en los procesos de control de disciplina en el aula?</b> Algunos han afectado, cierto por lo mismo por la situación que están viviendo. Hay otros que no han afectado que son muy silenciosos y que se han ido del colegio.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes manifiestan que en las relaciones docente alumno se dan situaciones en las que muchos de ellos tienen trato y palabras fuertes hacia los estudiantes. Dicen que el papel de ellos es fundamental en la motivación de los estudiantes, y cuando los tratan de

forma fuerte, esto influye de forma negativa en la motivación académica de los estudiantes. Dicen que son precisamente los jóvenes con problemas los que deben apoyar más, y que la actitud docente debe ser de estimular de forma positiva la motivación de los estudiantes a través del trato, la comprensión y la comunicación.

Expresan que muchos estudiantes desertan de la educación por conflictos con docentes. Sin embargo cuando esto pasa al parecer nadie presta atención. Refieren que como docente muchas veces no le dan la importancia apropiada, y dejan que las cosas pasen sin indagar a profundidad ni actuar al respecto. Dicen que los jóvenes requieren de apoyo y no que los terminen de “hundir” en la situación que se encuentran. Han escuchado muchas veces a padres de familia que refieren retirar a sus hijos porque consideran que hay docentes que “se la tiene montada” y que así sería imposible lograr las metas educativas. Definen que hay que reconocer al estudiante en su condición humana y apoyar.

Consideran que hay jóvenes a los que sin duda no se les puede negar el apoyo, ya que piensan que algunos se salen de estudiar por pobreza y otros solo porque quiere, ya que no les interesa el estudio. Aunque refieren que el docente debe ver a todos estudiante por igual, expresan que el docente debe tener una actitud reflexiva sobre los chicos que se van ya que no todos se van por los mismos motivos y algunos meren ayuda y otros no debido a que han sido “un verdadero problema” para ellos.

Refieren la mayoría de docentes que cuando el joven se va por que causa problemas, se siente un descanso cuando se van y por ello en muchas ocasiones prefieren no preguntar la razón por la cual lo hacen y simplemente lo aceptan como algo que debía pasar. Para ellos muchas veces es mejor que estos chicos se vallan del colegio, y saben que ellos están necesitando que alguien se preocupe y les pregunte por que se van, a pesar de ello no lo

hacen. Consideran que no han sabido ganarse la confianza de muchos de estos chicos, los cuales ven al docente como alguien alejado.

Uno de los docentes refiere que para alcanzar la confianza con los jóvenes en riesgo de deserción hay que ser inteligente. Tener relaciones amables y flexibles con ellos, evitando acciones extremadamente estrictas en el aula. Cuando se logra tener relaciones de confianza con ellos se les puede aconsejar de una manera amable. Para ello se debe tener un trato humano y de reconocimiento de las necesidades del joven. Expresan que las conductas inadecuadas de muchos de estos jóvenes no son más que un síntoma de algo que ocurre de fondo, que más que nada requiere apoyo. El dialogo constante y abierto debe ser el camino principal para lograrlo, así como también el reconocimiento de sus fortalezas y habilidades por encima de sus dificultades.

Los docentes refieren que una de sus labores en el aula es motivar a los jóvenes, y su objetivo con esa labor debe ser lograr que ellos quieran continuar estudiando. Refieren que el entorno educativo es fundamental para que el joven se interese en la educación. Consideran que al final el resultado de dicha labor es la recompensa de que los jóvenes reconozcan su trabajo como docentes a través del agradecimiento.

También las relaciones de respeto son importantes si se quiere influir positivamente en las motivaciones del estudiante. Para ello el docente no debe tomar una actitud de superioridad, además debe ir más allá de simplemente cumplir con su labor de enseñanza, o de ver al alumno como un resultado de un trabajo. Debe haber relaciones de comprensión y apoyo, intentando ser amigos de los estudiantes. Para uno de los docentes, los profesores deben incluso aprender a ser más cercanos con sus estudiantes, rompiendo las barreras que muchas veces se colocan, permitiendo incluso las expresiones afectivas como abrazos y besos y mostrándose siempre como iguales. Otra docente cree que brindarles apoyo espiritual puede

ser la clave, ya que como docentes están llamados a apoyar precisamente a los jóvenes que son llamados “problema”.

Por último los docentes consideran que muchos de estos jóvenes nacen desmotivados. Creen que algunos de ellos afectan realmente la convivencia en el aula. Sin embargo refieren que otros no lo hacen ya que terminan yéndose de la institución.

#### ***7.1.2.2 Descriptor 2, Plan Educativo.***

El plan educativo es una construcción que compete a la institución educativa con su comunidad educativa, directivos, docentes, administrativos, estudiantes, padres de familia y otros representantes sociales que sean cercanos a la institución. Uno de los elementos principales es el Proyecto Educativo Institucional (PEI), del cual derivan elementos como el currículo, las metodologías, estrategias y algunos programas o proyectos; incluso las instituciones tienen la autonomía de definir, adaptar o cambiar sus modelos educativos, en relación con los que de manera general ya están estipulados por el gobierno nacional.

El plan educativo es el direccionamiento interinstitucional de las metas y objetivos educativos, por ello es fundamental para los intereses educativos y el riesgo de deserción de sus estudiantes; si este plan no es interesante o su estructura genera o lleva a acciones de rechazo, puede ser un factor de riesgo para los jóvenes respecto a la deserción. Al contrario, un plan adecuado y pensado para los estudiantes y su contexto puede convertirse en factor protector de estos aspectos.

Tabla 23

*Expresiones naturales sobre plan educativo de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar.*

PLAN EDUCATIVO DE ESTUDIANTES	
Preguntas	Expresiones naturales
¿Qué opinión tiene del plan educativo de su institución?	<p>No estaba enterado de eso. - Yo estoy muy desinformado. - No me gusta averiguar. - Hay proyectos muy buenos. - Son muy parecidos a lo que uno quiere hacer. - Claroooo, uuff, le faltan mucha cosa. Clase de música, todo eso ha faltado. - Ponen cosas muy reforzadas.</p> <p><b>¿Alguna vez algún docente se ha sentado contigo a explicarte cuales son los planes educativos de la institución?</b> hay veces que lo hacen. En las izadas de bandera. Pero nooo, no más. - No lo entiendo bien. - Se ve que es un proyecto para el bien de nosotros.</p>
¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?	<p>Le falta a uno mucho. (Falta) mucha técnica. - Ya uno iría más preparado a la universidad. - Un día al mes que sea para los animales, para uno. - Uno siempre le pone más cuidado a lo que lo apasiona. - Yo venía cuando había los torneos. - Las coherencias, porque uno aprende. - Aprende valores. Aprende a cumplir.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Cuando se habla con los estudiantes del plan educativo ellos manifiestan desconocer dicho plan. No saben cuál es, ni se los han socializado adecuadamente, no comprenden de que trata o para que se realiza. Suponen que debe ser algo que los beneficia y que debe estar bien realizado pero no lo saben en realidad.

Cuando se les explica un poco de que trata el PEI y la planeación institucional, manifiestan que tiene carencias, que no es acorde con sus necesidades e intereses y que incluso hay elementos que consideran no deberían estar ahí. Manifiestan que si el plan estuviera enfocado a su interese eso favorecería su motivación ya que piensan que es más fácil poner cuidado a lo que les apasiona. Esto al final les permitiría aprender más cosas y los fortalecería para otros retos en el futuro.

**Tabla 24**

*Expresiones naturales sobre plan educativo de jóvenes en condición de deserción escolar.*

<b>PLAN EDUCATIVO ALUMNO DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Qué opinión tiene del plan educativo de las instituciones donde estudio?	No, no, no. (No lo conoce). ¿Cual plan? Perdón, noo.  <b>¿Alguna vez recibiste una inducción sobre el tema?</b> Noo señor.  <b>¿Cómo crees que un colegio debe tomar las decisiones de los planes, de los proyectos que tiene, quienes deben</b>

	<p><b>tomar esas decisiones?</b> noo pues como se le ocurre (los estudiantes no deben participar). - Son reglas del colegio, son normas. - Noo jamás. De profesores. Alumnos no. - siempre uniforme y no preguntarle al alumno. - Preguntarle a un alumno, noo sino se vuelve el colegio como que... como una discoteca. - Siempre hay que respetarlo mucho. - Uno con los uniformes, el otro con ropa de casa, no, no sería entonces un colegio, no lo veo bien. - El rector. - Conflictos claro.</p>
<p>¿Considera que dicho plan fue pertinente para alcanzar lo que usted esperaba de la educación?</p>	<p>Desde la escuela me sentía bien sí pues con los funcionamientos. - Me parece muy bien, como yo estudiaba. - Si súper, me parecía muy bien.</p> <p><b>¿Qué pasaría si en un colegio se permitiera que los estudiantes también ayuden a construir esas normas?</b> los rectores piensan como es. Los estudiantes piensan como uno, cómo se verían bien. - Como no se sentiría mal con normas ellos (ayudar a construirlas). - También podría haber parte de los estudiantes.</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se</p>	<p>Volver al colegio en un grado muy bajo. Grado sexto no me siento bien en el colegio. - (Se siente mal de ingresar a este grado) en grado sexto noo. - Yo volver al colegio a cursar el sexto noo. - Ya ellos van más adelante. Sí tiene que desatrasarse aprender todo. - El grado en el que estoy. Pudiendo</p>

ha llegado a vincularla?	haber estado en otro grado más adelante. - Yo perdí 2 años.
--------------------------	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes que han desertado de la institución manifiestan desconocimiento frente al plan educativo. De la misma manera que los estudiantes no saben cuál es, para que se realiza, ni quienes deben participar de su realización. Refieren que tampoco han recibido inducción o información sobre el tema por parte de la institución.

Consideran que como estudiantes no deben participar en la construcción de los planes educativos, ya que esto debe ser algo desarrollado y aportado por el colegio, creen que es competencia solo de docentes y el rector. Creen que si los estudiantes participan de las decisiones del plan educativo esto afectaría y desorganizaría el colegio, por ello son firmes al afirmar que de ninguna manera los estudiantes deben participar. Incluso creen que si hubiera participación de estudiantes en dicho plan, ello podría llevar a generar conflictos con los docentes.

Consideran que el funcionamiento de la institución fue bueno desde que estuvieron en la escuela hasta llegar al colegio, por lo cual deducen que tal vez la planeación ha sido buena siempre, y que no se debe cambiar las cosas. Dicen que los rectores piensan adecuadamente y no confían en su capacidad de aportar algo bueno a los planes institucionales. Uno de los jóvenes afirma de forma parca que tal vez si podría haber parte de los estudiantes en la planeación institucional.

Por último los estudiantes expresan que una de las razones para no regresar a la educación es su edad. Ven como una barrera esta condición, parecen pensar que no es

adecuado o que no está bien visto el hecho de regresar al proceso educativo con una edad que “no corresponde”.

**Tabla 25**

*Expresiones naturales sobre plan educativo de docentes.*

<b>PLAN EDUCATIVO DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Cree que el plan educativo de su institución está desarrollado en relación con el interés y motivación académica de los estudiantes? Si su respuesta es no ¿cree que si debería estarlo y por qué?</p>	<p>Qué bueno sería colocarles talleres a cada materia, el que quiera escoger allá matemática, escoge matemáticas, el que quiere artística se mete en el taller de artística - Si hubiera una... unos planes de estudio que fueran enfocados al pelao.</p> <p>- La parte del deporte como se enfoca. - plan educativo ha sido básicamente concertado con, con... o sea entre el comité de cafeteros, secretaria de educación. - Imponen un modelo. - Un modelo agropecuario. No es tan llamativo para el muchacho que esta todo el día en esa actividad. - No obedece digamos a los intereses propios de los estudiantes. - De pronto no. los planes están hechos a la mentalidad del adulto. - Los pelados quieren otras cosas que desafortunadamente no les podemos dar acá. - Los estándares que exigen son de pronto muy vacíos para ellos. - Ellos quieren otras cosas. - Ellos van a hacer lo que quieren van a querer venir, no como ahora que no quieren venir. -</p>

Seguro que el peladito escoge que quiere y seguro que estudia más fácil. - Yo considero que si está elaborado con base en las necesidades de los muchachos. - Eso depende de cada docente como lo enfoque. - Con base pues en la ubicación del colegio, ehh se tienen unos programas que podrían llenar las expectativas de los muchachos. - Podría tener también vacíos. - Las oportunidades que se les da de salir de ver otras instituciones. - Con la modalidad algunos no les gustaría de pronto. - De acuerdo a la ubicación del colegio. El entorno, tenemos una materia prima que podría dar respuesta al programa que allí se ofrece. - Estábamos, articulados con el Sena en producción de café. - Habían demasiadas promociones preparadas en esa misma área. - La parte de agroindustria que es darle un Valor agregado a todos los productos que tienen en el campo. - Una solución también de momento a la zona rural. - Llenaría las expectativas de los muchachos. - Pasa digamos en todos los colegios. - El modelo digamos casi que no es concertado con los estudiantes, ni con los padres. - Todo se hace bajo los niveles de dirección central. - Aquí coopera el comité de cafeteros. - El comité de cafeteros pues concerta con la secretaría de educación.

**¿Usted cree que si debería estar relacionado el plan con los intereses de muchos de estos chicos?** sería como

	<p>ofrecer varias modalidades. - Considero que sí pero ya sería como más complejo.</p> <p><b>¿Entonces el plan educativo de la institución está diseñado para que el chico continúe en la zona rural?</b> eso es lo ideal que continúe. Él puede seguir estudiando otro tipo de carrera.</p>
<p>¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?</p>	<p>Buscará a otro proyecto educativo diferente al agropecuario.</p> <p>- La estamos ofreciendo aquí que es con énfasis agropecuario. - Nosotros no le ofrecemos nada al muchacho.</p> <p>- La escuela nueva, no sé cuántos años tiene como 30 y no ha servido. - La metodología escuela nueva no me gusta a mí por ejemplo: porque el muchacho lo estamos preparando para ser obrero. - De pronto buscando otras metodologías. - En cuanto al currículo, todos somos profesionales, nosotros ofrecemos todo lo que podamos dar. - Más en cuanto a la metodología del docente.</p> <p><b>¿Usted conoce casos o ha escuchado de casos que se vayan de la escuela y que de pronto tenga que ver con este plan educativo?</b> Pues aquí sí hay, yo siempre he pensado.</p>
<p>¿Qué papel cree usted juega la metodología académica de los docentes en la motivación</p>	<p>Donde nosotros no motiváramos a estos muchachos por Dios con el sistema educativo que hay hoy por hoy aquí vendríamos nosotros a enseñarle a tres muchachos o cuatros.</p>

del estudiante?	<p>- Uno tiene que ser un profesor innovador. - Uno ya plan A y Plan B (de clase). - Metodología es fundamental porque eso lleva a que los muchachos estén motivados. - También influye, influye mucho, eeh. que es necesario pues implementar o darle capacitación a los muchachos en escuela y café, seguridad alimentaria</p>
<p>Cuando realiza usted el currículo y los planes académicos ¿tienen en cuenta el aspecto de la motivación estudiantil? ¿Cómo lo tiene en cuenta?</p>	<p>Siempre se sienta uno por la noche a pensar, cómo hago para que ellos me presten atención. - Yo me meto a YouTube y de pronto si hay un video acerca del tema pues se baja. - Uno también tiene ciertas limitaciones en eso. - Generalmente lo tengo en cuenta pero a veces también se le escapa a uno. - De llevarles algo organizado que verdaderamente cautive el interés de ellos. - No es muy proyectada a que con eso se va a ganar la vida. - La artística pues, desde el enfoque que yo le doy es para que se diviertan. - Desde mi área yo la planificó con el fin de que ellos se diviertan. Obvio! claro que sí!</p>
<p>¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>El mismo proyecto educativo. Hace 8 días promovimos un muchacho problema a un grado séptimo. - Somos débiles en dar una orientación vocacional. - A nosotros nos dicen que eduquemos, sobre la diversidad. - Todos bajo estándares y todo.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación</p>	<p>Aquí tenemos que dar la parte agropecuaria y hay que dar</p>

<p>con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?</p>	<p>agroindustria y hay que dar escuela y café y escuela alimentaria. - Aquí estamos en otro proyecto institucional cierto, otro modelo pedagógico la educación debería ser teniendo en cuenta la diversidad de los muchachos de los estudiantes. - El directivo me dice hay que subir puntaje en pruebas de matemáticas.</p>
<p>¿De qué depende para usted la motivación del alumnado principalmente?</p>	<p>Ni la pedagogía del docente les llama la atención. - El mismo proyecto educativo institucional. - Un proyecto educativo que no le satisface lo que él quiera para su vida entonces también se va a desmotivar. - No en el PEI digamos ese énfasis en su colegio pues se va de motivar, motivar y se va a ir. - Concertar con ellos cosas, cosas digamos e incluso del comportamiento. ni el PEI del colegio</p>
<p>¿Cuáles son las estrategias que utiliza para lograr ese control?</p>	<p>Nosotros en la educación tenemos que ser como un poquito flexibles. - No podemos quedarnos con la educación que nos dieron a nosotros, la sociedad va cambiando. - Debemos ser un poquito flexibles. - Las normas y ese manual de convivencia debe ser elaborado por los estudiantes. - Darles un poquito de que... pues de libertad, tampoco llegar a otros extremos pues que ya sea como una locura. - No es igual que me impongan las normas a yo formar parte en la construcción de ellas. - Usted está formando un muchacho, entonces téngale varios planes. plan b, de 20, 10 trajeron plastilina y 9 van a trabajar el Plan B</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes consideran sobre el plan educativo, que debería ofrecer diversas opciones a los estudiantes para que ellos pudieran escoger según sus intereses. Piensan que dicho plan sin duda debe estar enfocado a los estudiantes, a sus intereses y necesidades. Dicen que en la realidad no ocurre así, ya que el modelo escuela nueva ha sido planeado entre la secretaria de educación departamental y el comité de cafeteros sin tener en cuenta las necesidades y opiniones de estudiantes y padres de familia. Esto incluso sin contar con la opinión de directivo y docentes de los planteles educativos. Uno de los docentes expresa que él piensa que hay caso de jóvenes que abandonan la escuela por condiciones relacionadas con el modelo educativo.

Los docentes consideran que se impone un modelo educativo, el cual no es llamativo a los estudiantes. Una de las razones es que al ser un modelo agropecuario el joven no se interesa ya que su plan a futuro es dejar el campo para buscar otras expectativas. Incluso consideran que dichos planes parecen diseñados para las necesidades de adultos, esto no interesa a los jóvenes y por eso no quieren seguir en el proceso educativo.

Consideran que lo que ofrece dicho plan es muy “vacío”, esto es, que no tiene mucho sentido para su proyecto de vida. Aseguran que un plan educativo elegido por los estudiantes tiene como repercusión una alta motivación en ellos, y esto permitirá que terminen la escuela. Piensan que el modelo escuela nueva no es realmente útil y solo es usado como una herramienta que lleva a los chicos a ser obreros. También aseguran que todos los docentes de esta institución son profesionales y deben buscar usar metodologías que estimulen al joven.

Una de las docentes manifiesta que dicho plan educativo si es adecuado y está bien desarrollado. Ella considera que dicho plan educativo impactara en los estudiantes de acuerdo a la forma en que lo enfoque el docente. Reconoce que puede tener vacíos pero cree que es el apropiado según el contexto del colegio. Considera que una de las ventajas es que los jóvenes cuentan con la materia prima en su propio entorno lo cual facilitaría el desarrollo de proyectos. Además cree que la articulación con el SENA es una de las fortalezas ya que permite a los estudiantes adquirir un título técnico, hacer salidas pedagógicas y conocer otras instituciones.

Admite que el plan no se ha desarrollado con la comunidad educativa, explica que esto pasa en todas las instituciones, que estas decisiones se toman desde la dirección central de secretaria de educación y comité de cafeteros. Piensa que para que los planes educativos se realicen según los intereses de los jóvenes, habría que ofrecer varias modalidades y eso sería aún más complejo. Cree que el plan educativo es ideal para que el estudiante continúe en la zona rural, pero con la posibilidad de realizar otros estudios como el universitario.

Los docentes expresan que para lograr la meta de motivar los estudiantes se requiere ser innovador y usar una adecuada metodología, además de tener diversos planes a la hora de actuar en el aula. Consideran que esto es fundamental ya que el sistema educativo es deficiente, y por ello depende de estas acciones del docente que el estudiante quiera continuar. Este ejercicio de requiere de tiempo y de esfuerzo, así como de uso de tecnologías. Una de ellas considera que es el internet por medio de las cuales pueden encontrar información en diversos formatos como video. Las clases deben estar muy bien planificadas para que cautiven, además deben ser divertidas. Sin embargo aceptan que ellos pueden estar limitados en muchos aspectos metodológicos.

Los docentes consideran que es contradictorio que el estado les pida educar en diversidad bajo la política que además pide cumplir con estándares. Los estándares de calidad se ven afectados además por que no cuentan con el mismo tiempo para capacitar a los estudiantes en las áreas exigidas debido al modelo agropecuario y de escuela nueva. Creen que es necesario concertar con los estudiantes un plan que les sea interesante y que los modelos educativo deben cambiar, siendo por un lado más flexibles y por el otro modernizados de acuerdo a las realidades sociales de la época. Hablan de emancipación del estudiante a través de la creación propia de normas de convivencia.

### ***7.1.2.3 Descriptor 3, Prácticas educativas.***

Las prácticas educativas son todas las acciones que en general son aplicadas con el objetivo de alcanzar los planes y metas educativas, por parte de directivos y docentes. Es denominado currículo oculto, currículo vivido o currículo como práctica, como es llamado de diversas maneras, y refleja como a través de las interacciones docente alumno se genera una dinámica que hace posible lo plasmado en los planes académicos y curriculares; sin embargo, dichas prácticas educativas nunca serán un fiel reflejo de la planeación, en tanto que los contextos sociales son impredecibles, cambiantes y sumergidos en la subjetividad. Son entonces las acciones que se realizan en el proceso educativo sumamente importantes para el desarrollo del mismo y para su calidad, e incluso para la mitigación de los factores de riesgo que pueden llevar a la deserción de los estudiantes.

### **Tabla 26**

***Expresiones naturales sobre prácticas educativas de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar.***

<b>PRACTICAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES</b>
--

Preguntas	Expresiones naturales
<p>¿Cómo ha sido su relación con los docentes durante su proceso educativo?</p>	<p>El profesor debería decir "mire usted está acá para estudiar no para hacer recocha". - Ellos deberían de aconsejarlo a uno, no echarlo. - Estaban ahí con uno lo aconsejaban.</p>
<p>¿Qué opinión tiene de las formas de enseñar en el aula que hasta ahora ha recibido en su proceso de educación básica/media?</p>	<p>Es más que todo porque a veces a uno le va mal. Es muy duro el estudio. - Aparte ellos de ser profesores de una materia, nos enseñan cosas para la vida. - Se expresan bien. Saben explicar. Muy entendida. - Uno no entiende muy fácil. Matemáticas e inglés si son materias duras. - Hay materias elegantes.</p> <p><b>¿Y porque son elegantes, que las hace ser elegantes a estas materias?</b> Como artística, pues a mí me gusta mucho dibujar. - Hay profesores más dinámicos. Otros (profesores) más estrictos.</p> <p><b>¿Para ti cual es la diferencia entre ser más dinámico y ser más estricto? Por ejemplo ¿cuándo un profe es más estricto, que hace?</b> copiar mucho. Más serio. - Escribir mucho. - Poder uno mismo hacer algo por ellos. - Siempre es con más alegría. - Nos deja más tiempo libre. - Son más bacanas las clases. - Uno aprende más con la forma estricta. Es más bueno con la dinámica. - Uno con alguien estricto le toca estar poniéndole cuidado. - De todas maneras uno en la forma dinámica, aprende pero no tan ligero.</p>

	<p><b>¿Si entonces el estudio fuera distinto y pudieras meterle cosas diferentes, buscarías otros temas?</b> poder uno mismo hacer algo con ellos (trabajar con los animales).</p> <p><b>¿O sea que como debería tratar el docente al alumno?</b> (deberían decirle a uno) fíjese en su futuro, en su proyecto de vida. - (Deberían decirle a uno) lo que usted está haciendo está mal. - (deberían decirle a uno) déjeme dar clase a mí al menos... " ¿que los otros también quieren aprender!, - sería una buena...una muy buena forma de controlarle a uno la indisciplina.</p>
<p>¿Qué opinión tiene del plan educativo de su institución?</p>	<p>Le enseñan a uno cosas. Aquí uno aprende más deporte, ciencias. Le explican. - Hay otros (profesores) que no (explican) cuando pierde (materias). - Cada profesor sabe cómo manejar. Por matemáticas aprende uno muchas cosas. - Ciencias como cuidar a los animales. - El español la matemática, sirven para todo.</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se ha llegado a vincular?</p>	<p>El esfuerzo de los profesores. Eso era más que todo (jugar torneos).</p> <p><b>¿Sentías una emoción de alegría y de pasión cuando venías?</b> pero por los torneos. No le ponía cuidado.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción consideran que en las prácticas educativas el rol del docente esta dado para aconsejarlos, sin embargo en ocasiones se perciben expulsados por ellos. Consideran que este último no debería ser el accionar del docente frente a las dificultades que puede presentar en el aula.

Consideran que hay materias que son para ellos difíciles para lograr los objetivos, mientras hay otras que con mayor facilidad logran los objetivos. Una de las dificultades que observan en ocasiones, que es difícil comprenderle al docente. Cuando se refieren a las materias en que logran fácilmente los objetivos, los estudiantes refieren que se divierten más, son aquellas como artística y educación física.

Los estudiantes consideran que el rol del docente en el aula sobrepasa la transmisión de conocimientos académicos. Expresan que los docentes también les enseñan cosas para la vida y para ellos como personas. Les gustaría que se pudieran agregar temas nuevos a las clases, y que dichos temas fueran más prácticos, sienten que si realizan actividades acordes con sus intereses se sentirán más motivados en los procesos académicos.

Uno de los estudiantes explica que para él hay dos tipos de estilo de enseñanza, uno estricto y otro dinámico. Cuando se pregunta por la diferencia entre ambos explica que en el estricto se copia más, hay que estar más atento y serio en la clase, mientras en el dinámico es un estilo más alegre que les permite tener libertad y son más agradables las clases. Cuando se pregunta por el aprendizaje en ambos estilos, este estudiante manifiesta que para él se aprende más de la forma estricta por el mismo hecho que debe estar más atento, mientras en el dinámico considera que la clase afecta la convivencia. Considera que en la forma que él llama dinámica se aprende, pero no al ritmo del estricto.

Por otro lado consideran que una de las estrategias de los docentes que ha funcionado cuando bajan el rendimiento académico es el refuerzo en la explicación cuando no entiende. Refieren que hay docentes que les explican varias veces hasta que entienden, sin embargo hay otros que no lo hacen y esto limita sus posibilidades y genera malestar. Dicen que frente al control disciplinario en clase los docentes deberían manejar la situación a través del dialogo, hacerles ver a ellos como estudiantes en que están fallando. Dicen que todas las materias son esenciales, sin embargo hay unos docentes que saben explicar más y mejor.

Por ultimo refiere uno de los estudiantes que su mayor motivación se da por elementos como jugar torneos de futbol y otras actividades que para Él son interesantes, pero que las clases no le generan dicha motivación e interés.

**Tabla 27**

*Expresiones naturales sobre prácticas educativas de jóvenes en condición de deserción escolar.*

<b>PRACTICAS EDUCATIVAS DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Qué opinión tiene de las formas de enseñar en el aula que hasta ahora ha recibido en su proceso de educación básica/media?	<p>Él no le explicaba a uno. - Enseñan súper. - Yo de ellos siempre aprendí mucho. - Todo muy bien. - Pero no era por parte del colegio y docentes. - Le preguntaba a él yo, y él le responde a uno mal. Uno le pedían una explicación que no haya entendido, él debe dársela ¿no?</p> <p><b>¿Te gustaba como el enseñaba? ¿Que tenía el de especial,</b></p>

	<p><b>que te enseñara distinto, que te gustara que te agradará?</b></p> <p>Artística, física y biología. ¿Usted nada entendía nada, cierto? y él explicaba. - Él iba y le explicaba a uno en la mesa. - Le daba oportunidad a uno. - No entendía la tarea que le explicaba. - Le explicaba a uno bien. - Le entraban a uno en la mente lo que tenía que hacer.</p> <p><b>¿Cuál de sus formas de enseñar crees mejor?</b> que uno se sienta pues bien. - El que sea más estricto no. - el estricto es como el que enseña más.</p> <p><b>¿Porque crees eso tú que se aprende más del estricto?</b> él está ahí encima de uno, y tan entonces uno aprende más claro. - Con el divertido uno va cogiendo como todo en recocha.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron?</p>	<p>Si de pronto aprendimos. - No recibían las tareas. - Muy estricto, serio, muy maluco.</p> <p><b>¿Crees que el colegio hizo lo suficiente para que tú no te fueras?</b> se hizo lo suficiente sí. Ellos me daban la oport... (Los docentes le dieron oportunidades de regresar). - Ellos dijeron que no tenía necesidad de des atrasarme. - Sí tiene que des atrasarse aprender todo. - Ya ellos van más adelante y una cosa que le explican a uno y uno no la entiende. - Que los profesores le expliquen a uno más de lo que van.</p> <p><b>¿Crees que un estudiante puede aprender más fácil si</b></p>

	<b>tiene una buena relación con el profe?</b> solamente va a lo de las clases y ya noo. Si el profe enseña bien, el alumno igual aprende.
¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Por qué?	Ella me colaboraba con la Universidad. La profe Paula también me prestaba mucho apoyo.
¿Cómo crees que es la manera de manejar la convivencia en el aula?	Hacerse respetar, como docente. - Con comportamiento de ellos. No dar clase. - Con fuerza. Los docentes tienen que hacer respetar el colegio. - Hacerse ver que él es el profesor el docente.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción consideran que cuando estudiaban había docentes que explicaban bien, estaban atentos a ellos si entendían y les apoyaban académicamente; sin embargo manifiestan que también había docentes que no explicaban cuando no entendían un tema, y que incluso contestaban de forma agresiva. Una de las estudiantes refiere que a pesar de estas condiciones contradictorias, esto nunca fue una razón que influyera en su interés académico, considera que los motivos fueron siempre externos. Una de las jóvenes cuenta el ejemplo de uno de los docentes que era muy atento con ella y le explicaba en repetidas ocasiones si era necesario, esto hacia que a ella le gustara la materia ya que se sentía apoyada.

De la misma forma que los estudiantes, los jóvenes en condición de deserción consideran que hay una forma estricta y otra divertida de enseñar, y consideran también que la forma estricta es la que permite aprender más, mientras la divertida no tanto. Defiende que el estricto está haciendo un seguimiento más riguroso y eso permite aprender más, mientras lo que para ellos es el divertido, ellos consideran que van perdiéndole el respeto y la clase pierde orden.

A pesar de lo anterior y de forma contradictoria los jóvenes consideran que una de las razones para abandonar la educación fue las conductas estrictas y de seriedad que mostraban algunos docentes hacia ellos, también refieren que algunos docentes no les recibían las tareas. Sin embargo consideran que el colegio hizo lo suficiente para que ellos regresaran a clases, dicen que les dieron oportunidades, que no debían desatrazarse y podían continuar. Sin embargo ellos refieren que cuando lo intentó esto se convirtió en una dificultad ya que no entendían muchos temas por ir adelantados. Otro apoyo que recibieron por parte de los docentes fue en su proyecto vocacional, refieren que algunos de los docentes ofrecieron apoyarlos para ingresar a la educación superior si continuaban sus estudios y se graduaban.

Consideran que no es necesario que un docente y un estudiante tengan una relación amigable para que haya buen rendimiento académico, creen que el docente debe ir específicamente a enseñar y consideran que si el docente enseña bien no importara si hay relaciones amigables o no entre alumnos y docentes.

Consideran que para el manejo de las normas en el aula, el docente debe mostrarse fuerte, y “hacerse respetar”. Para ellos el docente no debe ser tan amistoso ni intentar solucionar siempre las cosas a través del dialogo.

Tabla 28

*Expresiones naturales sobre prácticas educativas de docentes.*

<b>PRACTICAS EDUCATIVAS DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Qué papel cree usted juega la metodología académica de los docentes en la motivación del estudiante?	Yo no me meto en las aulas de ninguno. - El docente no le da la importancia al joven. - Cada cual a su manera defiende lo suyo. - El celular se ha convertido en un problema, pero hay sitios o colegios o universidades donde es un instrumento de trabajo para el muchacho. - El conocimiento ya no es propio del profesor como hace unos años. - El profesor se paraba delante a transmitir o a difundir unos conocimientos. - El conocimiento ahora en día está a un clic. Meterse en google dar un clic y ahí está todo. - Si pudiéramos encauzar ese celular a ese conocimiento. - Sobre todo cuando se le se dan esa participación activa de que el proponga. Que el participe de que él se involucre en ese proceso educativo. - La participación de los muchachos, se da uno cuenta si verdaderamente llego o no llegó. - Si fue interesante para ellos. - La motivación del docente. - La forma de llegar al muchacho la forma de tratarlo. La forma de, digamos de difundir esas ideas que quiere uno difundir cierto influyen en la motivación del muchacho. - Hacerle ver a la estudiante que esto sí sirve, así no sirva. - Nosotros

	<p>podemos cambiarlo salimos un poquito el rol del programa, motivarlos. - Uno a veces sale de la clase muy contento cuando ve esa respuesta positiva los muchachos.</p>
<p>Cuando realiza usted el currículo y los planes académicos ¿tienen en cuenta el aspecto de la motivación estudiantil? ¿Cómo lo tiene en cuenta?</p>	<p>No tanto que sea yo muchas veces el que esté al frente hablando sobre el tema. - Bueno estudia sobre eso y de pronto de algo que ellos estén haciendo. - Uno se siente adelanta y hablar carreta sobre el tema eso a los 15 minutos. Ellos se van a cansar y no van a estar o sea atentos. - No darle la importancia que ellos se merecen.</p>
<p>Ha reflexionado ¿Cómo su aplicación del currículo en el aula (currículo vivido), influye en los procesos motivacionales de los estudiantes?</p>	<p>Tener todo eso hablado o sea aprovechar todo. - Todas las personas son diversas o sea cada quien tiene su forma su carácter su forma de actuar. - Fortalecer un poco sus debilidades. - Claro que puede influir en la motivación. - Ojalá pueda hablarles de cómo no hacer cosas indebidas. Vale más que cualquier clase magistral y preparada y sacada del currículo. - Usted que está tan inquieto venga para acá, que le pasa? y hacerlo trabajar. - Lo más importante es llegar y cambiarles, y cambiarles el momentico a los niños. - Yo soy uno de los que más logros tengo, porque yo le alzo la moral. - En la actitud de los más jóvenes le está mostrando a uno de que hay un interés. - Cuando se combina la teoría con la práctica eso sí que es importante. - Les gusta mucho que yo aplique la parte de la agroindustria que vemos teoría práctica. - Es cómo aplicar lo que hemos visto un en teoría a</p>

	<p>la parte práctica. - Ven que un producto queda bien y les gusta eso los cautiva mucho.</p>
<p>¿Qué opinión tiene de la deserción en la educación básica y media?</p>	<p>No somos capaces tampoco de interpretar esa diversidad del muchacho. - Jugamos un papel todos. - Podemos quedarnos tranquilos de que un muchacho no vuelva. Averiguar por qué se fue y no volvió que pasó. - Hasta dónde puedo yo como docente estar implicado en que se joven no haya vuelto. - En algunos casos lo hemos hecho (han preguntado por el joven) y la alumna ha vuelto ha regresado. Trata de sensibilizarlos. - Demostrarle la parte positiva de que vuelva de que continúen estudiando.</p>
<p>¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>La falta como... no sé... de descubrir fortalezas en los muchachos. Tratar de a ver ¿usted para qué es bueno hermano? Encausarlo. - Uno coger esos muchachos y aprovechar esas fortalezas. Lo que uno no hace. - Vienen aquí pues y desmotivados y motivarlos así es muy difícil. - Para nosotros todos los muchachos tienen que ser estándar. - Educar bajo esa diversidad que debería ser. - Aplicamos la educación estandarizada. - Uno a veces como que se enloquece también.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en</p>	<p>No todos tenemos la misma forma de aprender. No todo el mundo tienen los mismos intereses. - Para que yo me voy a poner (a decir mentiras) que yo los cojo y los aconsejo todo</p>

riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?	el cuento. - Uno como docente mantiene muy ocupado. - A veces no hay los espacios. - Hay menos horas.
¿De qué depende para usted la motivación del alumnado principalmente?	<p>El mismo docente con su de pronto mala pedagogía. - Uno debe ser profesional... o sino para que escogió, esta carrera. - Muchos maestros, no escogió esta carrera, no escogió no...no le llega esta carrera. - A uno lo debe llenar, desde que uno esté motivado (el docente). - Esos agentes externos de sueldos, de situación social cultural, económica y política uno debe ser ante todo...uno debe ser buen maestro. - Motivar a los muchachos, sacando de lado, sueldos, y vuelvo y repito esas situaciones. - El docente debe tener la vocación de maestro. - Con vocación no espera más sino salvar niños, sacarlos, aconsejarlos, formarlos.</p> <p><b>¿La motivación del docente puede influir en el alumno, en el aprendizaje?</b> a uno lo debe llenar, desde que uno esté motivado. - El cuento cliché que dice que uno debe tener amor y pasión por lo que hace. - Hay que tener digamos si esa pasión. - Amor por lo que uno hace.</p>
¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del	Eso va influir digamos en la motivación del muchacho. - Aprovechar digamos esas fortalezas y esas inquietudes que el muchacho pueda tener. - El estudiante tiene que ser la piedrita que uno tiene que pulimentarla. - Coger el cincel y darle golpecitos para ir formando ese muchachito. - Esa

estudiante?	<p>piedrita quede convertida en una forma bonita para la sociedad. - A los maestros nos mata la arrogancia. - Desde que no se acabe la arrogancia en los maestros. - Soy extrovertido, me meto, voy. - Muy duro estar a la hora de clase con un alumno que no deja hablar que no deja desarrollar la clase en un ambiente normal. - Para ser docentes tenemos que tener esa vocación para ejercer esa profesión. - Todo está como cautivo por el amor a esa profesión. - La razón de ser nosotros como docentes son los estudiantes.</p> <p><b>¿Qué pasa cuando un docente no tiene vocación, será que es capaz de lograr su tarea?</b> si no tiene vocación muy difícil. - Si no tiene vocación muy difícil, uno da la clase aprendan o no aprendan. - Eso es fundamental el amar uno lo que hace. - Son docentes que en vez de motivar pueden llegar a desmotivar al muchacho. - Que se formó para enseñar y que sí que le guste en cualquier profesión lo más importante es que a uno le guste. - Cuando uno le gusta o cuando hay ese compromiso en uno entonces uno se prepara aprende metodologías se está actualizando.</p>
¿Cuáles son las estrategias que utiliza para lograr ese control?	<p>Son muy muy importantes (las normas) dentro del desarrollo de la clase. Los que no trajeron plastilina me van a hacer este dibujo.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes consideran que en las prácticas educativas deberían pensarse nuevas formas de enseñar, con el uso de las tecnologías, el internet y el celular. Refieren que muchos docentes ven el celular como un problema en el aula cuando podría convertirse en un apoyo. Piensan que el docente ya no debe entenderse como el dueño del conocimiento, ya que las mismas tecnologías están llenas de este. Por otro lado consideran que cuando el estudiante participa de forma activa de la clase, esto permite que aumente su interés en las actividades académicas. Consideran que cuando la clase es motivadora e interesante los jóvenes lo retroalimentan a través de participación y preguntas.

Otros aspectos que consideran influyen en la motivación del estudiantes son, la misma motivación del docente al realizar su labor, el tipo de trato que le da a los estudiantes, la forma de manejar el tema, la flexibilidad cuando se requiere hacer cambios en la clase con el objetivos de motivar. También consideran que es un influyente importante el hacerle ver a los jóvenes el valor del estudio y su importancia para el proyecto futuro.

Los docentes consideran que si se tratan temas en el aula relacionados con la vida y las actividades que hacen los estudiantes, esto repercute en la motivación de ellos. Además dicen que es fundamental que el estudiante tenga un papel activo de empoderamiento en el aula, no debe ser el docente el que siempre este hablando al frete del grupo ya que se van a cansar. Es necesario darles la importancia que se merecen a través de estas actividades.

Los docentes consideran que otro elemento a tener en cuenta en las prácticas educativas es la diversidad, ya que todos los jóvenes son diferentes, actúan y tiene expectativas diferentes. Consideran que el reconocimiento de la diversidad puede ayudar al docente a reconocer y fortalecer las debilidades de los estudiantes, le permite hablar con ellos sobre factores de riesgo que los puedan estar afectando, sobre conductas inadecuadas o sobre

condiciones adversas. Consideran que el realizar esto es más importante que cualquier clase magistral ya que permite cambiarle “el momento” al estudiante y hacerlo sentir mucho mejor.

Los docentes también consideran que un elemento clave es llevar las teorías a la práctica, ya que el joven se siente muy interesado en ver cómo puede generar cambios en algo como una materia prima agro industrial. También los motiva los logros que alcanzan en dichas prácticas, cuando ven que el resultado es bueno y que son capaces.

Refieren que el docente debe propender por reconocer en los jóvenes sus habilidades y potenciarlas. Para ello debe aceptar que la educación no se puede desarrollar bajo líneas estandarizadas, debe haber un reconocimiento de la diferencia. El docente debe ejercer acciones motivadoras en el aula y no esperar que todos los chicos lleguen listos para estudiar.

Por otro lado los docentes piensan que todos los actores de la comunidad son responsables de la deserción escolar, incluyendo al mismo docente. Consideran que el docente en ocasiones no se preocupa por conocer las condiciones y situaciones que llevan a los jóvenes a desertar, que simplemente se deja así y el joven no regresa más. Creen que importante hacer seguimiento a estos casos ya que cuando se ha hecho se ha logrado que los chicos regresen a través de sensibilizaciones que les recuerda el valor de estudiar.

Sin embargo los docentes consideran que las condiciones que ellos manejan en su profesión son difíciles. Explican que muchas veces no dan el apoyo que requieren los jóvenes por falta de tiempo, por sus múltiples ocupaciones y por el estrés que manejan, a lo cual dicen que se ponen “como que se enloquecen”.

A pesar de ello consideran que deben ser profesionales y actuar de forma indicada, refieren que algunos docentes en ocasiones manejan una mala pedagogía y que no debe ser así. Consideran que esto puede ocurrir por falta de vocación. Dicen que muchos docentes

escogieron la carrera docente, sin que la misma les gustara, solo pensando en motivantes externos como sueldos y otros factores. Consideran que bajo estas condiciones el docente no podrá desarrollar de forma adecuada su labor. Cuando un docente tiene vocación es capaz de ir mas halla y aportar más a sus estudiantes. Afirman que un docente debe tener pasión por su labor, y cuando no la tiene esto afectara la motivación de los estudiantes.

Los docentes consideran además que las relaciones docente alumno son importantes en la motivación del estudiante, para ello no debe usar la arrogancia como medio para comunicarse. Consideran que el docente debe pulir las habilidades de los estudiantes como si fuera una materia prima a formar. Hablan nuevamente de la vocación docente, la consideran muy importante y piensan que un docente sin vocación no podrá encausar su tarea de forma adecuada. Consideran que un docente con vocación se prepara constantemente para mejorar sus habilidades.

#### ***7.1.2.4 Descriptor 4, Evaluación.***

El sistema de evaluación en la educación básica y media en Colombia está diseñado como parte del proceso de calidad que permite la retroalimentación y la toma de decisiones desde las políticas educativas. Para lograr dicho propósito se subdivide en los procesos de evaluación a estudiantes, auto evaluación institucional y evaluación a docentes y directivos (MEN Guía 33, 2009).

Respecto a la evaluación a estudiantes se cuenta con las evaluaciones externas que tiene, como manifiesta el MEN, el objetivo de retroalimentar para la toma de decisiones desde las políticas, y en segunda medida la evaluación en aula, cuyas características y objetivos son fijados desde los parámetros de la planeación institucional a través del PEI. La auto evaluación institucional también juega un papel importante ya que permite reconocer los objetivos alcanzados en los planes institucionales.

Las preocupaciones actuales respecto de la evaluación en el aula están relacionadas con su uso de carácter punitivo y judicativo, perdiendo su sentido de retroalimentación; el planteamiento de objetivos inadecuado para la evaluación puede desarrollar condiciones que influyan de forma negativa en los intereses y permanencia de los estudiantes en la educación.

**Tabla 29**

*Expresiones naturales sobre evaluación de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar.*

<b>EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cree que esta relación ha influido de alguna manera en su intención de dejar la educación secundaria?	<p>Cuando me ponían un castigo recuperaba. El año pasado yo perdí una materia.</p> <p><b>¿Cuándo un profe es más estricto que hace?</b> Exámenes. Esos talleres tan duros. Deja muchas tareas.</p>
¿Qué opinión tiene de las formas de enseñar en el aula que hasta ahora ha recibido en su proceso de educación básica/media?	<p>He aprendido mucho. No mejoro. Ayudan a uno en las recuperaciones.</p>
¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsen a querer dejar sus estudios de	<p>Cuando perdía materias no me gustaba recuperar. Las recuperaciones aquí son muy duras. Es muy duro para nosotros recuperar. Para hacer una recuperación se demora</p>

secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles son?	mucho.
¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?	La oportunidad en las pruebas Icfes.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes describen una evaluación que parece tener más un objetivo de clasificación y punición, que un objetivo formativo y de retroalimentación. En su mayoría los estudiantes entrevistados ven la evaluación como una barrera que impide alcanzar sus metas, y no como un aliado en su proceso educativo. Incluso algunos refieren su aversión a la recuperación, razón por la cual muchos de ellos no las realizan. Esto indica que la evaluación parece tener una incidencia negativa en las motivaciones e intereses de los estudiantes en riesgo de deserción. Por otro lado las pruebas externas se observan como una oportunidad para llegar a unas mejores condiciones educativas.

### Tabla 30

*Expresiones naturales sobre evaluación de jóvenes en condición de deserción escolar.*

EVALUACIÓN DE DESERTORES	
Preguntas	Expresiones naturales

<p>¿Cómo fue su relación con los docentes durante su proceso educativo?</p>	<p>Un uno (como nota, sin explicación). Uno no hacía una tarea bien (y no explicaba).</p> <p><b>¿Eso quiere decir que en algún momento si te desánimo?</b> sí pero en las tareas y eso.</p> <p><b>¿Te gustaba como el enseñaba?</b> no le daba a uno el 1 definitivo.</p>
<p>¿Considera que dicho plan fue pertinente para alcanzar lo que usted esperaba de la educación?</p>	<p>Pues que nos evaluaba sobre la clase que nos había dado.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron?</p>	<p>Unos, unos, unos y unos un primer período. Perdí como 7 materias. Yo llegaba a perder una o más.</p> <p><b>¿Crees que el colegio hizo lo suficiente para que tú no te fueras?</b> ya le falta uno como tareas.</p> <p><b>¿Te iba bien en el colegio?</b> Bien, bien, noo (risas, sacaba notas bajas). Que los trabajos, que las tareas.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción muestran de la misma manera una percepción de una evaluación punitiva, que tiene mayor similitud con un castigo que con un proceso de retroalimentación de aprendizaje. Describen como eran calificados sin recibir explicación de

las razones, lo cual al final no aportaba elementos para su aprendizaje, y todo lo contrario podía generar emociones negativas y estados de zozobra. Elemento que generaban un impacto negativo a los intereses académicos y motivación de estos jóvenes.

**Tabla 31**

*Expresiones naturales sobre evaluación de docentes.*

<b>EVALUACIÓN DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>Cuando realiza usted el currículo y los planes académicos ¿tienen en cuenta el aspecto de la motivación estudiantil? ¿Cómo lo tiene en cuenta?</p>	<p>Es como importante la evaluación del docente de su quehacer educativo.</p> <p><b>¿Qué papel cree usted juega la metodología académica de los docentes en la motivación del estudiante?</b> a través de los resultados.</p>
<p>¿Qué opinión tiene de la deserción en la educación básica y media?</p>	<p>Uno viendo la situación sociocultural del muchacho se puede... cambiar todo lo que son procesos y currículo, notas y ayudarle a esa manera. - Al momento de calificar aquí, uno piensa, no... es que este muchacho vive en la peor pobreza. - A veces por ejemplo que con una nota le ayudó, porque sé dónde vive. - El muchacho tiene algo, algo que no tiene lo demás, yo lo voy a pasar, le va ayudar, lo voy a pasar, pues es una cosa que uno, que uno hace por humanidad. - Como voy acabar de dejarlo hundir, yo como lo dejo ahí,</p>

	perdiendo.
¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?	Los que joden al otro y en las pruebas. Las pruebas por competencias que hacemos aquí en el colegio. - En las pruebas externas han mostrado que han sido, sido más competentes.
¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?	Si quieren una nota venga la negociamos. Si le pongo la nota, pero usted me hace tal cosa mañana y funciona.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes consideran la evaluación un elemento importante para su quehacer educativo. Además creen que para conocer los resultados de la metodología en la motivación de sus estudiantes, estos se evidenciarán a través de la evaluación. Consideran que la evaluación debe ser flexible. Como se había observado en algunos apartes anteriores, los docentes consideran que una forma de evaluar es ver el actuar del joven en clase, su disposición y su aporte. Algunos consideran que una forma de evitar que la evaluación se convierta en un elemento punitivo es cambiando la nota cuando sea necesario, dicen que esto ayuda al estudiante, y esta ayuda es más importante con aquellos casos que ellos conocen que están en condiciones difíciles.

#### ***7.1.2.5 Descriptor 5, Convivencia.***

La convivencia es un elemento de la propuesta educativa que tiene como objetivo la formación para la ciudadanía. Las instituciones educativas y las políticas gubernamentales tienen el deber de trabajar en programas, proyectos y contenidos que favorezcan una convivencia adecuada para impactar en la equidad social y en la calidad educativa. El MEN considera que los factores de convivencia escolar son una de las condiciones que más influye en la deserción escolar (MEN, 2010; citado en MEN guía 49, 2013), por lo cual las instituciones educativas tiene altas responsabilidades en el manejo de la convivencia.

**Tabla 32**

*Expresiones naturales sobre convivencia de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar.*

<b>CONVIVENCIA DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Cómo ha sido su relación con los docentes durante su proceso educativo?</p>	<p>Discusiones normales las que tiene un estudiante con un profesor, así por indisciplina. - Lo normal que a veces uno se porta mal y lo regañan. - Antes con algunos me la llevaba bien (docentes). - Obviamente si lo regañaban a uno, pero cuando era necesario. - Los que andaban alegándole a uno por cualquier cosa. Siempre había sus razones (para regañarlo).</p> <p><b>¿Considera que la forma en que se maneja la disciplina en este colegio es la adecuada?</b> era inadecuada (la forma de tratarlos). - Darles un trato no merecido, ¡por a veces una</p>

	<p>recochita ahí! Suavecita. - Hacer cumplir la disciplina. - Tiene más respeto es con los que son de muy mal carácter.</p> <p><b>¿Si tú pudieras decidir cómo se maneja la disciplina, tú qué forma elegirías?</b> dialogando con los padres.</p> <p><b>¿Crees que el chico puede llegar a ser un problema para el docente en el aula?</b> interrumpe a los compañeros que si quieren aprender.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsen a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles son?</p>	<p>La indisciplina lo que le obligué a querer dejar el colegio, no!</p> <p><b>¿Estas razones son importantes para usted, y por qué?</b> el compañerismo obviamente. - Hay amigos muy recocheros que lo influyen a uno. - Uno va con amigos y hace desorden por ahí. Indisciplina. - uuff uno hacía mucha recocha. - No los escuchaba. No los dejaba dar clases. - Si habrían unas cosas para manejar la disciplina y todo eso, pero no sería el maltrato. El diálogo.</p>
<p>¿Esta emoción en algún momento le hace pensar en la posibilidad de abandonar la escuela? O ¿a continuarlos?</p>	<p>Yo he venido cambiando. He hecho el esfuerzo. - Por la indisciplina. La recocha. - Ya conociéndole a uno la indisciplina y la forma de ser. Por darle rabia al profesor para sacar el año.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Respecto a la convivencia, los estudiantes en riesgo de deserción consideran que cuando realizan acciones de indisciplina es normal que reciban un regaño por parte de los docentes, consideran incluso que es merecido. Creen que es algo común discutir con los docentes referentes a temas de normas. Parecen aceptar los modelos punitivos como algo normal, que debe ocurrir en las relaciones de poder. Dicen que suelen tener más respeto a los docentes que tiene mal carácter. Consideran que el rol del docente es hacer cumplir la disciplina.

Sin embargo también consideran que en ocasiones el trato es inadecuado por cosas que no lo merecen. Dicen que no es necesario el maltrato para controlar la disciplina. Proponen el dialogo a través de los padres para intentar solucionar estas situaciones. No consideran que la indisciplina sea una razón para querer abandonar el colegio.

Consideran que la relación con algunos amigos en el aula motiva la realización de actos de indisciplina. Creen que en ocasiones cuando tiene conductas inadecuadas en el aula, no permiten con ello que otros estudiantes reciban clases. Creen que los docentes saben cuál es su conducta y a veces hacen cosas que la aviva, creen que esto genera disputas entre ellos.

### **Tabla 33**

*Expresiones naturales sobre convivencia de jóvenes en condición de deserción escolar.*

<b>CONVIVENCIA DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cómo fue su relación con los docentes durante su	Vivía conmigo siempre como en una riña. - En el colegio hay uno que otro docente que se une a la recocha. - Si fuera

<p>proceso educativo?</p>	<p>que no hubiera normas cierto entonces todos los cogéramos en recocha.</p> <p><b>¿Tú crees que eso es bueno o malo para la educación las normas la disciplina?</b> todos los cogéramos en recocha (si no hubiera disciplina). A jugar en el salón cierto.</p> <p><b>¿Quién debe decidir las normas del colegio?</b> conflictos claro (si las normas elige el alumno).</p> <p><b>¿El aspecto personal como peinados, accesorios, debe ser parte de las normas de un colegio?</b> ese es el gusto de uno. Bueno sí (deberían permitirlo).</p>
<p>¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se ha llegado a vincularla?</p>	<p>Estaba muy apegado a los compañeritos de acá.</p> <p><b>¿Crees que el colegio hizo lo suficiente para que tú no te fueras?</b> el apoyo de los estudiantes también tuve para volver.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción consideran que es necesario que hallan normas en la institución y que el docente las haga respetar para que no se genere el desorden y la algarabía. Consideran que la construcción de las normas le pertenece a los directivos y docentes, y si los estudiantes aportaran en su construcción, dejarían de tomar en serio a los docentes.

Hablan de la importancia del apoyo de sus compañeros en el proceso educativo. Consideran que dicho apoyo ha sido un factor protector para no desertar de la institución, ya que se generaron relaciones fuertes. Consideran que el colegio no debería decidir sobre la apariencia de los estudiantes (peinado, accesorios), que deberían ser ellos como estudiantes quienes lo hagan.

**Tabla 34**

*Expresiones naturales sobre convivencia de docentes.*

<b>CONVIVENCIA DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Qué papel cree usted juega la metodología académica de los docentes en la motivación del estudiante?	El celular para nosotros, se ha convertido en un problema. - Muchas veces la indisciplina parte de no tener una buena metodología en el desarrollo de la clase.
¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?	Yo creo que me están mamando gallo, entonces uno ve que realmente, no puede dialogar. - Contraproducente para el niño, para el ambiente del salón. - Uno quiere que al 100% los muchachos se comporten bien. - Que atiendan al profesor. - Que atiendan lo que uno quiere difundir. - Ese tipo de muchachos se convierten en, en un problema para uno. - Uno carece herramientas para eso. - Se convierten en un problema para el desarrollo de la clase.- Uno en clase casi a veces que no dejan dar clase. Somos muy blandos con

	<p>ellos. - Que le hicimos el proceso y que lo vamos a sancionar con trabajo en la institución. - Sabe que son muchachos problema. - Los muchachos problema no van a cambiar. - La mayoría, entonces somos muy blandos. - Nos... no hacen nada, nos hace indisciplina en el salón. - El ambiente escolar no es bueno un solo estudiante es capaz de dañarse 20 niños. - Uno da las oportunidades.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?</p>	<p>Muchas veces que se convierten en un problema en clase. - Que se vayan y así mejora la disciplina del grupo. - Uno tiene que hacer ver a los niños que la disciplina es otra cosa (aparte de la amistad).</p>
<p>¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?</p>	<p>El estudiante debe saber que (...) debe acatar y obedecer normas. - La convivencia es fundamental. Aprender a convivir no es que yo tenga que estar de acuerdo con todo lo que digan los demás. - Respetar el punto de vista del otro. - Escucharlos y aprender a respetarlos así ellos no estén de acuerdo. - Si uno no permite que el alumno hable, porque no está de acuerdo con uno, no estaría bien. - Hay que buscar una solución a través de diferentes mecanismos. Comité de convivencia, a través de ese dialogo con los padres de familia. Seguir ese conducto regular. - Más que un conducto sancionatorio que sea más de reconciliación. - Las normas son para... o sea para la armonía de convivencia entre</p>

	<p>docentes, entre estudiantes, entre padres de familia. - Si hay un buen acatamiento de esa norma, pues va haber una buena armonía entre, entre sus participantes. - Hacerle también saber a ellos que hay una normatividad manual de convivencia. Normas de convivencia... hay manual.</p> <p><b>¿De qué manera como al acatar o no normas puede influir en que esté o no motivado?</b> pues es que, es decir el mismo muchacho, en su forma de comportarse puede indicar de que su motivación, digamos. - En los valores que él tenga con sus compañeros con los profesores.</p> <p><b>Cuando se ha hecho todo ese proceso de diálogo y el muchacho no responde ¿Entonces qué se debe hacer?</b> agotar todas las formas de diálogo. Cómo hace el gobierno, digamos con la guerrilla por ejemplo, así hay que agotar todas las formas de diálogo. - Concertar con el muchacho.</p>
<p>¿Cuál cree que es el valor y la importancia del control de las normas por parte del docente en el aula?</p>	<p>Las normas las tiene que hacer respetar el docente. - Muchas veces uno como docente infringe las normas. - Ponerle claridad al muchacho antes de empezar la clase sobre las normas de convivencia. - El control de la norma es... muy flexible usted las puede alargar o acortar. - Cuando usted le da confianza al muchacho y le habla, el muchacho le va a hacer caso y mañana de pronto lo sorprende. - Le dice de manera arbitraria. Le dice a un muchacho que el uniforme...</p>

	<p>alegándole... Gritándole. - Si le responde es porque siente miedo y la educación con temor no sirve. - Uno dialoga con ellos, ya no lo sigue haciendo. - Usted le dice al muchacho arbitrariamente entonces el muchacho sigue y le va a tomar el pelo siempre. - Uno es flexible con las normas. Uno las maneja de acuerdo a la realidad del momento. - Usted no puede llegar a dar órdenes arbitrariamente. - Están formando al joven de una manera integral. - Esa norma empieza desde la casa. El colegio lo que hacemos es como continuar con esas normas. - Unas normas que lleven al muchacho como a esa maduración y que aprendan a comportarse. - En el colegio damos las bases porque siguen desde primaria y secundaria. Unas bases que se complementan con la formación que dan los papás. - Eso ayuda a los muchachos a seguir á, adelante. - Se ven reflejado en la parte laboral y en la vida personal.</p> <p><b>¿Cuál sería el rol del docente y cuál sería el rol del chico, en las normas?</b> difundir las normas cierto de dar a conocer al muchacho. Ponerse de acuerdo con él para que esas normas de convivencia se cumplan.</p>
<p>¿Cuáles son las estrategias que utiliza para lograr ese control?</p>	<p>Lo primero pues es sancionar al estudiante. Después (enviarlo) al comité de convivencia. - Si usted quiere que la disciplina en el aula funcione, debe tener estrategias. Varios planes. - Para que el muchacho vea que la vida es de</p>

	<p>oportunidades. - Empleo mucho el diálogo con ellos. A través del diálogo hacerlos tomar conciencia sensibilizándolos. - Se ha perdido ese control de esas normas cimentadas desde la familia y fundamentadas en el colegio.</p>
<p>¿Qué papel han jugado los estudiantes desertados y con riesgo de deserción en los procesos de control de disciplina en el aula?</p>	<p>Hay muchos que influyen mucho dentro del desarrollo de la clase ese tipo de muchachos. - Si no hay disciplina en el aula van a haber muchachos que no van a acatar el mensaje de lo que se quiere difundir. - De una manera negativa, que ese muchacho influye. - Crear indisposición en los demás muchachos. - Los va a distraer cierto, porque uno quiere que haya disciplina dentro del grupo. - Si influye directamente en el rendimiento de los demás muchachos. - Hay estudiantes que no tiene normas que no traen normas. - Unos muchachos que si son funcionales... una disfunción, ¿qué hace? disfunciona a los demás. - La institución a través del comité de convivencia a hacia un trabajo bueno y se ha esmerado porque no se retiren. - Siguen habiendo docentes que dicen pa que si aquí el colegio no hace nada para solucionar el problema de indisciplina. - Para que anotamos un estudiante si el comité de convivencia que hace. Algunos estudiantes se van a trabajar al campo y que esas son las sanciones que van a aplicar, que no le ven sentido. - Necesitamos hacer una sensibilización con todos los docentes.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes manifiestan que el control de normas está relacionado con la metodología, cuando estas son inadecuadas surgen conductas de disrupción de normas en el aula. Un ejemplo de ellos es el no ser capaz por parte del docente de integrar tecnologías como el celular a la clase. Por otro lado consideran que el control de normas no significa estar de acuerdo siempre con el otro, creen que entre estudiantes y docentes puede haber diferencias, lo importante es respetar el punto de vista del otro. Para ello es necesario dejar que el joven también exprese su punto de vista, de esta manera mejoraran las relaciones y la convivencia.

Por otro lado los docentes consideran que hay unos tipos de estudiantes que ellos no son capaces de controlar en el aula, y que dichos estudiantes se convierten en un problema, para la clase, el maestro y sus demás compañeros. Consideran que no es una situación que se pueda resolver por medio del dialogo, se sienten burlados por este tipo de jóvenes. Manifiestan que estos chicos tienen la intención de afectar la convivencia e incluso piensan que contagian a los demás con su conducta.

Creen que como docentes no tienen suficientes herramientas para dar manejo a este tipo de casos, esperarían que en el aula todos los jóvenes hicieran caso para ellos poder difundir la información que traen. Sienten que la institución es muy blanda con ellos y debería tomar determinaciones ya que al ser jóvenes “problema”, nunca van a cambiar. Consideran que los procesos de sanción pedagógica que se realiza hacia ellos no son efectivos. Piensan que la solución es que estos jóvenes se vallan de la institución y así mejora la indisciplina.

Los docentes consideran que el estudiante debe reconocer los límites entre la relación docente alumno y diferenciar la amistad de las normas. Creen que el joven debe aprender a

acatar normas, como un asunto de obediencia. Una de las docentes considera que hay que agotar el conducto regular cuando una situación de convivencia no se soluciona fácilmente. Cree que el uso del comité de convivencia y hablar con los padres son parte importante de este conducto, y considera que el carácter de este proceso no debe ser sancionatorio si no conciliatorio. Se deben agotar todas las formas de dialogo, así el proceso sea largo, con ello intentar concertar con el joven. También la socialización adecuada de las normas de convivencia puede favorecer la sana convivencia en los grupos.

Han visto que los jóvenes demuestran su motivación a través de sus conductas y trato hacia los demás, consideran que si el trato no es muy bueno, la motivación de ese alumno es baja. Para que las actividades académicas den resultado es fundamental el cumplimiento de las normas. A los estudiantes se les deben socializar al iniciar las clases y es labor del docente hacerlas cumplir. Además el docente debe ser un ejemplo en el cumplimiento de las normas.

Sin embargo consideran que en el aula debe haber flexibilidad, no se debe ser tan rígido con los jóvenes si se quiere ser escuchado por ellos, incluso cuando se trata bien a un joven, se es flexible con él y se le da confianza él luego puede sorprender al docente con un cambio de conducta. La estrategia no puede ser el miedo, ya que la educación con miedo no funciona. En ocasiones se les llama la atención por condiciones que no son fundamentales, como el uniforme y se llega a ser arbitrario. Consideran que el colegio solo complementa la educación en normas que debe presentarse desde el hogar, y si se hace adecuadamente esta educación le servirá para el resto de etapas en la vida, como el trabajo y la universidad. Consideran además que se han perdido esas normas cimentadas desde el hogar.

Una de las docentes considera que se requiere hacer sensibilización a los docentes ya que algunos aun consideran que la solución de este tipo de situaciones de conducta es expulsar al joven del colegio, y lo ven como un problema en la clase. Cree que se debe

continuar trabajando para que estos chicos no se vallan y la labor del comité de convivencia es esencial para ello.

#### **7.1.2.6 Descriptor 6, Recursos financieros y físicos.**

Los recursos físicos y financieros hacen parte de las políticas educativas, ya que están a cargo de los secretarios de educación en representación del estado, quienes deben administrare los recursos físicos y determinar las necesidades al respecto de recursos financieros para proveer a las instituciones. Estos recursos son fundamentales en la propuesta educativa ya que son un medio que favorece o afecta las acciones que se realiza en el plan y en las prácticas educativas. Cuando dichos recursos no son los mínimos necesarios ponen en riesgo la viabilidad de los proyectos educativos y con ello la accesibilidad y permanencia de los estudiantes.

Respecto al descriptor recursos financieros y físicos, no se observó un aporte a este por parte de los discursos de los estudiantes y jóvenes en condición de deserción. Y los aportes por parte de los docentes tampoco fueron amplios. A continuación se describe lo encontrado.

**Tabla 35**

*Expresiones naturales sobre recursos financieros y físicos de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar.*

<b>RECURSOS FINANCIEROS Y FÍSICOS DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Si entonces el estudio fuera distinto y pudieras agregarle	Que hubieran más animales en la huerta.

cosas diferentes?	
-------------------	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Desde los recursos de la institución, solo se observa una opinión por parte de un estudiante quien considera que la institución educativa debería tener más recursos en animales de granja acorde con el énfasis agropecuario de la institución, de manera que el trabajo pueda ser más práctico y menos teórico.

**Tabla 36**

*Expresiones naturales sobre recursos financieros y físicos de docentes.*

<b>RECURSOS FINANCIEROS Y FÍSICOS DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cree que el plan educativo de su institución está desarrollado en relación con el interés y motivación académica de los estudiantes?	La parte económica, estructural de aquí del colegio. Ni se cuenta con la planta física ni con el recurso económico.
¿Qué papel cree usted juega la metodología académica de los docentes en la motivación del estudiante?	Si aquí tuviéramos por ejemplo conexiones de internet. Nosotros no tenemos esa conexión a internet. Eso para mí en este mundo actual es una herramienta de trabajo para la docencia. Aquí no, por, por falta de conectividad, no, no

	podemos hacer eso.
¿Cuáles son las estrategias que utiliza para lograr ese control de normas?	Vamos a trabajar plastilina, quién trajo materiales? pero yo les dije hace 8 días profe no tengo plata, profe mi mamá no trabajó. Consigan una hoja de Block, o les llevo hojas reciclables y consíganse unos lápices.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Para los docentes los recursos institucionales se convierten en un obstáculo para la educación. Consideran que la infraestructura es inadecuada y que no se cuenta con adecuada dotación de materiales ni recursos para la inversión. Consideran que una importante herramienta actual para la educación es el internet, sin embargo no se cuenta con ese recurso, el cual en la actualidad es básico. Deben ser recursivos con los materiales de trabajo ya que la institución no cuenta con adecuados, esto afecta las clases y no permite hacer una adecuada planeación.

#### ***7.1.2.7 Descriptor 7, Políticas educativas.***

Las políticas educativas desarrollan un papel de direccionamiento del proceso educativo en relación a elementos macro del mismo. En Colombia el direccionamiento de las políticas educativas en la educación básica y media se ejerce de forma descentralizada permitiendo que las entidades regionales y municipales estén más cerca de las instituciones educativas para reconocer sus necesidades y hacer una repartición más equitativa de los recursos. Los secretarios de educación departamentales y municipales son el última medida los encargados en tener este contacto directo con las instituciones y en el direccionamiento de las políticas nacionales y regionales, así como en el establecimiento de programas y apoyo a las instituciones según sus necesidades.

Desde las políticas educativas se establece el sistema educativo y su planeación acorde con las políticas gubernamentales. Sin embargo es claro que de manera frecuente la visión del gobierno respecto a lo que considera debe ser la educación no siempre está pensada en pos de los estudiantes, más bien está pensada en el sistema costo beneficio para el estado, donde la calidad educativa vista a través de estadísticas difícilmente puede acercarse a la realidad y necesidades educativas. La influencia de las políticas educativas en el bajo interés académico y la deserción escolar se dan ya que ellas mismas deben estar direccionadas y pensadas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, y cuando no se da de esta manera, esto impacta en cadena al sistema educativo afectando finalmente al alumno.

Los aportes de estudiantes y jóvenes en condición de deserción a este descriptor de la categoría propuesta educativa son muy pobres. Principalmente los aportes a ella son realizados por parte de los docentes. A continuación se describe los elementos identificados.

**Tabla 37**

*Expresiones naturales sobre políticas educativas de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar.*

<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?	Para estudiar una carrera musical se tiene que también tener bachiller. - Uno tiene que pasar por esa etapa. - (Falta mucha técnica. - Ya no iría más preparado a la universidad.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes consideran que las condiciones impuestas en el sistema educativo impiden que puedan dedicarse a sus intereses sin antes no pasar por todo el proceso del colegio, más que por necesidad por un requisito. Por otro lado consideran que en las instituciones educativas debería haber programas más amplios con otros contenidos. Consideran que los programas están llenos de carencias y esto afecta el interés académico.

**Tabla 38**

*Expresiones naturales sobre políticas educativas de jóvenes en condición de deserción escolar.*

<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Vincula o ha vinculado su experiencia en el proceso educativo secundario con alguna emoción? ¿Cuál emoción? ¿Cómo cree que se ha llegado a vincularla?	Volver al colegio en un grado muy bajo. - Grado sexto no me siento bien en el colegio. - Yo volver al colegio a cruzar el sexto noo.
¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Por qué?	Para yo poder tener la carrera tengo que estudiar. - Tengo que estudiar para poder llegar hasta allá.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Al igual que los estudiantes, los jóvenes en condición de deserción ven el sistema educativo como un obstáculo para alcanzar la carrera que desean ya que consideran que es un requisito pero no lo ven como algo útil. De la misma forma consideran que las reglas que se dan desde las políticas para reingresar a la educación afectan a esta decisión. No están dispuestos a ingresar en el mismo grado en el que iban cuando se retiraron, sin embargo saben que no se les recibiría en otro. Consideran esto inadecuado y prefieren no regresar.

**Tabla 39**

*Expresiones naturales sobre políticas educativas de docentes.*

<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar? Si la respuesta es sí ¿Cómo?</p>	<p>Si hubiera una... unas directrices del gobierno que fueran enfocados al pelao. - Hay mucha metodología que se inventa el gobierno. - El gobierno lo quiere maquillar, que sí sirve. - Es una táctica, obrera, para que el peladito, estudié para el trabajo. - La escuela nueva, digo yo, que los enfoca al trabajo. - Al gobierno le conviene que entre menos profesionales hallan mejor. - La metodología de escuela nueva va en contra del progreso. - Universidad en el campo o un Sena. - El que no ofrece es... es el sistema el sistema del gobierno. - Creo que cuando un estudiante saca la cara se asusta el gobierno. - Usted tiene que trabajar con la</p>

	metodología que nos impone pues el gobierno.
<p>¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>El gobierno que no da digamos todas las garantías. - Una educación de calidad. - Ni siquiera tiene con que presentar un trabajo en una hoja de block en mi clase. - Tenemos que recibir a todo mundo. - Es mi opinión o es la del colegio o es la ley. - Nosotros terminamos aceptando a todo mundo.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?</p>	<p>A nivel de educación, del secretario de educación cierto, para tratar de apoyar al muchacho. - Desde el momento en que estén evaluando de una misma forma colegios digamos urbanos y rurales incluso colegios privados con estatales. - Los colegios son muy diferentes. Es muy diferente una realidad de un colegio urbano a la realidad de un colegio rural. - Son horas, que en teoría se pierden para materias en las cuales se evalúa a nivel externo a los colegios cierto. - Estamos en desventaja. - Para el gobierno todos los colegios son estándar, no hay diferencia. - Si el gobierno diferenciará ese tipo de evaluación externa eeehh, para los colegios Rurales. - Un poco más adaptada al entorno, a la realidad de la zona. - Todo colegio así sea urbano o rural está encausado a pruebas externas. - Ahí nos miden. - Es un buen colegio si tiene buenos puntajes pero es malo si los muchachos tienen puntaje muy malos. - Usted va directamente a mirar la realidad es muy diferente. - Eso influye mucho en el rendimiento del muchacho, la forma de evaluar estándar del</p>

	<p>gobierno. - Implementar un sistema de evaluación externa pero diferente. - Aquí la realidad es muy diferente. - Vea, los derechos básicos de aprendizaje, entonces uno se encauza a dar eso. - Tenemos que subir pruebas externas.- Tener en cuenta digamos esa diversidad de estudiantes que hay en cada colegio.</p>
<p>¿De qué depende para usted la motivación del alumnado principalmente?</p>	<p>El gobierno, tiene que mantener motivado a los maestros. - Es que el gobierno es el encargado de todo. - (El gobierno) tiene que mantener a los papás ocupados con trabajo. - De qué depende la pregunta ahí global, es el mismo gobierno. - El gobierno tiene que mandar... digamos en el currículo.</p>
<p>¿De qué manera cree que influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?</p>	<p>Eso influye claro, incluso en el mismo... en la misma calidad de educación.</p> <p><b>¿Cuáles son las estrategias que utiliza para lograr ese control?</b> no se ciña a lo del gobierno.</p> <p><b>¿Cuándo un docente no tiene vocación será que es capaz entonces de lograr su tarea?</b> en este momento concursan muchos profesionales para profesor aunque algunos han llegado a ser muy buenos docentes porque concursan y se enamoran de su carrera y se apropian de ella, se compenetran con ella, cierto hay otros que no.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes consideran que el gobierno no ofrece garantías para dar una educación de la calidad. Incluso faltan insumos básicos como una hoja de block. Creen que no se debería recibir a todo los jóvenes en el colegio, que se debería poder seleccionar a quienes no, pero se sienten obligados a ello.

Consideran que el sistema de evaluación externa a los estudiantes y la autoevaluación institucional no están diseñadas adecuadamente, ya que todos los colegios son diferentes y el estado busca medirlos por igual. Refieren que un colegio rural está en desventaja en dichas evaluaciones, tanto por su contexto como por la cantidad de horas que tiene para trabajar con estudiantes las materias que llaman “fundamentales”, ya que un colegio urbano no debe dar materias como escuela y café y agropecuarias, lo cual le resta tiempo al rural para prepararse para estas pruebas.

Consideran que las pruebas están diseñadas para clasificar a los colegios y no como un proceso de retroalimentación y crecimiento, lo cual los pone en desventaja. Creen que al final estos métodos de evaluación influyen en el rendimiento de los estudiantes y les pueden restar oportunidades. Sienten que hay una presión por mejorar en pruebas externas. Consideran que el gobierno debe tener en cuenta la diversidad de los jóvenes, lo cual no hace este tipo de pruebas.

Consideran que es obligación del gobierno el tener motivados a los docentes, el brindarles trabajo a los padres para que las condiciones alrededor de los jóvenes sean mejores, más propicias para la educación. Consideran que bajo estas condiciones lo preferible es no ceñirse a los planes y políticas estatales para la educación. Por ultimo creen que las pruebas del estado para concurso docente tienen una falencia y es que a veces llegan profesionales que no son licenciados y esto puede afectar la calidad de la educación. Aceptan que muchos de esos profesionales terminan haciendo un buen trabajo, pero no todos.

### 7.1.3. Categorías emergentes.

En este apartado se realiza la descripción de categorías emergentes, las cuales surgen del análisis crítico de la información obtenida en el proceso de sistematización y codificación de la información. Son categorías que no han sido visualizadas como referentes cuando se realizó el estudio de la formulación problémica, la revisión de antecedentes y el marco teórico, por lo cual surgen como elementos importantes y respuestas al problema que está siendo estudiado. A continuación se describe cada una de ellas.

#### 7.1.3.1. Categoría emergente A. Resistencia.

La categoría emergente Resistencia se define en este apartado como las conductas y actitudes tomadas por un grupo de personas y/o por individuos frente a condiciones o acciones del medio social y las instituciones en las cuales se desarrollan procesos de socialización. El objetivo de estas acciones y actitudes es contrarrestar los procesos de homogeneización social que genera el personal socializador, como búsqueda de que cada individuo cumpla un rol definido en la sociedad.

**Tabla 40**

*Expresiones naturales sobre Resistencia de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>RESISTENCIA DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cómo ha sido su relación con los docentes durante su	Por darle rabia al profesor para sacar el año. Pues voy a ganar el año para que...pa darle rabia a él, con

<p>proceso educativo?</p>	<p>más ganas voy a ganar el año.</p> <p>No me la llevaba muy bien eran los que andaban alegándole a uno.</p> <p>Ellos siempre lo apoyan a uno y están dándole consejos pero uno es muy porfiado (Porfiado: que no le da importancia).</p> <p>Yo con los profesores me llevo bien. No, pero no, no confianza no.</p>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsen a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles son?</p>	<p>Si perdí el año por indisciplinado perdí el año, que va a volver entonces uno allá.</p> <p>Indisciplina, uufff uno hacía mucha recocha, no los escuchaba.</p> <p>En sexto y séptimo me enfocaba en que no quería estudiar.</p> <p>Peleaba con mis papas.</p> <p>Siempre hacia cosas para que me expulsaran.</p> <p>Hay veces porque uno va con amigos y hace desorden por ahí.</p> <p>No los dejaba dar clases.</p> <p>Con un profesor entramos y yo recochaba mucho.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes en riesgo de deserción manifiestan en sus relatos la realización de acciones y la toma de actitudes que parecen darse como una forma de enfrentar aquello con lo que no están de acuerdo. Principalmente estas conductas los llevan a enfrentarse a algunos de los docentes, ya que sienten de parte de ellos que quieren imponerles sus expectativas. Los estudiantes manifiestan que realizan acciones solo con el fin de generar molestia o rabia a estos docentes como una especie de desagravio a sus acciones. A pesar de que aceptan que con otro grupo de docentes tienen una mejor relación, con ellos también pueden presentarse acciones similares como baja confianza en ellos, o no escuchar y seguir sus consejos.

Estas conductas se convierten también en desafiantes, ya que realizan acciones en contra de las normas esperadas por los docentes y dificultan su tarea. Admiten generar indisciplina en el aula como medio para no permitir que se realicen las clases de forma adecuada. Han hecho ver en ocasiones su deseo de no continuar el proceso educativo, enfrentándose incluso a sus padres. Realizaban diferentes acciones para buscar ser expulsados y de esa manera lograr su cometido de no seguir en el proceso educativo. El apoyo de sus pares en dicho proceso de resistencia y confrontación, es también una de las estrategias que usan para contraponerse a lo que se espera que ellos hagan. Principalmente sus conductas tienen como objetivo no continuar en el proceso educativo, o no al menos de la forma en la que esperan que lo hagan los docentes.

**Tabla 41**

*Expresiones naturales sobre Resistencia de jóvenes en condición de deserción.*

<b>RESISTENCIA DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>

<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron?</p>	<p>Yo llegaba a la casa muy tarde (...) por ahí a las 11 o 12 de la noche.</p> <p>Sí me iban a obligar a estudiar pero yo no quería.</p> <p>A veces sí me he volado, y si hago recocha.</p> <p>Con su discurso y su actitud estaba buscando la forma de evadir esta actividad (una sanción).</p> <p>El estudiante se molesta mucho y manifiesta que siempre le está recordando las anotaciones, que por qué le dice eso desde el inicio, que siempre le tienen que estar recordando lo mismo, que él no se va a sentar más adelante.</p> <p>No le voy a hacer caso a esa gonorrea que me la tiene montada.</p> <p><b>¿Crees que el colegio hizo lo suficiente para que tú no te fueras?</b> cuando tuve la oportunidad me salí como en marzo.</p>
<p>4. ¿Qué opinión tiene de las formas de enseñar en el aula que recibió en su proceso de educativo?</p>	<p><b>¿Qué pasa cuando son muy estrictos que llega a ocurrir en un salón que tú recuerdes?</b> peleas con los maestros, porque a uno tampoco le gusta como que lo traten así.</p> <p><b>¿Qué crees entonces qué podría pasar con el divertido, que no se aprende tanto como con el estricto?</b> uno va perdiendo el interés y se va concentrando más en hacer recocha que en estudiar.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción manifiestan que antes de tomar la decisión de desertar del proceso educativo, realizaron actos de enfrentamiento a sus padres de familia y docentes con el objetivo de no continuar en la educación. Uno de los jóvenes explica que sus padres lo querían obligar a estudiar pero él se opuso. También presento conductas como llegar a horas tarde a casa. Se escapaban de clase en ocasiones, y cuando estaban en ella presentaban conductas que iban en contra de las normas. Evadían las actividades que les programaban para no realizarlas. Desafiaban las solicitudes de los docentes, incluso a veces de forma agresiva.

Tenían riñas con los docentes por el trato que les daban. A través de estas acciones esperaban la oportunidad para retirarse de la escuela, manifiestan que sentían bajo interés hacia las actividades escolares, y había otras actividades fuera de la escuela que les interesaba más.

**Tabla 42**

*Expresiones naturales sobre Resistencia de docentes.*

<b>RESISTENCIA DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja	Los que los del chiste, los que molestan, los que se paran, los que joden al otro y en las pruebas.  Lo que pasa es que el muchacho no las coge, pero uno si da

<p>motivación académica?</p>	<p>las oportunidades de que el muchacho cambie.</p> <p>Uno no genera digamos no le genera al muchacho la confianza que ellos, que ellos, quisieran cierto que ellos se acercaran.</p> <p>El muchacho le hace ver a los papás que no quiere ¿y los papás que hacen? lo mandan.</p> <p>Es muy duro estar a la hora de clase con un alumno que no deja hablar que no deja desarrollar la clase en un ambiente normal.</p> <p>Es un alumno que le coloca como la piedrita en el zapato de uno.</p> <p>Cuando nos bajamos del carro son más bien contando que maestro faltó y se frotan las manos que porque qué pereza.</p>
<p>¿Qué papel han jugado los estudiantes desertados y con riesgo de deserción en los procesos de control de disciplina en el aula?</p>	<p>Que se pare o que se siente o que haga el trabajo arbitrariamente, el muchacho no le responde.</p> <p>Entonces su actuar es diferente al de los demás, entonces ahí ya está dañando un ambiente.</p> <p>Al dañar el ambiente, todos quieren hacer indisciplina, entonces el rol de él es... es desbaratar todo un naípe.</p> <p>El papel de ellos es dañar, el papel de ellos, es distorsionar, dañar, desambientar sin darse cuenta.</p>

	<p>Entonces el papel de ellos es dañar un ambiente, porque ellos traen disfunción.</p> <p>Él tiene un papel en el salón es... inconscientemente arrastrar.</p> <p>De un momento a otro el estudiante se fue molestando y le dijo a el “sí, pero no me grite”, yo no lo estaba gritando.</p> <p>La recocha y usted le llama la atención y no obedece.</p>
--	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los docentes expresan que muchos de los alumnos con bajo interés académico presentan una conducta frecuente de desafío de normas del aula, así como de acciones que no permiten el normal desarrollo de la clase. Expresan que muchos de estos jóvenes les dicen a sus padres que no quieren continuar estudiando, pero a pesar de ello los siguen enviando a estudiar. El docente se refiere a estas situaciones como un obstáculo para la realización de la clase, incluso refieren actitudes de alegría por parte de los estudiantes cuando se dan cuenta que un docente se ausento a la jornada. Reconocen que en muchas ocasiones no generan en los estudiantes la confianza que ellos esperan y necesitan.

Manifiestan actitudes desafiantes a su autoridad, refieren que ni siquiera les prestan atención. Consideran que estas condiciones dañan el ambiente del aula. Explican que este tipo de comportamientos se “contagian” a los demás estudiantes, refiriéndose a que otros estudiantes copian estas conductas desafiantes y disruptivas. Les adjudican a estos jóvenes el

rol de desbaratar el proceso que se lleva en el aula y los asumen como una contraparte que hay que derrotar o expulsar para recuperar el orden.

### ***7.1.3.2. Categoría emergente B. Naturalización de autoridad coercitiva.***

Esta categoría emergente se refiere a la percepción que tienen tanto docentes como estudiantes de que el manejo de la convivencia y las normas es normal o natural hacerlo a través de un estilo coercitivo en la relación de poder docente alumno. Este estilo coercitivo implica el uso de castigos, amenazas, regaños, como medio para mantener las normas acordadas en los procesos de convivencia.

La naturalización implica considerar dicho fenómeno como algo normal en las relaciones docente alumno, o incluso algo necesario, para que se den adecuadamente las condiciones de convivencia. Para los docentes puede significar la necesidad de usar estas conductas como método de control de convivencia, mientras para los estudiantes puede significar la necesidad de un método que facilita el aprendizaje.

**Tabla 43**

***Expresiones naturales sobre Naturalización de autoridad coercitiva de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.***

<b>NATURALIZACIÓN DE AUTORIDAD COERCITIVA DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cómo ha sido su relación con los docentes durante su proceso educativo?	Siempre ha habido dificultades con algunos profesores pero nada, nada fuera de lo normal.  Discusiones normales las que tiene un estudiante con un

	<p>profesor, así por indisciplina.</p> <p>Lo regañaban a uno, pero cuando era necesario.</p> <p>Siempre había sus razones.</p> <p>Lo normal que a veces uno se porta mal y lo regañan.</p> <p>Justos (Los regaños).</p> <p>Cuando me ponían un castigo recuperaba.</p> <p><b>¿Cómo debería tratar el docente al alumno?</b> si no quiere estar en clase pues....busque otras actividades.</p>
<p>¿Cómo cree que influyen esas formas de enseñar en tu proceso educativo y en su intención de dejar la educación secundaria?</p>	<p>Uno aprende más con la forma estricta.</p> <p>Uno con alguien estricto le toca estar poniéndole cuidado y entonces uno aprende mejor.</p> <p>De todas maneras uno en la forma dinámica, aprende pero no tan ligero.</p> <p>Ningún profesor lo hace sentir mal a uno, sino que hay unos de más mal carácter.</p> <p>Con los únicos que uno hace caso y tiene más respeto es con los que son de muy mal carácter.</p> <p>Sí, que no sean tan, tan dulces, que hagan respetar la clase.</p> <p>Cuando hay un profesor así pues no hay ningún problema.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

A pesar que en la categoría anterior veíamos como el grupo de jóvenes entrevistados expresaban las conductas desafiantes y de contraposición frente a las expectativas de los alumnos, en la categoría naturalización de autoridad coercitiva se observa como estos jóvenes consideran normal y adecuado el manejo de las normas y la disciplina a través de acciones punitivas y de carácter impositivo como método adecuado para el manejo de las normas.

Explican que aunque han tenido diversas dificultades con los docentes, donde han recibido regaño, consideran que es normal ese trato, que debe ser lo adecuado para manejar las situaciones que se han dado. Consideran que es algo normal que un docente discuta con un estudiante por situaciones de indisciplina. E incluso refieren que hay comportamientos que solo realizan cuando han sido castigados, se convierte entonces el estímulo del castigo en el impulsor de la conducta. Creen que está bien que un docente los expulse del aula cuando su conducta es negativa.

También consideran que dentro de la metodología del aula, que las conductas estrictas por parte del docente facilitan llegar al aprendizaje creen que esto ocurre porque así no se les da la oportunidad a hacer otras cosas que los distraigan del proceso de aprendizaje. Consideran que cuando un docente es menos estricto o “muy blando”, y su metodología en el aula es más divertida y dinámica esto no permite que se concentre en las actividades educativas y se pierde el orden en el aula. Justifican que un docente pueda tener mal carácter en el aula, considerando que esto es normal.

Tabla 44

*Expresiones naturales sobre Naturalización de autoridad coercitiva de jóvenes en condición de deserción.*

<b>NATURALIZACIÓN DE AUTORIDAD COERCITIVA DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Cómo cree que influyen esas formas de enseñar en tu proceso educativo y en su intención de dejar la educación secundaria?</p>	<p>El que sea más estricto.</p> <p>El estricto es como el que enseña más.</p> <p>Él está ahí encima de uno, y tan entonces uno aprende más claro.</p> <p>En el colegio hay uno que otro docente que se une a la recocha, ¡si! A estar sentado charlando con los alumnos y no dar clase, en el colegio no sé si ahora, pasaba mucho eso. Entonces primero hacerse respetar hacerse ver que él es el profesor el docente.</p> <p>Que se haga sentir con fuerza.</p> <p>Fuerte... la atención, sí señor.</p> <p>Los docentes tienen que hacer respetar el colegio en eso no, siempre uniforme y no preguntarle al alumno usted como quiere venir hoy, como quiere...</p> <p>Noo veo que no esté bien, preguntarle a un alumno, noo sino</p>

	<p>se vuelve el colegio como que... como una discoteca (risas).no, no, no siempre hay que respetarlo mucho.</p> <p>Hacerse respetar, como docente.</p>
--	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

De la misma manera que los estudiantes, los jóvenes en condición de deserción consideran que logran un mejor aprendizaje con docentes más estrictos. Consideran que cuando el docente usa este método de control en el aula, al estar controlándolos en el aula, aprenden más. Creen que cuando un docente se sienta y habla con los alumnos, es como unirse con ellos a hacer conducta disruptiva y esto afecta el aprendizaje. Dicen que el docente debe hacerse respetar, generando límites y distancia con los estudiantes, así como a través de conductas que llaman “fuertes” que se entienden como impositivas y punitivas.

Consideran además que las normas del colegio no se deben construir de ninguna manera con la conciliación con los estudiantes. Creen que este tipo de normas deben ser construidas por la planta docente e impuestas a los estudiantes. De lo contrario creen que puede surgir el desorden y la pérdida de autoridad por parte de los docentes.

#### **Tabla 45**

*Expresiones naturales sobre Naturalización de autoridad coercitiva de docentes.*

<b>NATURALIZACIÓN DE AUTORIDAD COERCITIVA DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿De qué manera cree que	Sí quiere molestar la clase pues y empieza uno con las

<p>influyen las relaciones de convivencia docente – alumno en los procesos motivacionales del estudiante?</p>	<p>normas, que los manuales, que la sanción.</p> <p>El estudiante debe saber que en todo colegio incluso comenzando por el grupo familiar debe acatar y obedecer normas.</p> <p>Uno quiere que al 100% los muchachos se comporten bien en clase y que atiendan al profesor que atiendan digamos lo que uno quiere difundir.</p> <p>Si hay un buen acatamiento de esa norma, pues va haber una buena armonía entre, entre sus participantes.</p> <p>Manual de convivencia que hay que cumplir.</p> <p>Donde él vaya hay que acatar normas.</p> <p>Si uno no acata esas normas pues, tocará digamos aplicar la ley.</p> <p>Si el muchacho no quiere ni con los profesores ni involucrando pues a la familia, pues yo diría que aplicar las normas, manual de convivencia.</p> <p>Las normas que hay que cumplir dentro del manual de convivencia.</p> <p>Si no se cumplen pues, las sanciones respectivas que diga el manual.</p>
---	---

<p>¿Cuáles son las estrategias que utiliza para lograr ese control de normas en el aula?</p>	<p>Si no se cumplen pues, las sanciones respectivas que diga el manual.</p> <p>Lo primero que uno hace rebajarle digamos la disciplina.</p> <p>Rebajarle dentro de la misma materia que uno está orientando.</p> <p>Toca citar al comité de convivencia, mándalo al orientador.</p> <p>Mandarlo al comité de convivencia para que tomen los castigos.</p> <p>Las correcciones digamos respectivas al muchacho, sí digamos violó alguna norma de convivencia el manual.</p> <p>Mire “a ver qué hace”, no me haga indisciplina en el salón y listo!</p> <p>Hay estudiantes que no tiene normas que no traen normas.</p> <p>Siguen habiendo docentes que dicen el colegio no hace nada para solucionar el problema de indisciplina, el comité de convivencia que hace, nos manda para acá y que algunos estudiantes se van a trabajar al campo y que esas son las sanciones que van a aplicar.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

El docente considera desde su perspectiva que cuando el alumno no cumple con la normatividad el paso a seguir son las sanciones y los llamados de atención. Existe una visión punitiva sobre el manejo de las normas en el aula, la cual es reiterada. De la misma forma consideran que el estudiante ya debe reconocer que en todo lugar social hay unas normas por cumplir y es su deber cumplirlas. Su expectativa es que los estudiantes estén todos trabajando en orden y en su sitio sin que se les tenga que pedir, considera que esa debería ser la realidad del aula.

Algunos docentes aparte de sanciones punitivas directas a la conducta como notas negativas en el área disciplinar, también acuden a sanciones indirectas como notas negativas en el área que reciben con ellos. Consideran que en ocasiones se dan casos de estudiantes que carecen de normas y esta ausencia de normas afecta su conducta. Por último los docentes no se encuentran satisfechos con las sanciones aplicadas por el comité de convivencia, las consideran débiles y laxas. Creen que se debería emplear castigos más contundentes.

#### ***7.1.3.3. Categoría emergente C. Exclusión social.***

La exclusión social es un mecanismo de control social por medio del cual los grupos sociales y las instituciones sociales a través de los sujetos que la componen y ejercen roles de control, expulsan del grupo a aquellos sujetos que presentan conductas o actitudes que no son acordes con los comportamientos esperados y con los roles preestablecidos en la estructura social. Dicha expulsión se da ya que se teme que el sujeto con conductas atípicas ponga en riesgo la integridad de la institucionalidad por romper con los roles preestablecidos.

En ocasiones incluso, el sujeto expulsado o excluido no es percibido como un igual por el grupo; se le ve como un objeto que puede permitir u obstruir la posibilidad de satisfacer una necesidad, siendo en esta condición un sujeto que imposibilita satisfacer necesidades sociales por lo cual se le expulsa como medio para lograr su satisfacción.

Tabla 46

*Expresiones naturales sobre Exclusión social de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>EXCLUSIÓN SOCIAL DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Cree que la relación con los docentes ha influido de alguna manera en su intención de dejar la educación secundaria?</p>	<p>Si uno no le cae bien a nadie, a los profesores qué va a estar uno acá.</p> <p>Sí me desanimada mucho.</p> <p>“usted aaahhh, usted, a que viene aquí al colegio? usted porque no se queda en su casa más bien... haciendo lo que hace, recocha! o allá aunque sea haciendo nada...”</p> <p>Si lo echaban a uno, pues qué más hacia uno, ya decían que uno estorbaba ahí.</p> <p>Acá uno estorba, qué más voy a estar haciendo yo acá.</p> <p>Una decepción muy... muy tremenda.</p> <p>Pues a que va a ir uno por allá.</p> <p>Que va a volver entonces uno allá.</p> <p>Pensaba más bien en irme (...) por lo de la indisciplina, o sea por lo de los mismos profesores que le bajaban la moral</p>

	<p>a uno.</p> <p>“hay a usted que viene otra vez a perder el año?” y parte de eso era lo que lo desanimaba a uno.</p> <p>Este no quiere que uno esté acá entonces vámonos!</p> <p>Pensaba más bien en irme pero no porque no sirviera.</p> <p>El primer día de clase el docente X al darnos la bienvenida me dijo a mí que para que iba a clase si con él ya tenía perdido.</p> <p>No quiero regresar (a clases) por el profesor X, el director de grupo. Me grita y trata diferente que a las demás chicas del grupo, lo cual me hace sentir mal.</p>
--	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes en riesgo de deserción expresan situaciones de exclusión directa vividas con los docentes. Se observa que dichas condiciones afectan a los estudiantes quienes asumen que el camino a seguir es realmente retirarse de la institución. Refieren que los discursos de los docentes dan un mensaje directo que busca que ellos se vayan de la institución. Comentarios donde además les sugieren que no hay una razón para que sigan estudiando por que no podrán ganar el año. Uno de ellos incluso realizado en la primera clase del año, sin que el docente aun hubiera reconocido las actitudes y aptitudes de la estudiante para su curso.

Los estudiantes al recibir estos comentarios manifiestan sentirse mal, rechazados, facilitando esto su decisión de retirarse del colegio. Consideran que si nos los quieren en la institución lo mejor es alejarse de ella. También refieren sentir decepción ante estas situaciones. Aunque la mayoría habla de situaciones de exclusión directa, algunos también nombran situaciones indirectas como trato diferenciado, gritos y otros tratos que los afectan emocionalmente, incidiendo esto en su interés de continuar en sus estudios. Refieren que creen ser capaces de terminar sus estudios pero si no son aceptados no deben estar ahí.

**Tabla 47**

*Expresiones naturales sobre Exclusión social de jóvenes en condición de deserción.*

<b>EXCLUSIÓN SOCIAL DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Considera que esas relaciones con los docentes influyeron de alguna manera a su decisión de abandonar la educación básica/media?	<p>Él no le explicaba a uno sino que de una chao.</p> <p>Me dijo que yo no había sido hasta ahora un joven vulgar y que debía volver a la institución y realizar el trabajo. Le dije que no lo haría porque me había echado de la institución. Me dijo lárguese de aquí.</p> <p>Si no quieren que yo esté aquí, pues no voy a estar, me voy a ir y no regreso.</p>

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Para los jóvenes en condición de deserción las situaciones vividas cuando estudiaban que los hicieron sentir expulsados no fueron constantes. Refieren algunas situaciones donde de forma directa un docente les refirió que se fueran, sin que lo mismo ocurra de forma frecuente. Sin embargo uno de ellos manifiesta no sentirse aceptado en la institución, por lo cual considera que lo mejor es irse del colegio. Esto más al parecer por conductas indirectas. Por otro lado y respecto a esas conductas indirectas, uno de los jóvenes refiere que tenía un caso con un docente que no explicaba la clase y básicamente lo rechazaba. Algunos de estos jóvenes consideran que estas condiciones no influyeron en su decisión de dejar la escuela, sin embargo otros consideran que si influyeron, y uno de ellos incluso dice que la razón de dejar la escuela fue que el directivo los expulsara directamente diciendo “lárguese de aquí”.

**Tabla 48**

*Expresiones naturales sobre Exclusión social de docentes.*

<b>EXCLUSIÓN SOCIAL DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?	<p>Cuando se usan palabras fuertes "que usted no sirve, no es que usted no aprende es que usted para que viene, es que usted está aquí perdiendo el tiempo".</p> <p>De pronto no nos interesa, y qué bueno que se vaya y se fue, pero nunca nos interesa evidenciar ¿por qué se fue?</p> <p>Lo que yo hago diario con ellos, si usted no tiene motivación para trabajar en mi área entonces uno le da la opción, pues</p>

entonces haga esto y si no quiere hacer esto ni de esto, pues entonces no me molesté la clase.

También a veces se sale uno, a veces porque uno ve que el muchacho es muy grande ya, que ya es un.... casi que un adulto, antes que le está mamando gallo a uno perdone la expresión!, entonces uno ya lo desecha.

En mi opinión hay que sacarlos.

Se convierten en un problema para uno.

Ese tipo de muchachos se convierten en en un problema para uno.

Se convierten en un problema para el desarrollo de la clase, ese tipo de muchachos.

Aquí hemos tenido muchachos que han sido un verdadero problema en el aula de clase.

Si usted no quiere estudiar pues sáquelo.

Esos estudiantes “maquetas” que uno le dicen, deben salir del colegio.

Se buscan las formas para que trabajen y no trabajan, no colabora, ¡hay que sacarlo!

Nosotros pensamos que hay que sacarlo.

	<p>Después volvió y después ese muchacho no cambia, porque la mayoría muchachos no cambian.</p> <p>La mayoría no, sabe que son muchachos problema...que los muchachos problema no van a cambiar.</p> <p>Un muchacho de 14, 15 años, 16, 17 con un niño de 11, es contraproducente para el niño, para el ambiente del salón.</p> <p>Un solo estudiante es capaz de dañarse 20 niños 30.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?</p>	<p>Se convierten en un problema en clase y uno mejor es que se vayan.</p> <p>Más fácil se esperaría todo lo contrario en el caso, que se vaya más rápido que...</p> <p>Mejor que se vaya para que así la clase mejore.</p> <p>Sí se fue el muchacho cansón y aburridor, sí, que le vaya bien.</p> <p>Quien se encarta con usted por allá, como yo le dicen a uno los mismos papas.</p> <p>La clave es ser amigos de ellos, plantearles y esperar que el sistema... el mismo sistema los va sacando.</p> <p>El grande uno sabe que tarde temprano se va pues ya la edad.</p>

<p>¿Qué papel han jugado los estudiantes desertados y con riesgo de deserción en los procesos de control de disciplina en el aula?</p>	<p>Entonces ellos tienen... el papel de los muchachos que son conflicto es ser un lastre...un lastre en un grupo.</p> <p>El docente cuenta que se llenó de rabia en eso momento y le dijo “entonces lárguese de aquí”.</p> <p>Igual el chico tiene las puertas abiertas para regresar, pero si no regresa mejor ya que es un menor que afecta la institución.</p> <p>Entonces deberíamos aprovechar y hacerlo aburrir (sobre un estudiante que estaba pensando en desertar).</p> <p>Usted a que viene acá si ya tiene el año perdido, mejor porque no se queda en casa ayudando a su familia.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Frente a la exclusión social los docentes refieren que en muchas ocasiones usan palabras fuerte contra los estudiantes donde de forma directa los expulsan del colegio y que esto puede influir en su interés educativo. Consideran que en muchas ocasiones no se interesan cuando ese estudiante realmente se va, no se dan a la tarea de preguntarse cuál fue el motivo por el cual se retiró del colegio. Consideran que ellos como docentes le dan opciones y oportunidades en las clases a los jóvenes, pero cuando ellos no las toman, lo mejor es que se vayan.

Creer que en especial hay caso donde los jóvenes ya tienen muchos años a comparación del grado en el que están, consideran que cuando chicos de esta edad los

sabotean y se burlan de ellos es mejor “desecharlos”. Creen que este tipo de jóvenes se convierten en un problema para ellos, por lo cual hay que sacarlos de la institución de alguna manera. Están convencidos de que los muchachos a los que llaman “problema”, nunca van a cambiar y la acción a seguir es sacarlos. Consideran además que estos jóvenes extra edad afectan a los demás estudiantes, los “dañan”, refiriéndose a que los más jóvenes replican las acciones de los mayores posteriormente.

Los docentes explican que cuando estos jóvenes se van, los problemas se van con ellos. Creen que al irse se solucionan todos los problemas de la clase. Creen que los chicos con edad avanzada tarde o temprano se van, incluso uno de los docentes refiere que el intenta ser buen amigo de ellos y espera a que el mismo sistema educativo los valla sacando del colegio, cree que así e mas fácil. Aceptan que han expresado a estos estudiantes de forma directa que deben irse del colegio con comentarios como “lárguese de aquí”, se refieren a los jóvenes en estas condiciones como lastre. Y aceptan que realizan acciones para expulsar a estos jóvenes “lo hacemos aburrir”. Por ultimo refieren que los estudiantes tienen las puertas abiertas en el colegio pero que para ellos es mejor si no regresan.

#### ***7.1.3.4. Categoría emergente D. Instrumentalización de la educación.***

La categoría emergente instrumentalización de la educación se refiere a la percepción que tienen tanto los estudiantes como los docentes de una educación que está planeada con el objetivo de alcanzar metas diferentes al aprendizaje como proceso de desarrollo y construcción de los estudiantes. Esto debido al interés de un grupo social dominante, de utilizar el sistema educativo como medio de reproducción del aparato ideológico para mantener el control del poder social. Esto puede llevar a que el proceso educativo pierda el sentido y función que tiene en si y se convierta principalmente en un mecanismo de control que es visto por los estudiantes como un requisito que les dificulta alcanzar sus metas y planes.

Tabla 49

*Expresiones naturales sobre Instrumentalización de la educación de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

INSTRUMENTALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE ESTUDIANTES	
Preguntas	Expresiones naturales
¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Qué lo hace necesario y Por qué?	<p>Hoy en día ya se necesita estudiar para cualquier trabajo.... cualquier trabajo...</p> <p>Para estudiar una carrera musical se tiene que también tener bachiller.</p> <p>Para ir a una universidad (se requiere tener bachillerato).</p> <p>Ya no sería algo profesional... sería grabar como como... eeehhh... por grabar.</p> <p>No es algo profesional, sino algo por poder hacerlo, un Hobby pues.</p> <p>Uno tiene la oportunidad en las pruebas Icfes, depende en que le llegue promedio a uno de pronto muy alto! ganar una beca y tener la oportunidad estudiar lo que uno quiera.</p> <p>Nooo pero para algunas personas si es importante.</p> <p>Para mí no.</p>

	<p>Para ser alguien en la vida uno tiene que pasar por esa etapa.</p> <p>Uno deja de estudiar y ya no puede prepararse.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes con riesgo de deserción escolar consideran la educación como un requisito necesario para alcanzar las metas que se han proyectado en la vida. Sin embargo cuando se pregunta por la utilidad de esta educación, más allá del cumplimiento del requisito necesario no ven algo útil en ella. Consideran que tanto para trabajar o estudiar a nivel profesional, requerirán del título de bachillerato. Piensan además que para alcanzar sus metas deben terminar el colegio, ya que al no hacerlo si se dedicaran a lo que les gusta solo lo harían como un hobby. De la misma manera los beneficios del estado como las becas solo los pueden alcanzar si cumplen con estos requisitos.

Consideran que es una etapa que tiene que pasar. Se sienten obligados a hacerlos, porque no hacerlo significa perder oportunidades. Sin embargo no creen que dicho proceso de aprendizaje les sea útil, consideran que hay personas a las que si les será útil, pero a ellos específicamente no.

### **Tabla 50**

*Expresiones naturales sobre Instrumentalización de la educación de jóvenes en condición de deserción.*

<b>INSTRUMENTALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>

<p>¿Considera que el proceso de educación básica/media es necesario para su vida? ¿Por qué?</p>	<p>Con eso no puedo construir un futuro y con el estudio sí.</p> <p>Si me gustaba porque era un beneficio para mí como todo ser humano.</p> <p>Prefiero validarlo.</p> <p>Otros estudios, mi carrera, ehh mi estabilidad.</p> <p>Para yo poder tener la carrera tengo que estudiar.</p> <p>Tengo que estudiar para poder llegar hasta allá.</p>
---	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción aceptan que no les gusta el estudio ya que no encuentran en el algo interesante, sin embargo consideran que es necesario para alcanzar sus metas. Creen que es un requisito que toda persona debe cumplir, sin él se cierran posibilidades como la carrera y la estabilidad económica. Sin embargo buscarían estrategias alternativas para cumplir dicho requisito como validar, evitándose de esa manera pasar por el proceso.

### **Tabla 51**

*Expresiones naturales sobre Instrumentalización de la educación de docentes.*

<p><b>INSTRUMENTALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE DOCENTES</b></p>	
<p><b>Preguntas</b></p>	<p><b>Expresiones naturales</b></p>

<p>¿Cree que el plan educativo de su institución está desarrollado en relación con el interés y motivación académica de los estudiantes?</p>	<p>Imponen un modelo ¡cierto!, que de pronto digamos no sea tan llamativo al estudiante.</p> <p>Los planes están hechos a la mentalidad del adulto y los pelados quieren otras cosas que desafortunadamente no les podemos dar acá.</p> <p>El gobierno lo quiere maquillar, que sí sirve pero eso es una táctica, obrera, para que el peladito, (se me metió la palabra peladito), para que el estudiante, estudié para el trabajo.</p> <p>La metodología escuela nueva no me gusta a mí por ejemplo: porque el muchacho lo estamos preparando para ser obrero, para ser agricultor, para hacer del campo.</p> <p>La escuela nueva digo yo que los enfoca al trabajo.</p> <p>Al gobierno le conviene que entre menos profesionales hallan mejor, eso es lo que le conviene al gobierno.</p> <p>La metodología de escuela nueva va en contra del progreso.</p>
<p>¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar?</p>	<p>El que no ofrece es... es el sistema el sistema del gobierno es en ofrecer nada, cómo le dije ahora rato es un sistema para...entre más entre más se normales sean los muchachos, ¡mejor!</p> <p>El gobierno que no da digamos todas las garantías de una educación de calidad.</p>

	<p>A nosotros nos educaron bajo la bajo la ósea el estándar.</p> <p>Para nosotros todos los muchachos tienen que, que ser estándar.</p> <p>Aplicamos la educación estandarizada, todos bajo estándares y todo, para nosotros todos son iguales.</p> <p><b>¿Qué papel cree usted juega la metodología académica de los docentes en la motivación del estudiante?</b> usted tiene que trabajar con la metodología que nos impone pues el gobierno.</p>
<p>¿Cuál suele ser su relación con los estudiantes que han desertado o que están en riesgo de deserción y que lo manifiestan con frecuencia?</p>	<p>... para el gobierno todos los colegios son estándar, no hay diferencia.</p> <p>Nos miden por pruebas externas así sea colegio rural entonces usted, usted es un buen colegio si tiene buenos puntajes pero es malo si los muchachos tiene puntaje muy malos.</p> <p>Evaluar de forma diferente pruebas externas para colegios urbanos y rurales, incluso privados porque aquí, aquí la realidad es muy diferente.</p> <p>El directivo me dice hay que subir puntaje en pruebas de matemáticas y uno se... entonces uno se encauza a dar eso, pero no digamos tener en cuenta digamos esa diversidad de</p>

	<p>estudiantes que hay en cada colegio.</p> <p>Hay mucho maestro que ve al estudiante como inferior a él como que es el estudiante y ya, como que no más tiene que enseñarle y ya, como si fuera una mercancía pues, que tiene que formarla ahí.</p>
--	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Algunos de los docentes entrevistados consideran que el estado a través de sus políticas educativas impone un modelo hecho a la medida de sus necesidades, el cual no está pensado para los jóvenes estudiantes. El objetivo de dicho modelo es preparar personas como futura mano de obra para las grandes empresas. Creen que el estado manipula la percepción de las personas haciéndoles creer que el plan educativo si esta hecho pensando en el futuro de los jóvenes. Creen que la metodología escuela nueva apunta a esa finalidad, y que todos estos elementos van en contra del progreso social.

Consideran que el gobierno no da verdaderas garantías para una educación de calidad, ya que le interesa que los jóvenes estudiantes no sobresalgan, que sigan un desarrollo estándar dedicado a formar mano de obra. Cree incluso que a los profesionales de la educación se les ha educado con metas a que busquen la estandarización educativa. Y consideran que la metodología que también les es impuesta a ellos, está diseñada bajo estándares y busca homogeneizar a los jóvenes estudiantes.

Consideran que una prueba de la estandarización de la educación es la forma externa de evaluar a instituciones, docentes y estudiantes. Creen que no se tiene en cuenta el contexto y las condiciones particulares de las instituciones ya que a todas les aplican la misma

evaluación. Consideran que esto los pone en desventaja y a la final afecta a los estudiantes los cuales no perciben una mayor calidad educativa a través de los recursos y planes del estado. Creen que en ocasiones también el docente instrumentaliza la educación cuando ve al estudiante como un producto y lo deshumaniza.

#### ***7.1.3.5. Categoría emergente E. Desamparo aprendido.***

Es un tipo de motivación intrínseca que se deriva de las cogniciones, específicamente de las expectativas y creencias, siendo un estado psicológico que se puede desarrollar cuando el sujeto está convencido que los resultados en su vida son incontrolables. Bajo estas condiciones el sujeto cree que no depende de si obtener los resultados esperados o evitar los resultados no deseados, de esta forma no le dará relevancia a sus propias acciones ya que para él estas no lo conducen al final esperado. Dicho constructo cognitivo puede llevar a perder la autonomía a los sujetos y grupos sociales que así lo perciben, ya que no adoptan posturas críticas ni intentan transformar su realidad, de manera que quedan a expensas de los poderes sociales y sus decisiones.

**Tabla 52**

***Expresiones naturales sobre Desamparo aprendido de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.***

<b>DESAMPARO APRENDIDO DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Cómo cree que influyen esas formas de enseñar en tu proceso educativo y en su	Uno le va mal, a uno le da pereza recuperar y por eso es muy duro el estudio y por eso se desmoraliza.

<p>intención de dejar la educación secundaria?</p>	<p>Deja muchas tareas y a uno le da pereza llegar a hacer eso, esos talleres tan duros.</p> <p>Piensa que no va a ganar el año, uno piensa que no puede y se mete eso en la cabeza y no es capaz.</p> <p>Para que se esfuerza estudiando si apenas comenzando ya sabe que hay materias que va a perder.</p> <p><b>¿Cómo le está yendo académicamente?</b> Me va mal académicamente, como siempre.</p> <p><b>¿Cuáles son sus habilidades, en que área le va mejor?</b> En ninguna.</p> <p><b>¿Se considera inteligente?</b> No creo que yo sea inteligente. Siempre me va mal.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Se observa en los estudiantes y su discurso elementos que hacen creer que no confían en sus capacidades y en la posibilidad de revertir algunas condiciones difíciles que viven. Incluso hay alumnos que refieren en sus discursos no ser capaces con algunas materias sin ni siquiera intentarlo. Ven que a pesar de varios intentos que han hecho siempre les va mal y se encasillan bajo estas condiciones sintiéndose incapaces de lograr las metas académicas.

Esta falta de creer en que puede revertir su situación y mejorar desde lo académico, afecta directamente su interés académico y sus motivaciones escolares y se convierte en una

razón para decidir dejar los estudios secundarios. Algunos de ellos incluso manifiestan no sentirse inteligentes ni capaces de enfrentar las actividades dispuestas.

**Tabla 53**

*Expresiones naturales sobre Desamparo aprendido de docentes.*

<b>DESAMPARO APRENDIDO DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?</p>	<p>Hace unos años tenía un compañero que me decía que si el tuviera la oportunidad se iría de la vereda a enseñar a otra parte, ya que esto acá estaba lleno de brutos que no servían, insistiéndome a mí que debería tomar la decisión de irme de acá.</p> <p>El padre ha sido agricultor toda la vida y con eso ha vivido toda la vida pobremente pero ha vivido cierto, y, y ha vivido durante muchos años, cierto cosechando desyerbando, entonces, es el único referentes que tienen ellos a seguir cierto.</p>
<p>¿De qué depende para usted la motivación del alumnado principalmente?</p>	<p>El muchacho ya nace desmotivado desde el mismo momento en que nace, por el sistema por donde le tocó nacer.</p> <p>He tenido jóvenes que no le ven como sentido a la vida.</p> <p>Son muchachos que piensan que a que vienen.</p>

	A que vuelven por acá sino están haciendo nada porque de pronto eso al docente no le interesa mucho.
--	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Algunos de los docentes ven en una parte de los jóvenes con riesgo de deserción personas sin capacidad o habilidad para enfrentar el proceso educativo. Incluso algunos consideran que gran parte de los jóvenes a los que educan tienen bajas capacidades para el aprendizaje. Consideran que una razón para que esto se dé son los modelos familiares y la cultura. Creen que por estar rodeados de padres que no terminaron la escuela y que tiene trabajos con precarias condiciones, genera en los jóvenes las mismas condiciones.

Para algunos docentes esto lleva a los jóvenes a no tener intereses y a perder el sentido de la vida. Les dificulta generar planes y proyectarse a futuro. Los docentes creen que esta forma de afrontar el mundo los lleva a perderle sentido al proyecto educativo, ya que el mismo no parece tener una razón de ser y deja de ser interesante.

#### ***7.1.3.6. Categoría emergente F. Secuencia de aprendizaje alternativa.***

En la construcción social de la identidad, el sujeto pasa inicialmente por un proceso de socialización primaria el cual por excelencia se da en la familia, en la cual aprende elementos fundamentales del mundo con una lata carga emocional. Después de este proceso pasa a un proceso de socialización secundaria el cual aunque no tiene la misma alta carga emocional que la familia, permite al individuo identificarse con otros sujetos de la sociedad y encontrar su rol en ella, esto es, construir su identidad, el lugar por excelencia en nuestra sociedad pos moderna para ello es la escuela. Pasar del proceso de socialización primaria al secundario se le llama secuencia de aprendizaje. Esta categoría se denomina secuencia alternativo ya que

menciona condiciones en las cuales algunos estudiantes consideran que la escuela no es el lugar que contiene los elementos adecuados para el desarrollo de su socialización secundaria y buscan una institución alternativa para ello, como un trabajo, un grupo de amigos, y ven la opción de retirarse de la escuela para continuar su secuencia de aprendizaje en la institución alternativa.

**Tabla 54**

*Expresiones naturales sobre Secuencia de aprendizaje alternativa de estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción.*

<b>SECUENCIA DE APRENDIZAJE ALTERNATIVA DE ESTUDIANTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Espera o cree que al dejar sus estudios secundarios obtendrá algo a cambio?	Se retiró de estudiar en octubre del año pasado y se puso a trabajar y le gusto por que gano dinero.  Mi papá me hizo caer en cuenta cuando me llevó a trabajar una semana para que me diera cuenta de lo difícil que es eso.

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los estudiantes con riesgo de deserción han contemplado la posibilidad de buscar secuencias de aprendizaje alternativo, algunos consideran interesante ganar dinero y tener otras opciones fuera de la escuela. Otros, lo han probado y consideran que el mundo laboral de su región es difícil, esto los impulsa a continuar estudiando para encontrar otras formas de secuencia de aprendizaje.

Tabla 55

*Expresiones naturales sobre Secuencia de aprendizaje alternativa de jóvenes en condición de deserción.*

<b>SECUENCIA DE APRENDIZAJE ALTERNATIVA DE DESERTORES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
<p>¿Hay alguna o algunas razones que lo impulsaron a querer dejar sus estudios de secundaria? O ¿a continuarlos? ¿Cuáles fueron?</p>	<p>Perdía mucho estudio, cierto, por lo que le conté (prefería estar con la barra del 11 caldas).</p> <p>Uno como joven eso noo... (risas) no le para muchas bolas a eso, y pues si a uno le dicen que viajar y todo.</p> <p>Yo me entregué mucho a ese equipo cierto, y él jugaba domingo, martes, jueves y sábado.</p> <p>Me entregué mucho si me entiende, y perdía ó sea perdí. Perdí el interés en, si me entiende, volver, volver a estudiar.</p> <p>Ellos me apoyaron, y fueron al velorio, todo eso entonces, ellos se, eso se le mete a uno en la mente, y uno va como apegándose más a ellos.</p> <p>Perdí como 7 materias y entonces me desanimo, yo llegaba a perder una o más, entonces me desanimo siempre entonces ya comencé a ir más seguido y ya me apegue mucho y deje el estudio.</p>

	<p>Yo como me tiraría a la profesional, al soldado profesional.</p> <p>Yo me retire del colegio porque nos... por el viaje que te comentaba y no...o... no me dejan posibilidades de estudiar.</p> <p>Deje el colegio como te comentaba por mis viajes que yo tenía en ese tiempo.</p> <p>Si hubiera seguido en el colegio, no me hubiera ido a viajar ni nada de eso.</p>
--	--

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Los jóvenes en condición de deserción manifiestan que una de las razones principales para dejar el proceso educativo fue que encontraron fuera de la escuela otras actividades que parecieron más llamativas. Para uno de los estudiantes la barra de futbol fue una actividad que le permitió encontrar apoyo, reconocimiento y contenidos más interesantes que los vistos en su institución educativa. Explica que poco a poco se fue vinculando más a la barra y fue perdiendo el interés frente a las actividades académicas. Esto hizo que fuera disminuyendo su rendimiento académico y que cada vez tuviera más materias perdidas, lo cual lo alejó aún más del proceso educativo. Cree que una opción adecuada bajo su condición actual es realizar la carrera de soldado profesional.

Otra de las jóvenes entrevistadas refiere que su retiro se dio por que tuvo la oportunidad de realizar unos viajes que eran importantes para ella. Considera que estos viajes eran más importantes para ella que la educación y no se arrepiente de haber tomado esa

decisión. Cree que puede seguir estudiando pero considera que tomo una buena decisión en ese momento.

**Tabla 56**

*Expresiones naturales sobre Secuencia de aprendizaje alternativa de docentes.*

<b>SECUENCIA DE APRENDIZAJE ALTERNATIVA DE DOCENTES</b>	
<b>Preguntas</b>	<b>Expresiones naturales</b>
¿Ha considerado alguna vez si se puede relacionar el plan educativo con la deserción escolar?	Si un muchacho ve que es hijo de un agricultor y el observa que su papá toda la vida ha luchado 50, 60 años y que continúa en una pobreza extrema, de que no tiene oportunidades de que está mal nutrido cierto, está mal vestido que no hay plata para recreación él dice no pues esto no es mío, entonces buscará a otro proyecto educativo diferente al agropecuario.
¿Qué piensa de los estudiantes que desertan por bajo interés o baja motivación académica?	<p>Muchas veces se van se van de pronto porque, porque le gusta mejor trabajar, mejor ir a coger café, o a desyerbar, o abonar bueno y ganar su plática.</p> <p>Todo el día sentados, en algo que a ellos, que a ellos no le ven futuro, porque ellos digamos no tienen los referentes, de pronto buenos cierto, de pronto la mamá es bachiller y está de cocinera en su casa.</p> <p>Para qué va a estudiar, aquí no hay oportunidades Yo estoy</p>

	<p>bien pobre hay una petrolera, allá al menos me dan el sueldo.</p> <p>Pero qué pereza estudiar, si aquí hay minas me puedo meter a la hora que quieras y consigo plata.</p> <p>¿Qué hace muchachito? No pues yo me voy a trabajar más bien yo necesito es plata, mis papás bien pobres y ellos se ganan la plática ahí trabajando en la tierrita, entonces es cultura.</p> <p>Algunos han construido el proyecto de vida sin educación, son trabajadores juiciosos.</p>
--	---

**Fuente:** Entrevistas proyecto investigación.

**Procesamiento de información:** de julio a septiembre de 2017.

Uno de los docentes consideran que muchos de los estudiantes de la región, de acuerdo a las condiciones familiares que han vivido en su vida, las cuales son su referente, deciden no continuar por ese camino y buscar en otros espacios fuera de la vereda, nuevas condiciones de vida. Aunque el docente cree que no buscan una secuencia de aprendizaje diferente al de la escuela, si consideran que buscan un modelo distinto al agropecuario, una escuela que pueda ofrecerles cosas distintas.

Sin embargo otros de los docentes consideran que muchos de los estudiantes que desertan lo hacen porque prefieren secuencia de aprendizaje como el trabajo, ya que no le ven futuro a su educación. Refiere que ha tenido ejemplos de tres zonas diferentes donde ha trabajado, una zona petrolera, una minera y esta zona agrícola y que en las tres ha visto el mismo fenómeno de los jóvenes que no encuentran en la educación las repuestas a sus

necesidades de construcción identitaria, por lo cual buscan en dichos empleos esas respuestas. Refieren que esto ocurre también en parte por los referentes culturales y familiares que han mostrado que pueden construir un proyecto de vida sin la escuela, o incluso la referencia de padres que tiene un bachillerato que no les es útil. Por último, los docentes también han observado que algunos estudiantes realmente han logrado construir estables proyectos de vida sin terminar la educación básica.

Los elementos categoriales descritos durante esta fase han permitido reconocer aquellos factores relevantes para la motivación académica y el riesgo de deserción escolar presentes en los discursos de los estudiantes y docentes entrevistados. Además facilitan inquirir como dichos factores cobran mayor fuerza cuando se reconoce que hacen parte de la interacción docente alumno, la cual es también resultado de las relaciones de poder presentes entre ellos. Para lograr la interpretación de los discursos descritos en esta fase, se pasa a la fase interpretativa donde se buscara la conjugación de estos discursos, con las proposiciones planteadas por los referentes teóricos que aborda esta investigación.

## **7.2. Fase interpretativa.**

Para la fase interpretativa se usó como materia prima los elementos que se obtuvieron en la fase descriptiva a través del proceso de codificación, agrupación y descripción de la información que se recogió de los participantes en las entrevistas, en relación a las categorías analizadas motivación escolar y propuesta educativa.

La estructura de esta fase interpretativa está dada por los descriptores que sustentaron las categorías en la fase descriptiva, utilizando el mismo orden que en la fase anterior, de manera que se puedan realizar agrupaciones de estos descriptores en las categorías teóricas de la siguiente manera:

Categoría motivación escolar: Necesidades sociales, necesidades psicológicas, necesidades fisiológicas, cogniciones, emociones, condiciones ambientales y motivación extrínseca social y cultural.

Categoría propuesta educativa: relación docente alumno, plan educativo, prácticas educativas, evaluación, convivencia, recursos financieros y físicos y políticas educativas.

Por último se realizará la interpretación teórica de las categorías emergentes las cuales son: Resistencia, naturalización de autoridad coercitiva, exclusión social educativa, Instrumentalización de la educación, desamparo aprendido y secuencia de aprendizaje alternativa.

En esta fase se pretende realizar una articulación entre los referentes teóricos que definen las categorías y las voces de los actores entrevistados que viven a través de sus subjetividades las interacciones del entorno social que es de interés a esta investigación. Esto permitirá hallar puntos de encuentro y contraste entre los autores del marco teórico y los participantes de las entrevistas, ello en relación a lo delineado y propuesto en el apartado de los objetivos, que son los que dan sentido a este proceso de investigación.

### **7.2.1. Categoría Motivación Académica.**

Los intereses y motivaciones de un estudiante son fundamentales para la continuidad y condiciones con las cuales se afronta el proceso educativo de básica secundaria. De acuerdo a los diversos tipos de motivación que pueden movilizar las conductas de los estudiantes, son numerosos los escenarios y condiciones que pueden tanto favorecer la continuidad como estimular el rechazo al proceso educativo. Un joven puede desertar de una institución educativa por múltiples factores que inciden a la vez en esta decisión, sin embargo al poner la

mirada en los elementos que desde la escuela pueden motivar la deserción escolar, es necesario revisar como dichos factores escolares afectan cada elemento de la motivación.

Uno de los elementos de la motivación son las necesidades sociales entre las cuales se encuentra la necesidad de afiliación. Para Reeve (2010) la necesidad de afiliación está arraigada al temor al rechazo, por lo cual cuando una persona impulsa su conducta por esta necesidad, lo hace para evitar emociones negativas frente a las relaciones sólidas, confiables y duraderas. Para los estudiantes que presentan condiciones de riesgo de desertar de la escuela son importantes las relaciones con sus padres, y parte de la decisión de no abandonar la escuela se debe a su deseo de no defraudarlos.

Sin embargo para los jóvenes que desertaron de la escuela, las relaciones más importantes en su etapa escolar era con su grupo de pares, y a pesar de su decisión de dejar la escuela, esta era una de las pocas razones que los hacía dudar de dicha decisión.

El temor a la desaprobación también puede llevar a que los estudiantes prefieren replicar conductas realizadas por sus pares en el aula que afecten el desarrollo de las clases (Reeve, 2010). Para ellos puede ser difícil de evitar realizar acciones que afectan la disciplina cuando están rodeados de sus referentes de amistad, ya que de esta forma evitan el rechazo y la desaprobación.

Para Reeve (2010), las necesidades de afiliación se fundamentan en el temor al rechazo, generando relaciones de dependencia, sin embargo muchos de los estudiantes al sentir el rechazo optan por alejarse de las personas que lo generan, como algunos de ellos refieren cuando han percibido rechazo de los docentes prefieren apartarse de la institución y las clases. Además para los jóvenes que desertaron de la educación, las necesidades de afiliación fueron satisfechas con las relaciones que construyeron fuera de la escuela, con

grupos que facilitaron la construcción de su identidad, ya que con ellos encontraron un mayor apoyo y esto fue generando adhesión a dichos grupos.

Para los docentes, los modelos de referencia que ofrecen los padres de familia a los estudiantes no son los más adecuados. Consideran que los padres ofrecen a los estudiantes una visión de vida donde la educación formal no es un proceso esencial, el cual se puede obviar, para buscar caminos como el trabajo y de esta manera alcanzar las metas. De la misma forma creen que la disfuncionalidad de los hogares producida por conflictos, violencia, ausencia de comunicación y de manifestaciones de cariño son factores que distorsionan en el menor su percepción de mundo y su adecuada búsqueda de modelos de afiliación. Los docentes también consideran que las relaciones de afiliación entre padres y estudiantes carecen del adecuado apoyo, por lo cual los jóvenes no cuentan con elementos suficientes para energizar su motivación.

Respecto a las necesidades de logro, las mismas permiten a una persona competir de manera constante en referencia con su propio estándar de excelencia como medio para obtener gratificación. Las necesidades sociales son adquiridas, y el principal modelo del cual se asumen es de los padres y de la familia (Reeve, 2010). Los estudiantes ven a sus padres como modelos de referencia positivos para el desarrollo o adquisición de necesidades de logro que no hubieran desarrollado de otra manera. Mientras los jóvenes que se alejaron de la educación consideran que las necesidades de logro impulsaron su motivación cuando aún estudiaban y son un motivo para querer regresar al proceso educativo.

Para los docentes las necesidades de logro pueden ser un elemento a aprovechar en el proceso educativo ya que han percibido que los estudiantes impulsan sus conductas de aprendizaje cuando se sienten valiosos en las actividades del aula.

La necesidad de poder implica un deseo por hacer que el mundo circundante se ajuste a las necesidades y expectativa del sujeto (Reeve, 2010). Para los docentes, algunos de los estudiantes parecen realizar una disputa de poder con ellos ya que presentan conductas desafiantes y retadoras. Los docentes consideran que esto surge en gran medida ya que existe una dificultad en la construcción de normas en el hogar, dificultando a los estudiantes reconocer las dinámicas de las normas y el poder en la escuela.

Además de las necesidades sociales, el ser humano presenta también unas necesidades psicológicas que movilizan su motivación, las cuales se dividen en necesidad de autonomía, necesidad de competencia y necesidad de afinidad. Las mismas estimulan condiciones como el interés y el deleite, por lo cual al satisfacer las necesidades psicológicas se logra sentir diversión e interés (Reeve, 2010).

La autonomía o autodeterminación es una necesidad que se satisface cuando contamos con opciones para seleccionar aquello que queremos hacer o que queremos conseguir. Implica tener flexibilidad en las opciones (Reeve, 2010). Cuando se habló con los estudiantes y los jóvenes que desertaron del colegio, sobre la planeación académica y los contenidos académicos manifestaron que el plan educativo no les permite elegir ya que presenta muchas carencias y en especial no ha sido pensado acorde a sus gustos e intereses, por lo cual no actúa como un motivante para continuar con su proceso académico. Consideran que sería más fácil estar atentos si los contenidos fueran acordes con aquello que les apasiona.

Es de agregar que para los jóvenes que tomaron la decisión de desertar, tener la posibilidad de auto determinar sus planes y decisiones es fundamental. Son conscientes que al retirarse de la escuela dificultan sus planes académicos, pero consideran que tenían planes que estaban por encima de la educación en ese momento y les satisface haber podido contar con la autonomía para tomar esa decisión.

Al respecto los docentes consideran que los planes educativos son diseñados sin tener en cuenta a los estudiantes y sus intereses, lo cual es contraproducente ya que el estudiante no encuentra en dichos planes los elementos de su interés y se aleja del proceso educativo. Ellos consideran que esto es un error ya que el plan educativo debería tener diversas opciones, de manera que el estudiante pueda tener la autonomía de elegir aquello que le es interesante. Los docentes creen que el contar solo con una opción en el plan educativo es como forzar a los estudiantes a ver solo este plan; cuando un sujeto se siente presionado por el ambiente respecto a su autonomía, esto puede generar sensaciones de frustración frente a la satisfacción de dicha necesidad (Reeve, 2010).

Los docentes entrevistados consideran además que la mayoría de los estudiantes no tienen interés en el plan educativo de la institución que está enfocado en tecnificación agroindustrial, dicen que los egresados con los cuales guardan contacto han tomado caminos académicos y laborales muy distantes a esta opción. Creen que esta condición influye de forma directa en la motivación hacia el estudio de los jóvenes que asisten a la institución.

Otra necesidad psicológica es la competencia. Para Reeve (2010), esta necesidad busca satisfacción a través del desarrollo de nuestras habilidades de una forma óptima frente a los retos que se nos imponen. Si la actividad a desarrollar no parece ser acorde con las habilidades e intereses del sujeto, este la puede dejar de lado y buscar otros retos. Cuando se preguntó a los estudiantes si consideraban que el programa académico era muy difícil o complejo, ellos manifestaron que tenían las habilidades y competencias para superarlo adecuadamente. Los estudiantes consideran que las actividades de la escuela no son interesantes para ellos y este es un motivo para querer dejarla, y buscar actividades que representen un reto a sus propios intereses y habilidades, ya que la escuela no parece proveerles lo que requieren.

Para los docentes, los estudiantes con riesgo de deserción son en su mayoría competentes para desarrollar los planes educativos diseñados. Incluso consideran que sus habilidades les permiten competir con estudiantes de diversos colegios de la zona urbana y de ciudades. Para ellos la dificultad no radica en que sean competentes para el proceso educativo, más bien el problema que tienen es el acceso y las oportunidades que brinda el entorno social para ingresar a la educación superior.

El tercer y último grupo de necesidades que motivan la conducta son las necesidades fisiológicas, dentro de las cuales se puede encontrar la sed, el hambre y el sexo entre otras más. Este grupo de necesidades están directamente ligadas con el mantenimiento de la vida, por lo cual su satisfacción es prioritaria (Reeve, 2010). Cuando esta necesidad está satisfecha de forma constante, el sujeto percibe las tensiones de los otros grupos de necesidades, las psicológicas y las sociales y se embarca en su satisfacción. Respecto al aporte por parte de los estudiantes y jóvenes que desertaron de la escuela a este descriptor, en sus discursos no se identificaron elementos de peso que pudieran ayudar a su desarrollo. Sin embargo para los docentes, el hambre es un elemento que puede influir en las motivaciones de los estudiantes. Consideran que muchos de los jóvenes de la institución van a estudiar sin satisfacer esta necesidad, lo cual afecta su concentración en las tareas académicas y dificulta que surjan las otras necesidades que motivan la conducta.

Así como los diversos grupos de necesidades estimulan la conducta humana convirtiéndose en un motivante intrínseco, las cogniciones también son un motivante intrínseco que puede movilizar la conducta y las actitudes. Las cogniciones son los pensamientos, las creencias, las expectativas y el auto concepto que cada individuo forma de sí, normalmente siguen la secuencia cognición-acción. En dicha secuencia las cogniciones actúan como un energizante de la conducta permitiendo alcanzar planes y metas

principalmente, en cuanto al auto concepto también puede generar conductas, o actitudes para enfrentar situaciones (Reeve, 2010).

Las metas son cualquier cosa que un individuo se esfuerce por lograr, cada una de ellas puede tener una exigencia distinta en cuanto a tiempo y dificultad para alcanzarla. Las metas movilizan la conducta humana en la medida en que permiten que el sujeto centre su foco de atención en la discrepancia existente entre lo que quiere alcanzar y lo que posee hasta el momento para así dirigir dicha conducta a realizar las acciones necesarias para llegar al estado ideal (Reeve, 2010).

Pero para que exista la conducta, el sujeto debe querer alcanzar la meta ya sea porque ve algo en ella que desea o busca para su vida. Para los estudiantes con riesgo de deserción entrevistados, la educación formal no parece tener los elementos y contenidos necesarios y útiles para sus proyectos de vida, esto causa que vean la educación como algo poco útil o práctico y consideren que es una meta que pueden obviar para su proyecto, priorizando otras metas que consideren más relevantes.

Para los jóvenes que han desertado de la educación, alcanzar las metas académicas no era algo relevante en el momento que decidieron dejarla; de la misma manera que los estudiantes ellos reconocieron en ese momento otras metas más importantes a alcanzar y encausaron su energía motivacional hacia ellas. Actualmente muchos de ellos consideran que las metas académicas se convierten en una prioridad, pero se les hace frustrante intentar regresar a la escuela ya que consideran que su edad no es compatible para ello.

Los docentes al respecto consideran que los jóvenes con riesgo de deserción, la educación formal no parece ser una meta valiosa en su vida, consideran que asisten a clases porque así se los exigen o es lo que se espera de ellos. Uno de los docentes va más allá y considera que los estudiantes no le encuentran sentido a la vida y no tienen metas claras,

como si parecieran vivir el día a día. Sin embargo consideran que los estudiantes necesitan que se les muestre la importancia de la educación en sus vidas para que puedan planteársela como una meta valiosa.

Desde las cogniciones los seres humanos ejercemos control sobre la conducta a través de las expectativas que generamos de ser capaces de hacer una tarea (expectativa de eficacia), y creer que la podemos hacer o no de forma correcta (expectativa de resultado). El auto concepto que tenemos de ser capaces de enfrentar los retos diarios influye en la motivación con la cual los realizamos, siendo este un proceso constante de retroalimentación que se alimenta de nuestras experiencias al realizar las acciones (Reeve, 2010).

Para muchos de los estudiantes con riesgo de deserción y jóvenes que desertaron de la educación las expectativas de eficacia y resultado no son buenas, ellos consideran que completar las actividades necesarias para alcanzar las metas académicas no es algo viable. Esto en parte ocurre ya que no confían en que puedan lograrlo, afectando directamente su motivación para alcanzar la meta académica. Los jóvenes bajo esta condición han tenido en su mayoría repetencia de año, y parte de las experiencias vividas en el proceso han impactado de forma negativa el auto concepto respecto a sus capacidades y posibilidades.

Desde la perspectiva de los docentes, los jóvenes con riesgos de deserción requieren que se les haga ver sus habilidades y posibilidades de manera que mejoren su auto concepto, de forma que esto influya directamente en su motivación. De esa manera crecerá el interés de los estudiantes en el proceso educativo y lo verán como un reto en el que tiene oportunidad de prosperar.

El último elemento de la motivación intrínseca son las emociones. Las emociones juegan tres papeles fundamentales en la motivación humana. Por un lado son un motivante en sí mismo, esto quiere decir que una emoción es capaz de movilizar la conducta y las

decisiones. Un ejemplo de ello puede ser aquello que genere una emoción agradable, puede dirigir la conducta para replicarlo o a buscarlo. Aquello que genere emociones negativas, todo lo contrario puede llevar a conductas de rechazo (Reeve, 2010).

Las situaciones vividas por muchos de los estudiantes y jóvenes desertores en las relaciones docente alumno han generado en ellos en muchos casos emociones negativas respecto al proceso educativo. Cuando se les pregunta sobre la primera emoción que surge cuando piensan en el colegio ellos hablan de rabia, tristeza e insatisfacción, lo cual actúa como un estímulo negativo que lleva a la evitación de la conducta, esto es a alejarse de los procesos educativos. Estas emociones se activan a través de una percepción de rechazo, discriminación y menosprecio afectando su motivación hacia los procesos académicos.

En segunda medida se considera que las emociones sirven de impulsor de los otros motivantes de forma indirecta, tales como las necesidades psicológicas, sociales, las cogniciones e incluso las motivaciones extrínsecas, como si fueran un sistema de motivación primario. Esto se puede ejemplificar con una necesidad fisiológica como la privación del aire, cuando se priva la satisfacción de esta necesidad básica surge una emoción que es temor, angustia y pánico, estas emociones tiene como objetivo movilizar la conducta para lograr la satisfacción de la necesidad y alcanzar el equilibrio homeostático (Reeve, 2010).

Respecto a esto los estudiantes consideran que las emociones que sienten hacia los docentes influyen en su interés académico, en sus deseos de logro y en las metas que se imponen, principalmente de una forma negativa, distanciándolos de la institución. Para los jóvenes que tomaron la decisión de desertar, las emociones que sentían en las relaciones de pares y actividades fuera de la escuela se convirtieron en un motivante para buscar otras metas diferentes a las educativas. Refieren emociones que fortalecieron la afinidad y la afiliación con grupos externos. Al respecto los docentes consideran que la alternativa es hacer

que los estudiantes se diviertan en el proceso educativo para que surja un mayor interés hacia él, por ello creen que las actividades lúdicas son el camino para incentivar la motivación y a su vez para alejar a los jóvenes de otros factores de riesgo.

Por último la emoción puede servir de indicador de la conducta y las motivaciones, ya que puede mostrar la predisposición a seguir uno u otro tipo de conductas y se puede conocer a través de la emoción presente del estado motivacional actual. Si una persona está triste realizando una actividad, esto puede implicar una baja motivación para realizar la misma (Reeve, 2010).

A pesar que los estudiantes aceptan que el proceso educativo les ha generado diversas emociones negativas, también consideran que hay momentos que han sentido alegría en el colegio, pero no tanto por estudiar, si no por factores como las relaciones de pares. Para algunos de los jóvenes que desertaron consideran que sus intereses les han generado siempre emociones positivas que estimulan su motivación, creen que si los contenidos educativos fueran acorde con sus intereses esto influiría de forma positiva en su motivación hacia la educación. Para los docentes, las relaciones entre ellos y los alumnos deben estar acompañadas de afectividad como elemento para que surjan emociones que incentiven la motivación.

Aparte de los motivantes intrínsecos, existen unos motivantes extrínsecos, que se refieren a aquellos elementos que energizan la conducta donde el locus de control se percibe de forma externa. Son de tipo ambientales, sociales y culturales, y estimulan o repelen las conductas de los sujetos de acuerdo a la forma en que se perciba dicho estímulo.

Existen dos formas de condiciones ambientales, estímulos específicos y sucesos. Además existen 4 tipos de motivantes extrínsecos que son la regulación externa, la regulación introyectada, la regulación identificada y la regulación integrada. Una de ellas son las

condiciones ambientales, las cuales son estímulos externos que atraen o repelen la conducta. Entre ellos se puede reconocer el salario y las recompensas que se pueden obtener cuando realizamos ciertas conductas, y también los estímulos negativos como sanciones o multas que nos llevan a evitar conductas (Reeve, 2010).

Los estudiantes y jóvenes en condiciones de deserción perciben en el ambiente educativo de forma constante estímulos negativos que repelen sus conductas y afecta sus motivaciones académicas. Consideran que el sistema de calificaciones, algunos tratos relacionados con el control de las normas como recriminaciones, el tipo y la metodología de los trabajos y las tareas, influyen de forma negativa en su motivación, alejando sus intereses de continuar con el proceso educativo. Para los docentes los estímulos relacionados con el control de las normas si son necesarios, y al contrario creen que su ausencia puede afectar el autocontrol de los estudiantes y en últimas su motivación escolar.

Para los docentes estos estímulos negativos si están presentes y afectan el interés y la motivación de los estudiantes, consideran que se evidencian en las expresiones de alivio que muestran los estudiantes cuando alguno de los docentes no acude a laborar. Creen que esto puede ser causado por los contenidos y las metodologías los cuales a veces no son los adecuados y cansan fácilmente al estudiante. Para transformar esto, creen que el docente debe dar uso a las nuevas tecnologías como los celulares, dentro del aula, usándolas como un estímulo que favorezca la motivación.

Pero también algunos estímulos negativos como los castigos de los padres generan en ellos evitación a dejar la escuela, acciones que no funcionaron en el caso de los desertores; además consideran que las metodologías que los estudiantes y desertores llaman estrictas, de alguna manera aumenta sus niveles de concentración en clase y el logro de las tareas propuestas. También se presentan estímulos positivos que a muchos de ellos los han

incentivado a continuar con la educación. Un ejemplo de ellos son las oportunidades académicas y las opciones de becas.

Sin embargo para los jóvenes que han desertado del proceso educativo existen estímulos fuera del ambiente escolar que los incentivan a querer alejarse de la escuela para buscar otros proyectos. Algunos de ellos son viajes y actividades grupales; consideran que su proceso educativo se puede aplazar y que es preferible experimentar otras situaciones en la actualidad. Los docentes están de acuerdo en que existen estímulos externos que motivan al estudiante a abandonar la escuela y los consideran perjudiciales, algunos tales como el interés por la recompensa del trabajo, el consumo de sustancias psicoactivas pueden transformar el proyecto de vida de los estudiantes.

Como se nombró unos párrafos arriba, otros elementos de la motivación extrínseca son los estímulos sociales y culturales. De la misma manera que los estímulos ambientales se perciben de forma externa y tienen el potencial de estimular o repeler la conducta del sujeto. Se agrupan principalmente en prescripciones, prohibiciones, valores, prioridades, preferencias, expectativas, roles y aspiraciones al bienestar, todas ellas vistas desde el orden social y cultural (Reeve, 2010).

Para los estudiantes y jóvenes desertores, la educación es en parte una exigencia social, ellos saben que deben cumplir este requisito que les exige sus padres y la sociedad, pero no tiene muy claro el porqué, ya que no encuentran la utilidad práctica de la educación para sus proyectos de vida e intereses. Reconocen que la graduación del bachillerato se convierte en un requisito que actúa como estímulo social y cultural que los fuerza a continuar la educación y que sin él es difícil acceder a otras posibilidades que hacen parte de sus proyectos laborales. Algunos de estos jóvenes han realizado conductas en contra de las normas establecidas por la institución solo con el objetivo de ser expulsados de la misma, y

para usar esto como excusa ante sus padres justificando su retiro del colegio sin tener que enfrentar las presiones sociales que esto representa.

Para los jóvenes que desertaron de la educación, aunque si consideran que hay una presión social para estudiar, ellos justifican su retiro ya que consideran que tenían proyectos más importantes por desarrollar los cuales eran prioritarios y les generaban mejores expectativas para su bienestar personal y logro de intereses. Creen que hay otras vías para cumplir los requisitos sociales como la carrera militar y la validación del bachillerato. No sintieron de parte de sus padres una alta presión o exigencia para terminar el bachillerato lo cual les facilitó la toma de su decisión.

Para los docentes el modelo agropecuario de la institución entrega a los estudiantes una imagen de sus posibles roles futuros, haciendo ver a los estudiantes la posibilidad de repetir historias como las de sus padres en el campo en condiciones de vulnerabilidad. Esto se convierte entonces en un estímulo social negativo en la medida que los estudiantes quieren alejarse del rol agropecuario ya que el mismo puede generar aversión por las experiencias vividas. Los docentes consideran que para los estudiantes la aspiración a bienestar se encuentra al alejarse de la zona rural.

Para los docentes el ambiente social que rodea a los estudiantes de esta institución, genera estímulos que hacen a los jóvenes rechazar el proyecto educativo para buscar otras alternativas. Para ellos esto ocurre en parte porque los referentes sociales transmiten una idea de sociedad donde los valores, prioridades y preferencias se alejan de la educación formal. Suman a estas condiciones el factor económico presente en la región, el cual genera ambientes vulnerables y puede llevar a los jóvenes a buscar actividades laborales como medio para alcanzar unas condiciones de bienestar. Y finalmente la educación y las relaciones docente alumno, son para ellos otro elemento vital que genera distancia entre los

jóvenes y la educación, ya que consideran que dichas relaciones no son siempre las más propicias para la construcción del conocimiento. Creen que se requiere relaciones con mayor dialogo y una aplicación más adecuada de las normas institucionales, ya que ven en la cultura un cambio considerable en los valores y creen que esto lleva a un proceso de “descomposición social”.

### **7.2.2. Categoría Propuesta Educativa.**

Los descriptores vistos en el apartado anterior muestran la interpretación de los elementos descritos por los sujetos entrevistados respecto a la categoría motivación escolar, lo cual facilita la comprensión de las características y condiciones bajo las cuales se moviliza la conducta de los jóvenes desertores y en riesgo de deserción de la unidad de análisis estudiada. Sin embargo se debe prestar atención a continuación a los elementos fundamentales de cada uno de los descriptores de la categoría propuesta educativa los cuales aportan nuevas interpretaciones que permiten dar una comprensión profunda al fenómeno de la deserción con relación al ambiente educativo.

La propuesta educativa en Colombia desarrollada a través del MEN, resalta como alguno de sus objetivos más importantes la importancia de garantizar el derecho fundamental a la educación de los niños y jóvenes, así como está consagrado en la Constitución Nacional (MEN guía 33, 2009). Para lograr esto debe enfocar parte de su esfuerzo en acciones para prevenir y actuar sobre jóvenes en situación y riesgo de deserción escolar. Son los docentes y directivos quienes tienen la tarea de construir una propuesta educativa acorde a los lineamientos del MEN que permita alcanzar las metas propuestas, entre ellas las relacionadas con la prevención y acciones dirigidas a la deserción escolar. Y para poder hacer un análisis de la deserción escolar desde la propuesta educativa es necesario revisar cada uno de los descriptores que comprende esta categoría.

El primer descriptor que se analizará es la relación docente alumno. La propuesta educativa está compuesta por diversas condiciones y elementos como la planeación, los espacios, los recursos, el currículo y el método, entre otros. Pero no se puede observar estos elementos abstrayendo dicha categoría del contexto social del que hace parte y que está construido en y para la subjetividad. Esto implica que los actores como los estudiantes y los docentes son fundamentales en la propuesta educativa, y en este caso tiene un valor superior las interacciones entre estos actores, ya que en ellas se construye y reconstruye de forma constante el proceso educativo (Díaz y Hernández, 2010). Es por eso que la relación entre docentes y alumnos es importante a la hora de realizar el análisis de la categoría propuesta educativa.

El análisis obtenido de las entrevistas permite reconocer que las relaciones entre docentes y alumnos están marcadas por una serie de condicionantes sociales que pueden llevar a escenarios contradictorios que convulsionan el proceso educativo de forma constante dificultando el establecimiento de elementos adecuados en dicha relación. El docente debe ser guía para sus estudiantes acorde con su misión ética como educador, pero también desempeña un cargo laboral por el cual debe responder a las directrices de su empleador, y por último como sujeto social debe decidir cómo enfrentar los aspectos de las relaciones sociales con los estudiantes, siendo para él casi imposible no caer en la influencia de su propia ideología y emocionalidad.

En este devenir constante es posible que se defina el papel del docente en la escuela desde él mismo pero también desde el direccionamiento que ejercen las políticas y planes gubernamentales, sin saber a ciencia cierta si estos son los más adecuados (Díaz, 2005). Los docentes entrevistados refirieron tanto ser un apoyo para sus estudiantes como desplegar conductas que pueden interferir en el proceso educativo o afectar la motivación escolar. Son

conscientes que cuando tienen tratos fuertes hacia los estudiantes pueden afectar directamente la motivación de los estudiantes.

Consideran que muchas veces los tratos negativos se dan hacia estudiantes que consideran difíciles, pero difieren entre ellos ya que algunos piensan que muchos de estos chicos requieren apoyo pero otros no ya que son un verdadero problema para su ejercicio docente. Para Bauman (2003), una característica de las denominadas sociedades líquidas es el individualismo y la falta de compromiso social, ya que se busca principalmente adaptar dichas condiciones sociales a las necesidades del capital social. A su vez cuando se presentan sujetos que amenazan la integridad y las bases de la institución social, es preferible expulsarlos para mantener el control social del grupo (Berger y Luckmann, 2001).

Para muchos docentes los conflictos que se generan entre ellos y los estudiantes con riesgo de deserción, pueden ser la razón por la cual muchos de estos jóvenes abandonan la educación. Lo más difícil en estas situaciones es, cuando ocurren dichos eventos de deserción, ya que nadie parece preocuparse ni activar acciones o realizar procesos que eviten la deserción, aun cuando es una obligación ética y legal desde el rol docente y directivo (MEN, 2009). Creen que esto ocurre en parte porque el docente no es capaz de reconocer en el estudiante su condición humana y esto facilita que no se despliegue el apoyo. Para Cyrulnik (1994), es fácil destruir a otros cuando los deshumanizamos, ya que se convierten en objetos que permiten o impiden alcanzar un objetivo.

Por su parte, para los estudiantes en riesgo de deserción escolar entrevistados, las relaciones con cada uno de los docentes son de diferente carácter y además pueden ser incluso cambiantes y contradictorias. Esto lleva a que el alumno tenga percepciones ambivalentes de dichas relaciones ya que por un lado puede sentir rechazo y tratos inadecuados y por otro percibe apoyo. Consideran que cuentan con docentes que les brindan

apoyo, que dialogan con ellos y les dan consejos y pueden compartir momentos de alegría, este tipo de relaciones los motiva de alguna manera a continuar con su proceso educativo a pesar de su bajo interés académico. Estas condiciones de apoyo a través de las relaciones sociales pueden convertirse en un estímulo externo que motive el interés académico de los jóvenes (Reeve, 2010).

Por otro lado se encuentran las relaciones con docentes donde predomina el trato coercitivo, con conductas directas de rechazo, exclusión, con actitudes poco accesibles para los estudiantes. Esto genera en ellos emociones negativas como rabia y frustración y se sienten confundidos respecto al rol docente y el carácter de la relación que llevan con ellos. Los sentimientos de frustración son generados principalmente porque se sienten amenazados por dichas conductas y actitudes, lo cual influye de forma directa en la motivación de los estudiantes (Reeve, 2010). Para ellos, cuando muchos de estos docentes los retan o tienen conductas agresivas hacia ellos, sienten que esto amenaza sus necesidades de poder y esto genera confrontaciones. De alguna manera el docente parece ejercer condiciones que permiten mantener el control social demostrando su poder en la relación docente alumno (De Sousa, 2009).

Para evitar las condiciones anteriormente descritas tanto por estudiantes como por docentes, ambos proponen que las relaciones entre uno y otro deben ser de mayor cordialidad y flexibilidad de manera que se permita escuchar al otro y reconocerlo como tal en el aula. Al reconocer al otro y comprender que existen diversas visiones de mundo se pueden alcanzar condiciones que permitan un trato justo que contemple la diversidad como una oportunidad para construir sociedad (De Sousa, 2009). Ya que para los docentes se debe considerar que muchas de las conductas de los jóvenes en riesgo de deserción no son más que un síntoma de sus condiciones sociales de vulneración.

De forma autocrítica los docentes también consideran que es esencial que su labor vaya más allá de las exigencias gubernamentales y de los estándares que implican que la enseñanza se dé a través de relaciones de poder, las cuales se convierten en un mecanismo de control para facilitar la homogeneización social y la hegemonía de poderes. La estrategia debe ser buscar nuevas y diversas estrategias en el aula que puedan responder a las necesidades de todos, a la aceptación y reconocimiento de los otros (De Sousa, 2009).

Un segundo descriptor a analizar de la categoría propuesta educativa es el plan educativo. La planeación incluye acá, elemento diversos que van desde la construcción del plan por parte de la institución junto con los diferentes miembros de la comunidad educativa, así también como el direccionamiento constante que es dado por los diversos entes gubernamentales como el ministerio y las secretarías de educación. Implica la construcción del Plan Educativo Institucional (PEI), los diversos proyectos que lo acompañan, los planes, las estrategias metodológicas y el currículo, entre otros (MEN, 2009). Este descriptor es importante al tratar el tema de deserción escolar, ya que dichos planes son el direccionamiento que se da al proceso educativo, el cual debe ir acorde con las expectativas y necesidades del estudiante para poder integrarlo a sus planes, objetivos y expectativas de vida, o de otra manera no verá en el mismo los elementos de valor para considerarlo importante para su vida.

Para Díaz (2016), en la construcción del plan educativo es fundamental el aporte de los estudiantes y padres de familia ya que deben responder a la realidad del contexto o de lo contrario pueden generar factores de riesgo que faciliten la deserción escolar, el bajo interés académico y otras condiciones. Si el estudiante no ve en dichos planes los contenidos que se acerquen a su búsqueda y a su contexto es posible que no vea en ellos elementos de relevancia para su proyecto de vida y se aleje de la educación con mayor facilidad. Tanto los estudiantes como los jóvenes que desertaron de la escuela que fueron entrevistados

manifiestan desconocer el plan educativo de su institución. No recuerdan que se les hubiera socializado dicho plan de forma adecuada y no saben cuál es su finalidad.

Para Díaz (2016), una propuesta educativa debe estar construida acorde al contexto sociocultural, pero también acorde a la diversidad que se presenta en el aula, la cual requiere de flexibilización por encima de los estándares establecidos. Cuando se les explica cuál es la finalidad de la planeación, los entrevistados consideran que es posible que tenga carencias ya que reconocen que no está construida acorde con sus necesidades e intereses. Consideran que esto afecta directamente a su motivación y puede ser un obstáculo para alcanzar sus objetivos, ya que si estuviera construido acorde con sus intereses esto les permitiría estudiar con una mayor entrega y pasión y alcanzar las metas de forma fácil.

De la misma forma que el resto de entrevistados varios de los docentes piensan que el plan educativo se construye sin contar con los estudiantes y padres de familia. Consideran que esto ocurre a esferas departamentales y municipales, ya que el modelo escuela nueva ha sido planeado entre las secretarías de educación y el comité de cafeteros sin tener en cuenta las necesidades y opiniones de padres de familia y estudiantes.

Sin embargo una de las docentes considera que el plan educativo y los contenidos son adecuados para el contexto, ya que cuentan con la materia prima agrícola la cual pueden aprovechar para desarrollar proyectos productivos que influyan de forma positiva en la región, además ve difícil que el plan educativo se construya con los estudiantes, lo que implicaría ofrecer diversas opciones curriculares. Para Goodson (1991), los planes curriculares pueden ser el reflejo de las expectativas de la clase media. De forma frecuente dichas expectativas se ven reflejadas en las políticas públicas, y precisamente los objetivos de homogeneización buscan la multiplicación de modelos preestablecidos, y a través de estas

ideas, el liderazgo de las instituciones sociales ofrece soluciones a las necesidades de las diversas comunidades según su modelo preestablecido.

Para De Sousa (2010), la educación debe ayudar a conocer aquello que desconoce el sujeto en su propia ignorancia, para tener una visión más amplia y poder actuar ante ello. Cuando no se cuenta con esta visión amplia, se puede llegar a sucumbir con facilidad bajo las estructuras sociales que buscan la homogeneización de las personas, permitiendo que otros dirijan nuestras necesidades. Para los jóvenes que desertaron de la educación, los estudiantes no deben hacer parte de la construcción de la planeación educativa, para ellos esta es una función de directivos y docente, y ellos son los que saben que necesitan los estudiantes. Consideran que la planeación siempre fue buena a pesar de que la desconocían, lo dicen, porque creen que todo lo que les ofreció el colegio era acorde con las exigencias educativas del país.

La percepción que genera esta situación se refiere a la idea que se les impone el modelo escuela nueva y los contenidos, tanto a los docentes como al alumnado. Consideran que el modelo y los contenidos son contradictorios a los intereses de los estudiantes, porque en su mayoría están interesados en abandonar el campo y difieren de las propuestas de la planeación. Creen que dichos modelos son una estrategia del estado para reproducir modelos de tecnificación de la mano de obra, y esto se refleja en lo contradictorias de las políticas de diversidad que establece el estado, cuando a su vez se trabaja con estándares educativos que no reconocen la diversidad. Para De Sousa (2008), el control social se logra no solo a través de la hegemonía del poder, sino también de la hegemonía del saber. Quien controla los saberes puede controlar las masas y mantener de esta manera la jerarquía sobre la sociedad. Por ello es deber del docente el oponerse a dichos poderes, y a través de su planeación generar estrategias que atraigan al estudiante usando la flexibilidad, la emancipación del

estudiante, la innovación y las tecnologías, de manera que los espacios de aprendizaje sean divertidos e interesantes para ellos.

El tercer descriptor de la categoría propuesta educativas es, las prácticas educativas. Las mismas se entienden como las acciones que se viven a diario en el aula y que son el resultado de las planeaciones que se han realizado para alcanzar las metas académicas y curriculares. Se reconoce principalmente como currículo oculto o vivido. Es un proceso subjetivo e impredecible que no será el fiel resultado de lo planeado y que tendrá aportes tanto de los docentes y su planeación como de los alumnos y sus subjetividades (Díaz, 2005). Estas acciones que se realizan en el proceso educativo son el momento oportuno para la mitigación de los riesgos que pueden influir en la deserción escolar y que el docente debe poner en práctica como una de las múltiples obligaciones que tiene en el proceso educativo (MEN, 2009).

En su mayoría los alumnos y jóvenes desertores clasifican los estilos de enseñanza en dos tipos. El primero es el que ellos llaman dinámico del cual refieren es divertido, libre y fácil de alcanzar las notas, pero a su vez creen que este no les permite aprender los temas de forma competente, y que afecta negativamente la convivencia en el aula. El segundo estilo es el que denomina estricto y consideran que esto les obliga a copiar más y estar más atentos, lo que a su vez ellos consideran los lleva a aprender más. Según ellos el docente controla adecuadamente la convivencia cuando se hace respetar y muestra una actitud fuerte en el aula. Estos dos escenarios plantean un reto para la práctica del docente, que debe encontrar los métodos que propicien una clase dinámica y que al mismo tiempo proporcione un aprendizaje objetivo, más aún cuando se parte de la base que los alumnos asisten por obligación a la escuela y que la realización de sus tareas no les resultan ni estimulantes ni agradables (Díaz, 2005), con lo cual el papel didáctico del estilo de enseñanza, marcará la

diferencia entre una percepción positiva o negativa del alumno, frente a su comportamiento y actitud en el aula.

De forma contradictoria a lo anterior, algunos de los jóvenes entrevistados refieren que la razón por la cual abandonaron el colegio fue por los tratos estrictos que mostraban algunos docentes hacia ellos, llegando incluso a tener tratos fuertes y a no recibir sus tareas. Aun cuando creen que las relaciones entre docente y alumno no son esenciales para la enseñanza, ya que la labor del docente es enseñar sin importar como se lleve con los alumnos. Encontrando que algunos docentes se limitan a cumplir rigurosamente su currículo, en los términos que indican las políticas educativas de gobierno (MEN guía 33, 2009), preocupándose solo por dictar sus contenidos, mediante el uso estricto de la disciplina. Según lo dicho por los estudiantes, en relación a que algunas de las materias implican una dificultad u obstáculo para lograr alcanzar las metas académicas, a esto consideran que es difícil comprender las clases de algunos de los docentes. Uno de los alumnos entrevistados considera que las clases no son interesantes y que la razón por la cual continúa asistiendo a la institución es por los torneos de fútbol y otras actividades similares.

Según Díaz cuando la práctica docente es permeada por la rutina, esta impide que surja la innovación metodológica, en el quehacer docente, evitando la construcción de formas adecuadas y agradables para el trabajo educativo (Díaz, 2005), desde esta perspectiva, los estudiantes y jóvenes en condición de deserción esperan que las clases puedan ser diferentes, innovadoras, agregándoles temas más interesantes para ellos y que sean aplicables a la práctica. Creen que el rol del docente implica hacer refuerzo o buscar nuevas estrategias cuando ellos no entienden. Sin embargo existen docentes que solo explican en una oportunidad y le dejan al alumno la responsabilidad de buscar la forma de entender y ponerse al día en el tema. Creen que cuando un docente da diversas explicaciones a sus alumnos hasta lograr que comprendan el tema, esto facilita que a los estudiantes les interese la materia y se

sientan apoyados. Esto corrobora lo mencionado por el autor, pues se está frente a la inercia de la práctica docente, la cual se opone a la modificación de métodos que permitan alcanzar un aprendizaje menos estereotipado y más creativo.

Al respecto, los docentes consideran como lo plantea Díaz (2005), en cuanto a la necesidad que la práctica docente, se dirija a estimular el aprendizaje, hacer grata la enseñanza y entusiasmar al alumno, para alcanzar este ideal, consideran pertinente la integración de las tecnologías de la comunicación y la información TIC, así como herramientas tecnológicas como celulares, tabletas, computadores y el internet, como parte de su acción pedagógica, lo que despierta el interés de los alumnos por participar activamente e involucrarse con su aprendizaje, pues coinciden en afirmar que es necesario transformar los esquemas tradicionales de enseñanza, hacia uno que permita el aprendizaje significativo, donde el estudiante sea el centro del aprendizaje y no un simple espectador, posibilidad que solo es dable en la medida que los docentes vean la tecnología como un apoyo y no como un ominoso distractor.

Los docentes, también coinciden en afirmar que un factor que influye significativamente en la motivación del alumno, es su propia motivación frente a su labor, lo que se traduce en concertar espacios dinámicos y flexibles con sus alumnos, que le permita dirigir su práctica diaria a la creación de métodos de trabajos deseables y agradables para ellos relacionados no sólo con los contenidos curriculares, sino también con actividades prácticas respecto a lo que saben hacer o les gustaría aprender, y reflexiones sobre el proyecto de vida y la importancia de culminar los estudios.

En este escenario juega un papel determinante la motivación intrínseca y extrínseca, que experimente el docente, pues en la medida que el docente perciba sus necesidades psicológicas satisfechas e incentivos positivos dentro del ambiente escolar (Reeve, 2010), se

inclinará por participar en la realización de las conductas que producirán las consecuencias buscadas, esto es alumnos motivados a través de su accionar pedagógico.

Así también, los docentes consideran que los actores de la comunidad educativa y sobre todo el docente, tiene una gran responsabilidad frente a la deserción escolar, pues insisten en señalar como factores que impiden demostrar interés en el seguimiento de los casos, la falta de tiempo, la excesiva carga laboral, la carencia de recursos y el estrés derivados de estos. Todos estos parecen desviar la atención del docente hacia factores de la propuesta educativa que no son los fundamentales, y le hacen perder el sentido de su acto educativo como mediador de conocimientos para construcción de sujetos sociales humanizados, lo que en un futuro constituirán la causa que influirá en su decisión de abandonar la escuela; precisamente este factor permite conocer el nivel de compromiso del docente frente a su labor, la cual va más allá de impartir conocimiento, pues su rol implica interactuar con el alumno y llegar a conocerlo, para ayudarlo a construir su futuro a través del reconocimiento de sí mismo y el desarrollo de la autonomía. En este sentido Skliar (2005), propone que la formación docente debe estar mediada por un sentido de responsabilidad hacia el otro, que se aparte del mero discurso racional acerca del otro y que se dirija a comprenderlo desde su propia vivencia.

Los docentes también indicaron que las posibles causas o razones, por las que el docente tiene malas prácticas educativas con sus alumnos se deben a la falta de vocación que como señala Reeve se relaciona con los aspectos intrínsecos y extrínsecos de la motivación (Reeve, 2010), sin embargo de acuerdo a la percepción de los docentes de la institución, quienes manejan una mala pedagogía, es por la falta de vocación que les impide emprender nuevas estrategias, percibir los obstáculos como retos, y cada día construir aprendizaje (Sánchez, 2009), pues afirman que su motivación se debe a factores externos como salarios y prerrogativas, que como único recurso motivacional, podría genera bajas expectativas frente a

la confianza que tiene en su competencia como profesional, expectativas que pueden ser percibidas por alumnos como desaciertos suyos y en consecuencia influir en su propia motivación y rendimiento escolar (Aguilera, 1993), siendo evidente, como lo señalan los propios docentes, que una verdadera vocación por su profesión, implicaría un mayor compromiso con sus alumnos y la calidad de sus prácticas educativas, matizadas por el respeto y por acciones positivas frente a la conducta displicente del alumno, sin embargo, mientras esa pasión por su labor, no coexista con las necesidades e intereses de los alumnos, generará una creciente desmotivación en el alumnado e incrementará el riesgo de deserción.

Se analiza a continuación el cuarto descriptor que se relaciona con la categoría propuesta educativa, es la evaluación, cuyo propósito por un lado, es la de medir el nivel de alcance que dentro del sistema educativo, los alumnos han hecho de los estándares de aprendizaje, en el devenir de su escuela, y por el otro posibilitar que los docentes identifiquen el estado de los avances que sus alumnos tienen respecto a los estándares, competencias y objetivos de aprendizaje (MEN guía 33, 2009), lo que retribuye la tarea del gobierno en materia de toma de decisiones para las políticas educativas y las estrategias que permitirán conseguir las metas trazadas.

Este descriptor resulta trascendental para el estudio de la deserción escolar, ya que la evaluación resulta ser un punto neurálgico para docentes y estudiantes, quienes asocian como fracaso una mala calificación y por parte del docente llegar a percibir el bajo rendimiento escolar como consecuencia de sus pocas competencias frente a su labor docente, lo que sin duda puede potencializar el deseo de deserción.

Para Díaz (1989), el examen responde al esquema fijado por las lógicas del mercado, que pretende medir la educación en términos de calidad, eficiencia y eficacia, sin embargo el examen se ha visto como barreras de acceso a la educación y un tipo de exclusión, para

quienes reprobado significa una sanción de carácter punitivo, que los distancia del cumplimiento de sus metas; el examen posibilita un reconocimiento acerca de un conocimiento, pero en esencia no indica realmente cual es el saber de un sujeto (Díaz, 1989) . En este contexto, tanto los alumnos como los jóvenes en condición de deserción coinciden en afirmar que la evaluación, se ha desnaturalizado en su sentido formativo y de retroalimentación (Díaz, 2010), pues afirman que muchas veces en que reprobaron una evaluación, el docente no indica porqué fallaron, lo cual se convierte en frustración y en una zozobra permanente ante la necesidad de rendir buenos resultados, o de simplemente dejar de intentarlo cuando las condiciones resultan adversas.

De lo anterior, se puede colegir, que la relación entre la evaluación dentro de la práctica educativa, repercute en los intereses y motivaciones de los alumnos, para continuar o no con sus estudios, pues estos pueden percibir que la evaluación, no se presenta como relaciones de saber, sino que estas accionan los mecanismos de poder frente a la escuela, el docente y el sistema educativo (Díaz, 1989), en donde el rol del docente cumple un papel fundamental para cambiar esta percepción y adoptar estrategias que le permitan modificar su curso de acción, que incluyan otras herramientas como la autoevaluación y de coevaluación, para medir los resultados de sus alumnos que se aparte de la sola heteroevaluación (Díaz, 2010), y que le permita evaluar su propio trabajo y adoptar las mejoras necesarias para el desarrollo de futuros procesos formativos.

Lo anterior cobra validez, si se tiene en cuenta que los docentes entrevistados manifestaron la importancia de realizar evaluaciones como forma de medir la motivación de sus alumnos con la metodología empleada, ante lo cual surge la necesidad de emplear otras estrategias de evaluación, como la observación de su desempeño en el aula y en casos especiales deciden cambiar las notas para incentivar a los jóvenes.

No obstante la realidad de las prácticas educativas en todos los niveles y planteles educativos del país, es preparar al alumno para contestar eficientemente las pruebas de Estado, pues de sus índices de calidad depende el ingreso a la educación superior, así como incentivos tanto institucionales como profesionales y económicos, para docentes, directivos y alumnos, (Ministerio de Educación, 2009). Sin embargo la sola aprobación académica de los conocimientos, mediante la evaluación no constituye un verdadero parámetro para la incorporación laboral, pues estos obedecen a factores totalmente diferentes a los que se presentan en el ambiente escolar.

Un quinto descriptor que se desarrolla en la categoría de propuesta educativa, es la convivencia, esta entendida dentro del contexto escolar, como la acción de vivir de manera pacífica y armónica, entablando relaciones integrales y permanentes entre las personas que conforman la comunidad educativa (MEN, Guía 49, 2013). Este descriptor es un importante insumo para comprender la dinámica de la deserción escolar, pues se ha relacionado como una condición que facilita la deserción escolar (MEN, 2010; citado en MEN guía 49, 2013), por lo que la interpretación de la percepción sobre esta realidad arrojará elementos de juicio necesarios, para identificar su incidencia en la institución.

Al respecto compete a las instituciones en cabeza de los docentes gestionar recursos e implementar acciones pedagógicas orientadas al mejoramiento de la convivencia escolar, la cual debe ser apropiada de manera transversal dentro del currículo y en las políticas institucionales, para que posibiliten el manejo adecuado de la violencia escolar, el maltrato por parte de los docentes, directivos y entre compañeros y compañeras (MEN, 2010). Así, los estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar, perciben como natural que los docentes hagan valer su autoridad en el aula, frente a las faltas disciplinarias de los alumnos, como mecanismo para mantener la armonía en las clases.

No obstante, en ocasiones esta disciplina es percibida por los estudiantes en riesgo de deserción, como exagerada o injusta, por lo que deben acudir a mediadores como los padres de familia para que resuelvan el conflicto; en este escenario la disciplina que ejerce el docente se puede percibir como autoritaria (Chaux, 2013, citado en MEN, guía 49, 2010), lo que generaría disputas entre los jóvenes, aunque reconocen que esto no es un factor que motivaría su deserción.

Por otra parte, los jóvenes en condición de deserción, expresan que son conscientes de sus conductas inadecuadas en el aula, pues con ellas perturban las relaciones entre sus compañeros, el desarrollo de las clases y generan conflictos con los docentes, aunque reconocen la necesidad de las normas y la obligación por parte del docente, de hacerlas cumplir, no comparten que en la construcción de las normas deban participar los estudiantes, pues esto incrementaría la indisciplina. Se observa entonces que los estudiantes en condición de deserción, a pesar de ser conscientes sobre la necesidad de cumplir las normas, realizan acciones que contrarían la autoridad, lo que puede deberse a factores desmotivadores frente a las actividades que realizan o a conflictos externos a la escuela que pueden afectar su convivencia dentro de la institución, ante lo cual el docente debe estar atento para encontrar las posibles causas que determinan este tipo de conductas en sus alumnos, e iniciar las acciones pedagógicas positivas que trasciendan de la sola aplicación de las normas y la disciplina y se transforme en escenarios de aprendizaje, participación y solidaridad (MEN, guía 49, 2010), que permitan tratar el problema de raíz y se convierta en factor protector para evitar la deserción.

Los docentes expresaron que las faltas disciplinarias se relacionan en gran medida por la ausencia de una metodología adecuada en su práctica educativa, esto se evidencia con la carencia de integración de las Tecnologías al aula, lo que genera un tipo de ruptura entre lo que se pretende enseñar y las normas que prohíben el uso del celular. Aunado a lo anterior, se

percibe que los docentes no pretenden que no existan conflictos, pues piensan que por el contrario, de la divergencia se puede aprender, sin embargo consideran que la misma debe ser tratada en un entorno de respeto y tolerancia, lo que se dirige a permitir el fortalecimiento de competencias necesarias para la vida, tales como la competencia para la ciudadanía, para la tolerancia y la comunicación efectiva (Díaz, 2005).

Lo anterior se puede corroborar, en las clases de los docentes que no tiene una pedagogía acertada, ni buenas prácticas educativas, pues consideran que existen situaciones insostenibles dentro de la interacción en el aula con los alumnos, que instrumentalizan la indisciplina como medio de cohesión y de supervivencia dentro de la escuela, catalogándolos de “Jóvenes problema” (Entrevista a Docentes, 2017), que son vistos como un componente negativo para el desarrollo de las clases y como una mala influencia para los otros estudiantes, que pueden “contagiarse” de estas conductas y obstaculizar su proceso formativo.

Así mismo, sostienen que la institución no ofrece acciones correctivas eficaces para contrarrestar las células de indisciplina, pues consideran que tanto las normas como los mecanismos punitivos son muy laxos y esto permite que se intensifique y generalice este tipo de conductas disruptivas, con lo cual proponen como estrategia, la desvinculación del joven de la institución y así acabar con el problema de raíz. En este aspecto se identifican, docentes que tiene poco control de la disciplina, y por lo demás se muestran negligentes o muy autoritarios, lo que evita la consolidación del aula como un espacio democrático, que de ejemplo de empatía y asertividad (MEN, guía 49, 2010), capaz de promover el desarrollo de las competencias ciudadanas.

Se evidencia en las expresiones de los docentes, ciertas estrategias que consideran como útiles al momento de lidiar con problemas de disciplina dentro del aula, entre estas se

destacan, las que apuntan a que al joven debe dársele cierto nivel de confianza, aunque marcando límites con las normas existentes, frente a lo que se debe tener cuidado, pues esto diferenciaría los límites entre un estilo permisivo o uno democrático como estado ideal (MEN, guía 49, 2010). Así mismo, otros docentes consideran adecuado seguir el conducto regular, como el comité de convivencia, cuando los problemas de indisciplina no se puedan controlar, ante lo cual se debe adoptar una actitud conciliatoria y de diálogo, para encontrar las estrategias que permitan al joven incorporarse a su proceso formativo, con el compromiso de colaborar en la construcción de una sana convivencia.

Es pertinente entonces, que el docente comprenda que para dotar el aula y en general la escuela de un ambiente pacífico que evidencie un claro cumplimiento de las normas, es fundamental que desde el currículo oculto que resulta de la interacción con sus alumnos, se configure como un ejemplo de ciudadanía y proponga acciones que den cuenta de la transformación de sus prácticas educativas, (MEN, guía 49, 2010), que resulten de la profunda reflexión acerca de la forma en que pueden potenciar la participación constructiva y democrática de sus alumnos dentro y fuera de la institución.

Finalmente, cabe resaltar que la mayoría de docentes entrevistados, están de acuerdo en afirmar, que se debe evitar el estilo docente autoritario, que no permita la flexibilidad y que imparte una disciplina rígida, sin afecto y limitada solo al cumplimiento de las normas, órdenes o instrucciones, donde impere el temor a ser reprimidos o castigados, lo que se opone totalmente al desarrollo de una sana convivencia y de las mismas clases (MEN, guía 49, 2010), pues consideran que un buen trato en materia disciplinaria es fundamental, para permitir una adecuada adherencia a las normas, que sirven de base para reforzar las que se imparten en el hogar, aunque cuando estas fallan, la escuela tiene una responsabilidad aun mayor para la construcción de ciudadanía, donde la necesidad de contar con un espacio democrático, donde se dé prioridad al cuidado de las relaciones, a la buena comunicación, al

afecto y a la concertación (MEN, guía 49, 2010), es vital, para construir aprendizajes que perdurarán en sus vidas e impactará significativamente y de manera positiva su entorno.

El sexto descriptor de la categoría propuesta educativas, se relaciona con los recursos financieros y físicos, los cuales se han asociado como uno de los factores relevantes para favorecer o afectar las acciones pedagógicas dentro de las instituciones, pues de su atención por parte de las políticas de Estado, dependerá la continuidad, la calidad y la eficiencia de las instituciones educativas, e incluso la permanencia de los estudiantes dentro del sistema escolar (MEN Guía 33, 2009).

Para González (2013), dotar a las escuelas de material didáctico y su constante renovación, constituye un importante aspecto que influye en la motivación de los estudiantes, pues la interacción de los estudiantes con estos recursos pedagógicos, posibilita contar con herramientas que consideran innovadoras y útiles para la construcción de su aprendizaje, lo que evitaría un déficit motivacional en el estudiante, al encontrar en el ambiente, la escuela, los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades, impulsando su disposición a esforzarse voluntariamente para la consecución de metas (Reeve, 2010).

Según las expresiones de los estudiantes con bajo interés académico y riesgo de deserción escolar, consideran que la dotación de elementos y herramientas pueden transformar el aprendizaje teórico a uno más práctico, lo que enriquecería su proceso formativo en el sector agropecuario. En este escenario los estudiantes consideran que les interesa más el conocimiento práctico, vivido a través de experiencias por la interacción con su medio inmediato que la metodología magistral, que aunque necesaria debe atemperarse con otros métodos que les permita modificar sus estilos de aprendizaje. Sin embargo como menciona Díaz (2005), esto no es posible sin efectuar cambios o readecuaciones a nivel

locativo y mobiliario dentro de la institución, que aunque implican un costo son evidentemente necesarias para motivar a los estudiantes a aprender.

Para los docentes, es incuestionable que la falta de recursos didácticos, dotación e inversión locativa y tecnológica para la escuela es un obstáculo para la educación, resaltan que el uso de la tecnología es un factor del que adolece completamente la institución, a pesar de su importante demanda en la actualidad, de acuerdo con Miranda (2009). La carencia en infraestructura, recursos y materiales, podrían relacionarse con factores de deserción, ante la imposibilidad de contar con herramientas pedagógicas idóneas e innovadoras, que posibiliten una efectiva planeación de las clases, lo que puede percibirse como estímulos negativos que afectan su competencia frente a su frustración o desmotivación (Reeve, 2010), por tener que prácticamente “trabajar con lo que hay”, obligándoles a ser recursivos e implicando un mayor desgaste dentro de su actividad y un consecuente desinterés por afrontarlo, lo que puede inhibir la motivación del propio estudiante (Aguilera, 1993), a través de una práctica educativa inadecuada, ante la carencia de insumos didácticos que enriquezcan el aprendizaje.

Un último descriptor, que permite explicar la categoría de propuesta educativa, son las políticas educativas, a través de las cuales, el gobierno busca realizar una efectiva gestión de los recursos tanto financieros como humanos, para alcanzar las metas de eficiencia y eficacia en la prestación del servicio de la Educación, en este escenario la política educativa constituye todo el marco jurídico, conceptual, metodológico y financiero dispuesto para fijar los lineamientos generales para la prestación del servicio educativo y sobre los cuales pueda realizar un seguimiento y evaluación (MEN Guía 33, 2009).

No obstante, estas políticas no siempre se ajustan a las expectativas o necesidades de los propios estudiantes e incluso de la realidad social que demanda una educación inclusiva y participativa, para la construcción de espacios democráticos que respete la diversidad, pues su

función se focaliza en responder a las demandas del modelo mercantilista, que opera a través de indicadores de desempeño y calidad, que les permite analizar si las metas definidas por medio de las políticas se han alcanzado o no para introducir mejoras, pero muy rara vez estas corresponden a los intereses de las y los estudiantes, lo que en cierta medida afecta su interés académico y puede estar relacionado con las causas de la deserción en escolares.

Para Santos de Sousa (2009), es necesario combatir la homogenización del conocimiento, y emprender más escenarios que permitan mediante la ecología de saberes, formar seres con una alta percepción de las necesidades de transformación de su medio, en razón a la multiplicidad de formas de conciencia y de vida (De Sousa, 2009), lo que requiere contar con políticas educativas, que accedan alcanzar un estado ideal en materia educativa, donde se reconozca la diversidad como múltiples caminos y respuestas, y no solo como “diferencia” que debe ser tratada o dotada de un espacio en la vida escolar; en este sentido los jóvenes en condición de deserción expresan que los programas educativos, son demasiado rígidos y carentes de otros contenidos que pueden brindar un interés académico mayor, pues los mismos son vistos no como un beneficio para sus vidas, sino como el cumplimiento de un requisito más, para poder dedicarse al fin, a hacer realidad sus verdaderos intereses.

De lo anterior, se puede colegir que según los estudiantes existe una desconexión entre las políticas educativas que instituyen ciertos programas educativos y los intereses de los estudiantes, pues perciben que los programas de estudio, corresponde a algo obligatorio que el docente solo debe seguir, lo que impide que logre explorar otros escenarios pedagógicos que puedan acercarse más a sus verdaderos intereses. Para Díaz, las políticas educativas a través de sus programas de estudio pueden ofrecer dos caminos, uno como norma que se debe seguir estrictamente, sobre el cual los docentes deben cumplir y trabajar al mismo ritmo, como forma de garantizar los estándares definidos, y dos, como una directriz

que constituye solo una orientación que posibilita al docente elaborar su propio plan de acción para ejecutar en el aula Díaz (2005).

Se observa entonces, de acuerdo al sentir de los alumnos que dentro de la institución se ha optado por el camino uno, en cumplimiento de una política educativa marco, lo que ha reducido su interés académico, la motivación frente al estudio y en los casos de deserción han motivado su decisión para no regresar al colegio.

En este último caso, surge un factor importante que incide en la deserción escolar, y es la extraedad, pues los estudiantes en condición de deserción afirman que no están de acuerdo con repetir el mismo año en que se retiraron, por lo que no están dispuestos a regresar porque saben que deben aprobar el año primero, para continuar sus estudios, esta situación como lo afirma González, genera un fenómeno en que el estudiante tiene una edad superior a la que se define en el estándar oficial y se siente diferente al resto de sus compañeros González (2013), lo que motiva a que el joven decida no volver a clases.

En un mismo sentido se expresaron los docentes, que percibe que los modelos educativos no han sido diseñados pensando en los intereses de los alumnos, sino que como afirma Díaz (2005), se está educando para el empleo, el cual se ha convertido en la finalidad de la educación, pues como expresan los docentes entrevistados, el modelo de la escuela desde una política educativa institucionalizada, capacita a estos jóvenes con destino a ofrecer su mano de obra para las empresas, reduciendo las competencias profesionales a niveles técnicos o de aprendizaje; en razón a esta dinámica, los docentes deben ceñirse a una pedagogía industrial, con carácter unidimensional que atiende aquellas áreas que pueden ser remuneradas Díaz (2005). Este tipo de pedagogía pragmática tiende a desmotivar a los estudiantes y constituye un factor que puede influir en su decisión de abandonar el colegio.

Así mismo, coinciden en afirmar que la estandarización de la evaluación tanto externa de los estudiantes como la institucional, no cuentan con un diseño que se ajuste a la realidad de la escuela, pues el diseño de la misma corresponde al nivel central, pero no atiende a las condiciones institucionales particulares, ni mucho menos a los elementos que encierra la diversidad de donde surgen la pluralidad de subjetividades con historias, intereses, conflictos y necesidades diferentes (De Sousa, 2009); a pesar de ello el gobierno a través de sus políticas educativas, establece unas bases generales para la evaluación, sin atender estas condiciones, que a largo plazo, pueden convertirse en una desventaja, al no orientarse hacia una adecuada retroalimentación, sino que por el contrario se convierten en un sistema de clasificación (Díaz, 2010), que de acuerdo al cumplimiento de los estándares e indicadores de desempeño y calidad, permite acceder a una retribución económica o incentivos (Sánchez, 2009), darle continuidad a los empleos o acceder a beneficios del gobierno (MEN, guía 33, 2009), de manera pues, que un bajo rendimiento en la evaluación, según los docentes, influyen en el bajo interés académico de los estudiantes, pues se desmotivan al percibir que no podrán acceder a las oportunidades que ofrece la educación superior.

Por último los docentes entrevistados, son enfáticos en sostener que de acuerdo a las condiciones que presenta su institución en particular, es contraproducente ceñirse a las políticas educativas planteadas por el gobierno, que no se encuentran ajustadas a la realidad socioeconómica de la región y mucho menos que no se esfuerza por comprender y orientar sus políticas desde la diversidad. Esto puede explicarse por la planificación central que encierra una tendencia generalizadora y estandarizada de lo que debe ser la educación, las cuales presentan serias dificultades al momento de ponerlas en práctica dentro de la institución (Díaz, 2005), al presentarse un choque directo entre la implantación del modelo educativo muchas veces permeado por políticas internacionales como señala este mismo

autor y la realidad, que presenta unos matices que contrarrestaran el efecto deseado por estas políticas.

### **7.2.3. Categorías Emergentes.**

Los descriptores anteriormente analizados, exponen la interpretación de los elementos expresados por los sujetos entrevistados respecto a la categoría propuesta educativa, componente este, fundamental para la comprensión de las causas extrínsecas que se convierten en factores potenciales de la eventual conducta desertora en el joven. No obstante, del proceso de sistematización y codificación de la información se advierte el surgimiento de algunos elementos importantes, como categorías emergentes que aunque no se relacionaron de manera directa en la formulación, revisión de antecedentes y marco teórico, sin duda brindan información más amplia, que facilita la comprensión del fenómeno de la deserción escolar y orientan las posibles respuestas al problema suscitado.

La primera categoría emergente, que resulta es la Resistencia, relacionada con las actitudes y conductas que asumen los individuos frente a las condiciones del medio que tienden a homogeneizar y estandarizar por parte del personal socializador, pensamientos, comportamientos y competencias, con el fin que cada persona se adapte socialmente a un rol previamente definido por la sociedad capitalista (Berger y Luckman, 2001; Bauman, 1999). Logra identificarse esta categoría, en las expresiones de los estudiantes en riesgo de deserción, quienes desarrollan actitudes desafiantes frente a los docentes, las normas y en general con lo estandarizado dentro de la institución, habitualmente como forma de oposición o desacuerdo con los modelos de conducta que deben seguir con el fin de ser socialmente aceptados.

En consecuencia, los estudiantes adoptan conductas disruptivas de manera general con todos los docentes, tanto con quienes ofrecen buen trato y confianza, como con quienes

presentan una actitud arrogante o desafiante, con lo cual, pretenden impedir las clases, al considerar que los docentes pretenden imponer formas de pensar y de interpretar la realidad, con lo que no están de acuerdo, pues consideran que su tarea debe ser orientadora y no una manera de adiestrar, mediante el castigo o la amenaza ante el incumplimiento de las normas o de la evaluación. Este sentir de los alumnos pretende ser generalizado al encontrar apoyo o recibir el beneplácito entre sus compañeros, conductas estas que se intensifican en aquellos que desean desertar del proceso formativo; se observa entonces que los jóvenes intentan evitar los efectos de la modernidad líquida (Bauman, 1999) y se resisten a los condicionamientos o requisitos que pretenden determinar la conducta o acciones de los individuos y que les asegurara un lugar dentro de la sociedad moderna (Touraine, 1998).

Lo anterior, es corroborado por los jóvenes en condición de deserción y por los mismos docentes, pues los primeros manifiestan que al decir que la escuela no les satisface y no les motiva, inician todo tipo de conductas que les ayudan a cumplir su propósito de abandonar los estudios, incluso adoptando conductas desafiantes frente a sus padres, docentes y directivos, con el fin de no cumplir normas o acatar las directrices que se dan en la escuela, pues como menciona Reeve (2010), los motivos afectan el comportamiento y predisponen la atención hacia la selección de conductas y acciones, que les permita conseguir el éxito en sus propósitos.

Los segundos por su parte, han experimentado estas conductas por parte de los alumnos, que por lo general corresponden a jóvenes con bajo interés académico, que han perdido la motivación de aprender, que se oponen a cualquier figura de autoridad y lo que emana de esta, y que en general usan todo tipo de recursos para acelerar su proceso de

desvinculación de la institución, convirtiéndose en un problema para muchos que debe combatirse o excluirse con el fin de recuperar la disciplina.

Las consideraciones expuestas por algunos docentes que encuentran en estas conductas la oportunidad de deshacerse de los “jóvenes problema”, cuya misión según ellos es alterar el orden y la buena continuidad de las clases, se opone a la visión de la diversidad educativa, pues encuentran la diferencia, como algo anormal, algo contrario, opuesto y negativo a la idea de norma o de lo que se considera como normal, correcto o positivo, diferencia que suele tratarse desde una connotación peyorativa (Skliar, 2005), estos docentes no tiene una pedagogía clara respecto a lo que se debe hacer en casos de desobediencia o rebeldía, pues no se sienten comprometidos con la idea de educar bajo los elementos de la diversidad, es decir como plantea Restrepo (2015), comprendiendo las necesidades del otro y sobre todo aprendiendo a leer a sus estudiantes, olvidando los modelos tradicionales y rígidos o sus propias expectativas, dándose entonces, a la tarea de conocerlos y de enriquecer su experiencia (Restrepo, 2015), a partir de escudriñar más afondo sobre el sentir o la desmotivación que están experimentando estos jóvenes y desde allí, la fuente de sus inconformidades, proponer estrategias orientadas a buscar soluciones que cambien estas dinámicas que potencian la exclusión.

La segunda categoría emergente, es la naturalización de autoridad coercitiva, la cual se considera como aquella necesaria para mantener las relaciones de orden, a través de un equilibrio de poderes donde el docente, mediante su acción punitiva puede usar todo tipo de recursos con el fin de conservar la convivencia y hacer cumplir las normas, lo que es visto como una manera natural de restablecer la disciplina e incluso goza de plena aceptación por el grupo social dentro de la escuela.

Desde esta perspectiva, los estudiantes y los jóvenes en condición de deserción, convergen, en reconocer que han cometido diversas faltas disciplinarias, que los han llevado a desafiar la autoridad del docente dentro del aula y se muestran conformes cuando reciben una sanción o castigo en contraprestación a una mala acción o conducta indeseada, pues consideran que es normal que el docente se ofusque y busque retomar el control a través de medios coercitivos. Llama la atención que en ambos casos los individuos encuentran un estímulo en el castigo que les permite encausar su accionar o conducta (Reeve, 2010) al sometimiento de las normas. Es decir que esta motivación extrínseca que reciben del medio a pesar de provenir de un estímulo negativo, es la que moviliza sus recursos hacia un buen comportamiento.

Un segundo punto de encuentro, que se extrae de los dichos de los estudiantes y sujetos en condición de deserción, consideran como mecanismo eficaz, que los movilizan a aprender y a conservar la disciplina, es el estilo docente autoritario, donde se perciba el carácter rígido y estricto del docente, para direccionar sus clases, en oposición al carácter pasivo, conciliador y laxo, que no proporciona ningún tipo de autoridad y que por el contrario facilita el desarrollo de conductas disruptivas al percibir que el docente está de su lado.

Este sentir de los jóvenes se opone a las directrices de gobierno que plantea para la convivencia escolar un estilo docente democrático que propone la asertividad a través de la priorización de las relaciones con los estudiantes, permitiendo espacios para la comunicación y el afecto, con ayuda de una construcción colectiva de las normas que se aplicarán para el funcionamiento normal de las clases (MEN, guía 49, 2013). Contrario a esto los alumnos prefieren profesores distantes y estrictos que establezcan límites y asuman su rol docente de manera coercitiva y punitiva en los casos que sean necesarios, para evitar el caos, argumentando además que la construcción de estas normas corresponde única y

exclusivamente a la institución cuyo papel es imponerlas, para evitar que los alumnos sientan afinidad con estas y puedan eventualmente evadir su cumplimiento.

Las anteriores expresiones, también encuentran puntos en común con el sentir de los docentes, quienes expresan que las normas deben hacerse cumplir y que cuando los métodos o estrategias que emplean para controlar el orden en el aula fallan, deben acudir a los castigos o acciones punitivas que generen temor y la posible abstención de volver a producir la conducta, en este escenario los docentes inician un juego de poder donde a través de su herramienta más poderosa, la calificación, fomentan un tipo de miedo generalizado, que emite un mensaje negativo para quienes no obedezcan las normas; aunado a esto consideran al igual que los estudiantes, que los comités de convivencia instituidos por el gobierno para incentivar la buena convivencia escolar y el desarrollo de las competencias ciudadanas, resultan ser demasiado laxos y no cumplen sus propósitos, frente a los castigos, que deben ser una poco más severos para evitar que la conducta se repita o intensifique.

Desde esta perspectiva se observa lo referido por Berger y Luckmann, quienes manifiestan que dentro de las funciones del personal socializador está la de mantener las relaciones recíprocas y estables que permitan amparar la estructura institucional en pie, ejerciendo para ello mecanismos de control, que se ejecutan mediante los roles sociales y que posibilitan ante amenazas del poder institucional evitar la fragmentación de la unidad. De manera que dichos mecanismos de control se pueden emplear a través de la exclusión de todo aquello que se considera un riesgo para la integridad de la institución (Berger y Luckmann, 2001), siendo válido entonces las acciones de rechazo hacia aquellos que puedan representar un riesgo a la unidad institucional, usando a través de estas, acciones de violencia psicológica y maltrato reiterado que lleven a los estudiantes a alejarse del proceso educativo.

Una tercera categoría emergente, que brinda elementos más profundos, para aproximarse hacia la comprensión del fenómeno de la deserción, es la exclusión social, está es ejercida por grupos de sujetos que ejercen una función en su rol social de control, sobre quienes con su comportamiento o actitudes, no cumplen con los estándares sociales y por lo tanto representan un riesgo para su estabilidad. En este aspecto la diversidad genera ciertos impedimentos para la integridad de la institución, puesto que la misma implica cambio, transformación y reforma (Skliar, 2005), que muchas veces no están dispuestos a asumir y prefieren clasificar las conductas derivadas de esta como atípicas y anormales, en primer plano, reprimiéndolas o combatiéndolas y si esto no funciona, se abre la oportunidad para la exclusión.

Para Cyrulnik, el sujeto que es excluido impide al medio social satisfacer sus necesidades, por lo tanto establece una diferencia que no permite alcanzar el estándar deseable de conducta o acción, pues se opone a su satisfacción e impide verlo como un igual, (Cyrulnik, 1994), esta situación ha sido experimentada por los estudiantes en riesgo de deserción, quienes expresan sentirse rechazados, oprimido e incluso estigmatizados, por su comportamiento o bajo rendimiento escolar, lo que es percibido por los docentes como una oportunidad para alejar a aquellos que considera un riesgo para la integridad de la institución (Luckman, 2001), en este escenario, las actitudes de los docentes frente a aquellos, que el sistema no logra estandarizar, se materializan a través de acciones directas y constantes que indican la poca pertinencia de continuar en la escuela, las cuales resultan muchas veces humillantes y degradantes, lo que refuerza su desmotivación frente a la escuela e incrementan su interés por abandonar su proceso formativo.

Al contrario de los estudiantes, algunos jóvenes en condición de deserción, experimentaron durante el tiempo que permanecieron en la escuela este rechazo de forma indirecta, muchas veces desconociendo los motivos. Para algunos esto no fue determinante

para su decisión de desertar, pues pesaron más otros factores. En otros casos se evidenció un rechazo categórico y directo que posibilitó su expulsión de la escuela y determinó su decisión de continuar con los estudios.

De cierto modo, la escuela como está diseñada desde las políticas educativas, promueve la exclusión de los estudiantes con “bajo rendimiento” o problemas de ‘conducta’, según Raczynski y otros (2002), al emplear las denominadas medidas expulsoras, se consigue un efecto contrario que alienta la deserción, como por ejemplo la creación de grupos especiales, de repaso o refuerzo, la disminución de exigencias académicas, administrativas y disciplinarias, en los cursos que concentran alumnos-problema, termina por estigmatizarlos y fortaleciendo su frustración frente al proceso educativo.

Al respecto, algunos docentes concuerdan con los estudiantes y jóvenes que decidieron desertar del colegio, en que una manera de evitar enfrentar situaciones complejas y de conflicto entre docentes y alumnos, es retirarse de la institución para buscar otros espacios de construcción identitaria, esta postura revela un sentir de algunos de los docentes, los cuales consideran que ante situaciones difíciles, prefieren realizar todo tipo de acciones para agilizar la expulsión de estos estudiantes, logrando muchas veces este propósito.

También se observan los docentes que emplean todos los recursos institucionales, para evitar este tipo de situaciones y sienten frustración cuando no lo consiguen, y por último, aquellos que incluso realizan esfuerzos personales y casi filantrópicos, por medio del diálogo, el afecto y la empatía para lograr cambiar estas situaciones. Sin embargo, en todos los niveles se presenta la necesidad de activar los mecanismos de control, como la exclusión (Luckman, 2001), para devolverle el equilibrio y la armonía a la institución, que sienten amenazada ante la displicencia frente a las normas de estos jóvenes. Aunado a esto, los docentes en todos los niveles, manifiestan que una vez el “joven problema” decide desertar, se sienten aliviados y

ni siquiera emprenden alguna acción para conocer los motivos de esta decisión, o por lo menos realizar algún seguimiento y convencer al joven de que regrese y retome sus estudios.

Otra categoría importante que se hace evidente, es la instrumentalización de la educación, la cual ha sido descrita por docentes y estudiantes como un medio para alcanzar los fines establecidos por la cultura dominante, que no permite a la educación realizar su verdadero propósito la de permitirle a los individuos la potenciación de sus facultades y la búsqueda de lo mejor de cada uno (Zambrano, 2002 citado por Restrepo, 2015), segregando cualquier forma de diversidad, a través de la escuela y el currículo, que son percibidos como un instrumento de imposición cultural (Bourdieu, Bernstein y Eggleston, citado por Díaz 2005).

En este aspecto, el sentir de estudiantes con riesgo de deserción y los jóvenes en condición de deserción, es similar a lo propuesto por estos autores, al considerar que la educación tal como está formulada no representa para ellos ninguna utilidad, más allá de permitirles validar un requisito más, para después dedicarse a lo que sienten que les interesa más, ya sea convertirse en profesional, militar o acceder a un modesto empleo en el campo o en la ciudad, sin este prerrequisito no podrían conseguir lo que desean, incluso tratándose de los incentivos que brinda el gobierno, son conscientes que deben terminar el bachillerato para alcanzarlos.

En este escenario, se puede apreciar como el diseño del currículo de forma particular y de las políticas educativas que enmarcan su direccionamiento y evaluación, tienden a inclinarse por privilegiar los saberes de determinados grupos o intereses sociales (Díaz, 2005), que permite una hegemonía cultural sobre la de los grupos considerados inferiores. Desde esta posición se observa una limitada observancia de las necesidades del medio y las

expectativas del sujeto frente a su educación, que en cierta forma influye en su percepción sobre el provecho o la ventaja que tendría continuar estudiando.

En este mismo escenario, se desenvuelven las expresiones de los docentes, quienes perciben este carácter instrumentalizado de la educación, que sirve de medio para la producción estandarizada de productos (estudiantes), que responde a una propuesta globalizadora de la educación industrializada (Díaz, 2005). En este sentido, los docentes insisten en que tanto el currículo como la pedagogía que se les impone desde el orden nacional, responde a los intereses de esa industrialización del sistema educativo, el cual impone contenidos, para la formación de habilidades y conocimientos que le permita a los estudiantes vincularse al sistema productivo, brindando un óptimo desempeño (MEN, guía 21, 2006). Refuerzan este pensamiento con la idea de la estandarización derivada de la evaluación, la cual implica homogenizar la comprensión del ser estudiante en promedios que necesariamente excluyen, relegan y marginan (Restrepo, 2015), sumado a la evolución institucional y docente, la cual no aporta elementos de juicio para retroalimentar la gestión educativa, sino que por el contrario coinciden en afirmar que esta se limita a promediar, clasificar y limitar los recursos cuando no resulta favorable, repercutiendo en la misma motivación del alumno, al no percibir mejora alguna en su contexto educativo.

Aunado a lo anterior, surge otra categoría, el desamparo aprendido, que consiste en una dinámica motivacional, que se desarrolla en la medida que la experiencia enseña a las personas a esperar que los sucesos en sus vidas estén más allá de su control personal (Reeve, 2010), es decir que los resultados tanto deseables como indeseables se obtendrán independiente de su conducta, este tipo de pensamiento puede generar un déficit motivacional, de aprendizaje y emocional (Reeve, 2010), cuando los procesos de afrontamiento escapan de su propio control personal.

Según las expresiones de los estudiantes, esta categoría se manifiesta en su bajo interés académico y desmotivación para realizar las tareas educativas, perciben que no se consideran buenos para el estudio, al no comprender los contenidos de las materias, o de las actividades académicas que deben realizar, lo cual responde a un proceso cognitivo, mediado por sus propias creencias y experiencias (Reeve, 2010), donde los resultados requeridos, sobrepasan sus propias capacidades, muchas veces influenciadas por un medio hostil, que difícilmente creen poder superar.

Esta condición de desamparo, no les permite conseguir buenos resultados en sus estudios a pesar que direccionan su conducta para lograr las metas, tienden a percibir el fracaso como algo normal dada su condición, lo que impide tener una visión optimista frente a sus dificultades y expectativas, la capacidad para reaprender nuevas respuestas que reviertan estos resultados se hacen nulas (Reeve, 2010), como resultado de una disposición pesimista para emplear otras formas de afrontamiento, al considerar que intentar aprobar una materia, para obtener el mismo resultado es una idea que resulta fútil y la descartan. Se observa entonces que esta categoría está presente de manera transversal en todo el proceso educativo y que incide de manera contundente en su determinación para abandonar la escuela, pues llega el momento en que simplemente dejan de intentar alcanzar un resultado.

Por su parte los docentes coinciden en que por lo general, los estudiantes en riesgo de deserción, tienen pocas habilidades para afrontar las demandas del medio escolar. Además piensan que carecen de capacidades para conseguir los resultados que requiere la escuela, ante esto los docentes manejan una hipótesis, que consiste en que el desamparo aprendido, se adquiere desde el hogar, por las precarias condiciones de vida, de sus padres, que sin estudio y sin recursos económicos y psicoafectivos suficientes, tienden a asumir la adversidad con pasividad, al no poder controlar las circunstancias del medio que representa su forma de vida. En este escenario el desamparo trasciende a la escuela, donde los estudiantes ante el fracaso

académico o social, resultante de un afrontamiento pasivo y fatalista frente a las dificultades, ven reducidos sus esfuerzos hacia el cumplimiento del logro, reflejándose en calificaciones cada vez más bajas (Peterson y Barrett, 1987, citados por Reeve, 2010) y la consecuente idea de abandonar los estudios, pues estiman que el esfuerzo académico resulta en vano, al sentir que esto no contribuye a mejorar sus condiciones de vida, ni mucho menos a considerar que el cumplimiento del proyecto educativo les proporcionará un significado diferente a la vida que sienten “destinados a vivir”, sin importar los esfuerzos que realicen para cambiarlo.

Una última categoría emergente, se centra en la secuencia de aprendizaje alternativa, la cual parte de la base de la secuencia de aprendizaje que se inicia desde la familia, donde sucede la socialización primaria y que posibilita la construcción del Yo, (Berger y Luckmann, 2001), continúa su desarrollo mediante la socialización secundaria, que desde las instituciones sociales, busca integrarse e identificarse con estas, mediante el desempeño de roles y reglas que va aprendiendo; en ese escenario, la escuela aparece como una institución idónea que posibilita la socialización secundaria, pero cuando ese espacio no refleja las expectativas del sujeto, este busca alternativas en otras instituciones, donde cree que puede continuar con su socialización secundaria de la forma deseada.

En este contexto, el sentir de los estudiantes con riesgo de deserción y los jóvenes en condición de deserción, contienen elementos en común, pues consideran que al encontrar otras opciones como el trabajo, la oportunidad de adquirir nuevas experiencias por fuera de su contexto e incluso pertenecer a otros grupos sociales, que para ellos resultan ser más llamativas e interesantes, prefieren relegar las actividades escolares a un segundo plano, o pensar en no volver a estudiar, para continuar con su secuencia de aprendizaje por otros rumbos. Frente a estas carencias que se estiman de la escuela como secuencia de aprendizaje para continuar con su socialización secundaria, surgen los elementos de la diversidad, que aplicados de manera transversal en la escuela, políticas, currículos y pedagogía permite

avanzar sobre el diseño de programas educativos curriculares y extracurriculares, que se preocupen por los intereses de los estudiantes, así como en asimilar sus diferencias y consentir la construcción de relaciones en torno de la alteridad (Skliar, 2005),

Respecto a las actividades extracurriculares, se ha revelado que estas influyen positivamente para evitar la deserción (González, 2013) pues el uso del tiempo, mediante otros escenarios permite consolidar lazos por fuera de la rutina de la escuela, que impactan la socialización secundaria al ofrecer otras alternativas para enriquecer su secuencia de aprendizaje.

Dentro de las expresiones de los docentes, se perciben puntos en común con el sentir de los estudiantes y jóvenes en condición de deserción, al referir que muchos de estos prefieren trabajar antes que terminar la escuela. Encuentran en lo laboral un medio inmediato para satisfacer sus necesidades, lo que está permeado por su medio social y familiar, el cual se convierte en un referente significativo al momento de decidir abandonar la escuela. De una forma se presentan situaciones en las cuales, los padres, han logrado sobrevivir sin terminar la escuela o por el contrario quienes lograron acabarla, continúan sus labores de campo, sin que esto haya permitido percibir una mejora o cambio trascendental en sus condiciones de vida, de aquí surge la necesidad para el joven de buscar otros entornos que posibiliten continuar su aprendizaje socializador y edificar su identidad, frente a la desconexión o carencia de elementos que les permita sentirse identificados y parte importante de una institución (Berger y Luckmann, 2001), en este caso el colegio. Según los docentes la socialización alternativa es posible, por lo general, gracias al trabajo, bien sea en el sector agropecuario o desde otros modelos económicos, como entornos, que ofrecen más posibilidades, para alcanzar un mejor futuro en contraste con lo que creen que la educación les brinda.

### **7.3. Fase de construcción de sentido.**

En la fase de construcción de sentido es el investigador quien a través de su postura crítica desarrolla elementos de aporte conceptual tomando como base para ello los insumos de la fase interpretativa de manera que pueda mostrar de una forma reflexiva la postura que adopta sobre las categorías investigadas, para ello teniendo siempre las interpretaciones realizadas de los aportes empíricos y subjetivos de la unidad de trabajo y los aportes teóricos de los diversos autores en los que se ha apoyado en este proceso investigativo.

Acorde a los objetivos trazados en esta investigación, se busca comprender las dinámicas de la deserción escolar en relación a los intereses académicos y la manera en que ello puede incidir en la construcción de la identidad de los jóvenes estudiantes en el contexto institucional; para alcanzar estas metas se han realizado procesos que han permitido la interpretación de categorías centrales como la motivación escolar y la propuesta educativa, con una mirada transversalizada por la diversidad y la construcción identitaria.

Es el interés académico un elemento movilizado por la motivación y que se puede medir o contrastar gracias a factores visibles de la motivación. De otra parte, la deserción escolar es una acción que puede ser el resultado de múltiples condiciones vividas por el sujeto que deserta, tanto aspectos personales, como familiares, económicos, del contexto social, de los factores de riesgo presentes en el entorno, entre otros; pero también incluye el interés académico y la influencia del entorno educativo, los cuales son en los que principalmente se centra esta investigación.

Para esta investigación es de especial interés fijar su mirada en el interés académico y la deserción escolar que pueden ser resultado parcial o total de las interacciones del estudiante con su entorno educativo. Por ello se ha seleccionado como unidad de trabajo a

jóvenes con bajo interés académico y riesgo de deserción, a jóvenes desertores y a docentes de la institución educativa, ya que en ellos se han dado interacciones constantes que permiten reconocer en sus discursos las posturas subjetivas de los actores que viven día a día el fenómeno de la deserción y el interés académico de manera que pueda ser comprendido de la mano de sus propias vivencias.

A continuación se desglosan en diferentes apartados las interpretaciones que han sido alcanzadas a través de todo el trabajo realizado en esta investigación, y en especial de los aportes teóricos de los autores consultados, y las contribuciones empíricas de las voces de los sujetos entrevistados.

### **7.3.1. Motivación escolar, bajo interés académico y deserción escolar.**

Con el fin de comprender las conductas, decisiones y actitudes del ser humano, es importante entender la motivación, la cual ejerce una fuerza o energía que las moviliza a todas ellas. La motivación depende de una serie de elementos externos e internos a cada sujeto, los cuales afectan e influyen los pensamientos, creencias, necesidades, emociones y relaciones con el entorno. Cuando se refiere a motivación escolar, todos los elementos nombrados afectan la conducta, los intereses y las decisiones académicas ya sea de forma separada o de forma conjunta, pudiendo convertirse tanto en factor protector como en factor de riesgo para que el estudiante continúe con sus estudios.

Para que una persona realice una conducta, y aun mas, para que la realice de forma constante durante un largo tiempo deben existir elementos motivacionales que movilicen la conducta de la persona hacia una meta, un objetivo, o a la evitación de condiciones que le sean adversas o generen discomfort. Son estas precisamente las condiciones motivacionales bajo las cuales conviven a diario los estudiantes que están integrados a los procesos educativos establecidos por el estado colombiano, ya que la motivación hacia el estudio debe

ejercer fuerzas constantes y duraderas si se espera que el joven tenga éxito en su proyecto educativo. Muchas de estas fuerzas funcionan de forma consciente, y otras más funcionan sin que el sujeto conozca los mecanismos que hacen emerger dichas motivaciones.

El proceso de educación básica y media en Colombia comprende 12 años como mínimo, cuando el estudiante no repite ningún grado, y durante todo este tiempo y bajo los escenarios mencionados anteriormente, debe realizar acciones tendientes a llevar a buen término el proceso educativo manteniendo condiciones y niveles de motivación óptimos para ello. En el caso contrario, en el que carezca de motivaciones, las mismas sean muy bajas o tenga motivantes contradictorios con el proceso educativo, puede fracasar en dicho propósito.

Bajo estas condiciones y teniendo en cuenta que los estudiantes con riesgo de deserción, que han participado con sus relatos en esta investigación, están en una etapa de su vida de cambio, de desarrollo fisiológico, psicológico, experiencial y de construcción de su identidad social, es fácil reconocer que estos jóvenes pueden ser mayormente susceptibles a las condiciones del entorno y a sus propias condiciones internas como las necesidades, emociones o cogniciones que hacen parte de sus motivaciones.

Dicho joven que se encuentra en un proceso importante de su construcción individual no puede separarse nunca de un ambiente social del cual recibe generalidades y al cual entrega sus particularidades que hacen parte inherente de su construcción como sujeto social, siendo el entorno educativo fundamental en su progreso.

Es por ello que otro elemento importante a tener en cuenta es el entorno social en el cual se desarrollan estas dinámicas motivacionales. El colegio es una institución social en la cual rigen las fuerzas de construcción social y de control social.

Después de la familia posiblemente la institución social más importante para la construcción del individuo en las estructuras y modelos de sociedad actual que imperan en nuestra región y en casi todo el mundo es la escuela, y por ello el ambiente escolar y todas sus implicaciones tienen alta relevancia en este estudio. Para el estudiante, este puede ser un ambiente agreste y complejo, donde las reglas son difíciles de comprender y seguir, y con el transcurrir de meses y años su adaptación con miras a la supervivencia puede darse de formas inesperadas.

Por lo dicho en los últimos párrafos se puede reconocer dos elementos importantes; el primero es que estos jóvenes en riesgo de deserción se encuentran atravesados por fuerzas que en muchas ocasiones desconocen y no controlan. Pero es muy difícil que alcancen el control si no cuentan con la autonomía para construir su propio proyecto, ya que en el ser humano la posibilidad de escoger y tener elecciones hace parte de las necesidades psicológicas, y cuando estas no se satisfacen puede surgir la frustración y la dependencia hacia el medio lo cual puede dejarlos a la deriva.

Si además se agrega que los jóvenes entrevistados presentan condiciones de vulneración como hogares disfuncionales con presencia en muchos casos de violencia intrafamiliar, bajos ingresos económicos, y una comunidad compleja donde se reconocen diversos riesgos sociales, se puede advertir que para ellos pueden existir múltiples influencias que afectan su motivación académica y el deseo de desertar del colegio. Es por ello que en esta investigación se considera la deserción escolar y el bajo interés académico como resultados de condiciones multifactoriales, donde cada una de las condiciones influye en dichos fenómenos, pero es de interés de la misma centrar el foco de estudio en las condiciones provenientes del proceso educativo.

Otra consideración a tener en cuenta será lo concerniente a analizar al sujeto como parte de un grupo social, es necesario hacerlo reconociendo el entorno social del cual hace parte. Y reconociendo principalmente su entorno educativo en el cual aparecen actores sociales como los docentes, los pares e incluso los padres o tutores, que tiene alta significancia en los factores motivacionales de dichos estudiantes. Esto quiere decir que las motivaciones de los estudiantes tienen una alta relación con su entorno social y educativo, aun cuando se trata de motivaciones intrínsecas, el entorno logra influir a las mismas de forma importante, esto se puede reconocer ya que las necesidades psicológicas, sociales y las formas de pensar, a pesar de hacer parte de la motivación intrínseca, están influidas por factores sociales.

Los jóvenes entrevistados reconocen un ambiente escolar convulsionado que ofrece condicionantes que los motivan a continuar en el proceso educativo, también elementos que generan rechazo o evitación hacia dicho proceso, pero además existen carencias que posibilitan que no haya una gran adherencia motivacional hacia las actividades educativas. Bajo estas condiciones cambiantes los jóvenes no son capaces de reconocer en el ambiente educativo modelos coherentes que les permitan estructurar referentes para su propia construcción. Al contrario, este ambiente los invita a repetir en su construcción social conductas cambiantes y adaptativas sin apegarse a nada, al igual que en los modelos de las sociedades líquidas propuestos por Bauman (2003), o a la alternancia como socialización deficiente que fue señalada por Berger y Luckmann (2001).

Bajo estas circunstancias se hace difícil para los estudiantes construir relaciones sólidas y de confianza con los docentes. En su propia voz dicen sentir apoyo, pero “confianza, confianza, no”, reconociendo que pueden existir barreras o distancias que no han sido reducidas. En este escenario es complejo que los estudiantes puedan mantener la energía motivación en el nivel y continuidad que se requiere para alcanzar una meta tan larga como lo

es la educación básica y media. Esto posibilita condiciones como las de la alternancia, en las cuales es factible que las identidades de los jóvenes sean volubles, y no haya un interés sólido que perdure, cualquier interés puede ser remplazado fácilmente por otro como una manera de adaptarse al medio.

Estas condiciones impiden la adecuada satisfacción de necesidades sociales intrínsecas como la afiliación, el logro y el poder, lo cual dificulta la adherencia a los procesos educativos. La necesidad de poder, incluso, se ve confrontada de manera abrupta ya que las relaciones entre docente y alumnos terminan estando mediadas por las condiciones de poder desigual donde los docentes tienen el control frente a los alumnos. Dicho control parece tener límites muy frágiles que permiten pasar de relaciones de cordialidad a relaciones de agresión y violencia verbal.

Sus motivaciones varían de acuerdo a las constantes y volubles interacciones que tienen con el mundo que los rodea. Al igual, sus intenciones de construir proyectos sólidos o metas a largo plazo son cambiantes y poco claras, dificultando que establezcan objetivos reales y que trabajen día a día por un propósito a alcanzar. Algunos logros y satisfacciones generan en ellos una energía motivacional que no es duradera, que permiten que sigan intentado alcanzar el proyecto académico sin tener claras las razones por lo cual lo hacen.

#### ***7.3.1.1. Motivantes y frustración.***

Acorde con las relaciones de poder desigual descritas en el apartado anterior, parece surgir en muchos de los jóvenes con riesgo de deserción una percepción de rechazo y amenaza. Para el joven manejar esta condición es complejo y su respuesta puede darse de dos maneras, una es enfrentar con agresividad estas condiciones, lo cual lo lleva a una serie de confrontaciones con los docentes, convirtiéndose probablemente en una condición que se agudiza cíclicamente debido a que estas mismas conductas suelen ser tomadas para el

señalamiento del menor, aumentando su compendio de faltas frente a las directivas y docentes y generando un mayor rechazo hacia el menor.

La segunda forma de confrontar estas condiciones puede ser alejándose de aquello que el percibe que lo rechaza. Al no sentirse preparado para enfrentar dichas condiciones prefiere buscar ambientes menos hostiles donde pueda satisfacer las necesidades, en este caso las necesidades sociales de construcción de su identidad y de educación. Sin embargo la experiencia negativa puede llegar a ser relacionada fácilmente con las instituciones educativas, lo cual puede llevarlo a buscar instituciones diferentes, alternativas para seguir su proceso educativo, de una manera no formal.

Lo más complejo de la frustración es cuando el sujeto sigue estando motivado para realizar la acción, pero son las condiciones de amenaza o rechazo las que hacen las veces de estímulo negativo por lo cual el sujeto suele sopesar el costo beneficio y puede terminar alejándose de lo que percibe como un estímulo negativo a pesar de su motivación por continuar su conducta. Es precisamente lo que hace que esta condición sea frustrante, querer hacer algo, pero verse imposibilitado a hacerlo por sentirse amenazado. Implica reconstruir su proyecto bajo unos términos distintos a sus expectativas.

Al darle la espalda a las metas que persigue se genera en el sujeto emociones contradictorias ya que parece haber dejado atrás algo no resultado que le impide construirse a sí mismo de la manera que esperaba. Aun cuando pueden surgir condiciones como la resiliencia que pueden permitirle reconstruirse, pareciera un desgaste energético social innecesario causado principalmente por la dificultad de reconocer al otro y de aceptarlo a pesar de sus diferencias. El resultado de esta acción de rechazo no solo afecta al estudiante que asume su deserción escolar, la misma sociedad termina corroyendo sus estructuras y facilitando la aparición de socialización deficiente.

### ***7.3.1.2. Indefensión aprendida.***

Uno de los elementos categoriales que surge de forma inesperada en esta investigación, es la indefensión aprendida. Algunos de los jóvenes entrevistados consideran que no tienen control sobre su futuro, sus decisiones y las metas que se proponen. Para ellos ese control está fuera de sí mismos, y creen que sin importar lo que hagan no podrán cambiar el resultado de ciertas cosas. Es posiblemente un proceso aprendido a través de los modelos sociales más representativos para estos jóvenes.

El resultado de esta creencia o forma de ver la vida puede ser muy complejo para dichos jóvenes ya que puede afectar las necesidades psicológicas intrínsecas como la autodeterminación y la competencia, desarrollando sujetos poco autónomos y propositivos que dependen del medio y las circunstancias que en él ocurren. Los jóvenes que presentan estas condiciones suelen considerarse a sí mismos “títeres del destino”, y suelen creer poco en sus capacidades, la misma razón por la cual no realizan un desarrollo efectivo de estas.

La autodeterminación es una capacidad humana que permite al sujeto alcanzar la emancipación social, tener una visión crítica sobre las condiciones de su entorno y proponerse a transformarlo para construirlo acorde a sus expectativas y necesidades. Permite al sujeto empoderarse de su construcción social y ser un agente de transformación de otros sujetos. Ahí radica la importancia de la autodeterminación, y la razón por la cual la educación debe propender por contrarrestar la presencia de condiciones contrarias en su mediación en el proceso educativo. Sujetos con baja autonomía son fácilmente manipulables y víctimas del control hegemónico del poder, el cual genera desigualdad e injusticia.

### **7.3.2. La propuesta educativa como elemento motivacional del interés académico y la deserción.**

La propuesta educativa juega un rol fundamental en las motivaciones académicas de los estudiantes. Aun cuando es cierto que la motivación escolar depende de fuerzas multifactoriales y que existen una serie de realidades que la permean, las condiciones ofrecidas a los estudiantes para adelantar su proceso educativo son unas de las más relevantes. Pueden incluso por sí solas motivar conductas o inhibirlas, siendo por tanto de alto valor para la conducta de los jóvenes que realizan su proyecto educativo.

La propuesta educativa está compuesta por diferentes elementos como lo son: la relación entre los docentes y los alumnos, el plan educativo que incluye elemento como el PEI y la planeación curricular, las prácticas educativas que son el producto de llevar a cabo el plan a través de las prácticas, la convivencia en la institución que habla de la calidad de las interacciones sociales en la institución, la evaluación como elemento de retroalimentación de aprendizaje, los recursos que se usan a diario para alcanzar las metas educativas y las políticas que son generadas por el estado y sus representantes para consolidar los modelos propuestos.

Es posible reconocer que los componentes de la propuesta educativa juegan un rol en las motivaciones de los estudiantes de forma individual, pero principalmente como conjunto interrelacionado que funciona de forma dinámica. Es por ello que no es adecuado darles un tratamiento interpretativo de forma separada. Se requiere integrarlos para reconocer sus relaciones con las fuerzas motivacionales de los estudiantes. A continuación se realiza un análisis crítico de dichos descriptores.

#### ***7.3.2.1. El plan educativo y las políticas.***

La propuesta educativa en Colombia se suscribe a los modelos políticos neoliberales, donde la educación es tratada como un servicio más a satisfacer en la población a través del alcance de metas estandarizadas, hecho que se refleja desde la misma legislación educativa que llega a deshumanizar el proceso generando condiciones que en muchas ocasiones no corresponden a las necesidades del contexto, empujando a los jóvenes a seguir roles sociales con los cuales no se sienten identificados, sumándolos a la mano de obra tecnificada y económica que perpetua el poder de los grandes empresarios.

Retomando la descripción dada en el apartado inicial donde se define el contexto educativo como un espacio eminentemente social, que representa una alta importancia en la construcción social y principalmente en la construcción identitaria, es claro que el plan educativo que presente la institución, la cual se suscribe como representante del estado, hablara del interés que tienen ambos (tanto estado, como la misma institución educativa), sobre el modelo que consideran adecuado para la construcción social de los individuos que componen la sociedad.

Y aunque se puede reconocer que muchos de los docentes son conscientes del carácter de las políticas y los planes educativos en nuestro país, y aun cuando pareciera que buscan ideales educativos contrarios al de las políticas, al final parecen sucumbir a las pretensiones homogeneizadoras a través de sus planeaciones individuales curriculares, y de las planeaciones institucionales. Esta dificultad que presentan los docentes y directivos para emancipar el plan educativo de las pretensiones del estado puede tener su epicentro en el marco de las relaciones laborales entre el estado y el educador, donde se miden los resultados de las evaluaciones externas como indicador de la labor docente. Reconociendo que estas son pruebas estandarizadas y que no están pensadas para contextos diferenciales como se presenta en las diversas regiones del país, más aun cuando hablamos de áreas rurales, se debe considerar que dichas evaluaciones no tiene un interés de aportar a los evaluados, más bien su

interés es brindar una herramienta a los evaluadores, la cual sirve como mecanismo de control social homogeneizante.

El docente parece sentir la presión de ser medido y las repercusiones que dicha medición implica puede causar que desvíe su mirada del interés central de la educación, el cual son los estudiantes como sujetos sociales humanizados, concentrándose principalmente en cumplir los requisitos estatales que parecen alejarse de la mediación educativa a través de la estandarización educativa y de los estudiantes.

Esto puede ser corroborado al observar el carácter de las evaluaciones internas, que parecieran llevar el mismo modelo que el de las externas. En ellas, lejos de brindar algún aporte motivacional a los intereses académicos de los estudiantes, parecen convertirse en condiciones que generan aversión a los jóvenes estudiantes.

Otro factor que dificulta que el docente transforme su mirada homogeneizadora a una emancipadora, se debe entre otros aspectos a que la planeación se construye bajo la premisa de relaciones de poder desigual que imperan en los espacios educativos, lo cual impide un acercamiento humanizante y de reconocimiento del otro, donde se trata al estudiante como sujeto que desconoce lo que necesita y le conviene para su proyecto y entonces se hace fácil planear y pensar por él. Como se ha discutido con anterioridad, al planear sin el estudiante, este último pierde autonomía, lo cual dificulta que pueda trazar sus propios proyectos y emanciparse socialmente.

Cuando en algunos casos se humanizan los planes educativos, solo se hace de forma fragmentada, dificultando la construcción de relaciones y ambientes adecuados para la mediación del conocimiento. Estas conductas contradictorias confunden al estudiante y no le permiten construir en su identidad las condiciones adecuadas para trazar su proyecto.

### *7.3.2.1.1. Instrumentalización de la educación.*

El segundo elemento categorial que surge de forma imprevista en esta investigación es la instrumentalización de la educación. En las descripciones hechas tanto por jóvenes en riesgo de deserción como por docentes se puede observar en algunos de los pasajes de sus discursos como para ellos la educación pierde sentido y propósito, o más bien cambia su propósito a otro que realmente no es para el cual fue creada.

En el discurso de los jóvenes estudiantes la educación pasa a ser reconocida más como un requisito social que hace parte de los procesos burocráticos que obstaculizan el alcance de metas reales, distando de ser un proceso de mediación de conocimientos y construcción de realidades. Ellos consideran a la educación como un requisito a cumplir para alcanzar sus metas, pero consideran que el proceso como tal no deja unos resultados realmente palpables por lo cual pierde utilidad. Creen que dicho proceso no presenta los contenidos acordes con las metas que ellos se han propuesto para su proyecto de vida. Al no encontrar en él una utilidad práctica parece convertirse más en una carga difícil de llevar lo cual genera impacto negativo en el interés académico.

Los docentes interpretan que la finalidad del proceso educativo parece estar más ligada a los intereses estatales y del modelo político de tecnificación de mano de obra con el objetivo de conservar los poderes hegemónicos. Desde esta perspectiva la educación puede verse como un componente social que no da respuestas a las necesidades de los estudiantes, más bien parece prestarse para servir de mecanismo de control social de manera que pueda otorgárseles los roles esperados por los poderes sociales a los jóvenes estudiantes.

Bajo esta mirada, la educación pierde su carácter y razón de ser y le es más fácil a los actores que la movilizan, perder su fe en ella y transformar sus prioridades en el proceso educativo, tomando parte del modelo que creen se está desarrollando. Por ejemplo parece

más fácil para el estudiante trabajar en pos de una nota sin importar que haga para conseguirla, ya que lo importante del proceso termina siendo superar el requisito social y no el aprendizaje en sí.

Si el valor de la educación es, ser tal vez una de las dos instancias más importantes de construcción social de la identidad y espacio de mediación de los conocimientos, pero la misma no es capaz de cumplir sus funciones, es claro que se puede esperar que los jóvenes tiendan a buscar otras instituciones que cumplan con esta función, y con base a ellas podrán fundar su identidad, sus principios y los conocimientos que consideran fundamentales para su proyecto de vida. Es además viable que cada vez con más frecuencia se rompa con el propósito del acto educativo, deshumanizándose, mecanizándose y adquiriendo nuevos caracteres que no están relacionados con la mediación de los conocimientos. Esto a su vez derivara en la función docente, la cual no podrá aislarse de dichas condiciones.

### ***7.3.2.2. La relación docente alumno, las prácticas docentes y la convivencia.***

Respecto a la relación docente alumno, y como se ha venido clarificando en apartados anteriores, la propuesta educativa no se puede considerar sin tener en cuenta que es una actividad inmersa en la sociedad y para la sociedad. Su naturaleza social implica que no pueda ser analizada sin reconocer los determinantes sociales que juegan un papel en ella. Es por eso sumamente importante tratar la relación entre docentes y alumnos, como una acción de construcción social de los sujetos que la comparten.

Como se ha descrito en el apartado inicial de esta fase, los entrevistados dan cuenta en sus discursos de un carácter constantemente cambiante de las relaciones, entre condiciones de apoyo, amabilidad y aceptación, hacia condiciones de rechazo, maltrato y agresividad, y viceversa. Si pensamos en la construcción identitaria, en esta etapa de la vida los jóvenes

están empezando a afianzar su identidad y sus referentes institucionales, se debe destacar que bajo las condiciones descritas los resultados pueden ser diversos y complejos.

Sin embargo siempre serán los estudiantes los que se encuentran en una posición de desventaja, ya que frente a las relaciones de poder que se imponen en las instituciones escolares, donde el control de dichas relaciones es ejercido por los docentes, dependerá principalmente de las condiciones previstas por este y por los directivos desde las políticas, los planes institucionales y la visión de mundo y sujeto social que ellos tienen.

Esto último es altamente significativo porque el docente puede considerarse a sí mismo como un sujeto incluyente, pero a su vez puede ejercer acciones de exclusión. Dicha contradicción puede ocurrir debido a que la subjetividad hace que los límites de la verdad, la igualdad y la justicia pueden ser difíciles de reconocer cuando no se trabaja bajo referentes claros, y es el sujeto docente con su propia visión de mundo e ideas el que decidirá dichos límites. Para que la subjetividad del docente pueda tener un carácter de inclusión y justicia es necesario que en la construcción y reconstrucción constante que se hace de la propuesta educativa tenga en cuenta las voces de los estudiantes y comunidad circundante. De no hacerlo corre el riesgo de convertirse en un actor que puede controlar y oprimir al otro de manera que genere el rechazo por la población que se percibe oprimida.

Es posible que para el docente sea muy difícil alejarse del rol que ocupa como sujeto legitimador de la estructura institucional, esto puede ocurrir porque intenta mantener el control del poder en la escuela y se siente desafiado por nuevas formas o ideas, llega a sentir que dicha estructura institucional está en riesgo y asume el papel de defenderla de aquello que él considera es peligroso para ella. Es aquí donde se hace importante que los docentes se preparen para tener una visión flexible respecto al otro como parte de su rol de educadores, más aun reconociendo que su rol de mediador de los procesos de aprendizaje implican

reconocer al otro y aceptarlo para poder llegar a un espacio de encuentro sincero que permita encontrar el camino del aprendizaje.

Estas condiciones de control del espacio social educativo se ven reflejadas de alguna manera en el estilo de las normas, las cuales impactan en la convivencia. Para los jóvenes se hace normal que se les haga un llamado de atención de una manera airada cuando ellos incumplen una norma. Cuando se les pregunta si han tenido situaciones de trato coercitivo de parte de los docentes manifiestan que “lo normal, lo regañan a uno cuando uno se porta mal”. Estas condiciones pueden llevar a la aparición de nuevos elementos categoriales. En los siguientes dos apartados se hará la interpretación de dichos elementos.

#### *7.3.2.2.1. Naturalización de la autoridad coercitiva.*

Al considerar las conductas coercitivas realizadas por el docente como algo normal, el joven estudiante las está naturalizando. Y esto se ve aun con más fuerza cuando además el estudiante las considera necesarias para el aprendizaje y la convivencia. Los jóvenes con bajo interés académico y riesgo de deserción consideran que cuando un docente usa conductas coercitivas para el control de las normas en el aula, esto beneficia al aprendizaje. Creen que estas acciones por parte del docente ayudan a que aprendan ya que para ellos les permite estar concentrados en la actividad y desarrollar las actividades previstas.

Esto lleva al tercer elemento categorial que emerge en el proceso de análisis de la información, la naturalización de la autoridad coercitiva. El mismo parece estar ligado a los procesos de instrumentalización de la educación, esto ocurre cuando los estudiantes ven el proceso educativo como un requisito con condiciones por cumplir, el estilo coercitivo parece facilitar el cumplimiento de las condiciones, aun cuando no facilite el aprendizaje. El joven parece estar a gusto con el hecho de cumplir con los requisitos educativos de copiar en su cuaderno, de completar los ejercicios y traer las tareas propuestas, empujado por las acciones

del docente para hacerlo, pero no es capaz de tener una retroalimentación respecto al aprendizaje.

De forma contradictoria, este tipo de estilos de control de las normas van minando poco a poco el interés de los estudiantes por el proceso educativo. Esto ocurre debido a que el proceso se convierte en un acto forzado que no activa los intereses y las motivaciones de los jóvenes. Todo lo contrario, incluso puede llegar a generar una sensación de rechazo esto porque se generan estímulos negativos por convertirse en un proceso lleno de ansiedad y angustia, lo cual genera de forma natural en la psique humana conductas de huida. Incluso tales relaciones con el docente son uno de los ápices para el conflicto de poderes que se presenta entre docente y alumno.

Para el docente que practica el estilo coercitivo de control de normas, este hace parte de la forma en que mantiene el control social de la institución. Es un docente que se siente en riesgo o amenaza por parte de sus estudiantes, y teme perder el control. Pareciera ser un docente convencido de que solo a través de este tipo de controles lograra una transformación educativa en los estudiantes, desde lo académico y lo comportamental.

Los límites para las condiciones de convivencia cuando se aplican estilos coercitivos de control de las normas son muy frágiles, tanto para el docente, como para el alumnado. Por ello puede llevar fácilmente a la ocurrencia de conflictos de poder y a la sensación de pérdida del control por parte del docente. Cuando esto ocurre, el sujeto que ejerce el rol de control social del orden establecido tiende a expulsar o desterrar a él o los individuos que lo someten a dicho riesgo. En el siguiente apartado se describe la interpretación realizada a dicha condición.

#### 7.3.2.2.2. *Exclusión social educativa.*

Como cuarto elemento categorial inesperado que surge en esta investigación está la exclusión social educativa. El mismo se refiere a situaciones de exclusión social directa, por parte de los docentes hacia los alumnos, y en especial los alumnos que para el docente pueden representar un problema de convivencia. En los discursos de ambos se encontraron elementos muy precisos que refieren como a través de frases directas el docente expulsa al estudiante. Los docentes refieren al respecto, que a pesar de la flexibilidad e inclusión que ellos deben manejar, existe un tipo de estudiante que no debería estar en el colegio.

Para ellos las situaciones de convivencia tienen un límite, y si el mismo es sobrepasado por un estudiante, se debe considerar expulsar al mismo del colegio. Ese límite está definido nuevamente desde la subjetividad del docente, el cual cuando percibe que la institución no actúa como él espera, usa el poder que tiene en la relación docente alumno y a través de los procesos comunicativos, genera acciones de expulsión. Frases directas como “usted a que viene, a perder el tiempo”, “vayase de aquí”, “usted a que viene, no deja que los demás vean clase, más bien quédese en la casa”, son con frecuencia usadas por algunos docentes ante estas situaciones. En ellas se hace complejo para el docente reconocer en su acto un suceso de exclusión debido a que tiende a justificar su acción y se sigue considerando así mismo un docente incluyente. Más aun cuando el docente en estas situaciones se siente atacado y lejos de poder reconocer el perjuicio para el joven estudiante se victimiza a sí mismo manifestando que son los alumnos quienes tienen un mayor poder en la institución gracias a las leyes del estado y ellos como docentes parecen tener las manos atadas.

Para los estudiantes que se encuentran en riesgo de deserción, enfrentar dicha situación suele ser muy complejo, debido a que se trata de exclusión de forma directa y esto les hace pensar que solo cuentan con una salida a ella. Consideran que es mejor abandonar la educación, porque no deben estar donde no se les quiere.

Este tipo de escenarios pueden ser coyunturales para que el estudiante tome una decisión por la que ha estado vacilante anteriormente, la deserción. Además se convierte para el estudiante en una situación muy difícil de enfrentar, esto porque se trata de una figura de autoridad y poder de la institución, que cuando ejerce mecanismos de expulsión tan directos, puede surgir en el estudiante la frustración y el deseo de buscar otras instituciones diferentes para continuar con su proceso de socialización.

### **7.3.3. Resistencia.**

La resistencia se observa en esta investigación como una condición de oposición por parte de individuos o grupos, a las exigencias realizadas por el personal socializador y las instituciones, para alinearse acorde a las expectativas y roles exigidos por la sociedad, los cuales tienen un carácter homogeneizador. Es el quinto elemento categorial que emerge de forma inesperada que se expone en esta fase, y es importante ya que permite interpretar que existen conductas por parte de los estudiantes, que se oponen al carácter homogeneizador de la institución educativa donde se medía su educación.

Estas conductas de resistencia se observan principalmente en las acciones de los estudiantes relacionados con la convivencia y con la participación en las actividades académicas. La mayoría de los estudiantes en riesgo de deserción no realizan los trabajos exigidos por los docentes, se ausentan sin permiso de clase, y realizan actos de indisciplina que afectan el desarrollo de las actividades académicas como esperarían ser desarrolladas por el docente.

Para los estudiantes estas acciones son realizadas debido a que no encuentran en las actividades académicas un valor significativo para los planes y proyectos que tienen a futuro, por lo cual le restan importancia. Para ellos no es clara la razón por la cual en la institución educativa espera que transformen sus conductas habituales, las cuales hacen parte de su

construcción identitaria, para satisfacer las expectativas del colegio respecto a su aprendizaje y comportamiento social. Por ello se enfrascan en una lucha de poderes a través de la resistencia como mecanismo para demostrar su oposición y fortaleza.

Para los docentes estas conductas pueden ser tomadas como elementos dañinos y destructivos del sistema escolar establecido. Ante su presencia son determinantes en buscar mecanismos para extinguirlas. Consideran que son actos de rebeldía que pueden replicarse fácilmente en otros compañeros lo cual termina destruyendo el proceso que se ha desarrollado con aquellos que si cumplen con las normas esperadas. Cual si se tratara de un cáncer parecen temerle y buscar soluciones drásticas para corregir lo que ellos ven como una condición perjudicial para los procesos de aprendizaje.

Es posible que estas condiciones sean un síntoma que permite reconocer la presencia de factores como la instrumentalización de la educación, del desarrollo de planeación educativa descontextualizada, que excluye en su construcción a los principales interesados en dicho proceso, como lo son los estudiantes, y de la presencia de estilos de autoridad coercitivos y de relaciones de poder desigual. Hace parte de las luchas de poder, donde la contraparte resiste a lo que se le impone, como medio para intentar lograr que subsistan sus propios componentes identitarios; para no desaparecer, y continuar siendo ellos mismos.

Como síntoma conserva la facultad de medir, en este caso el ambiente social y el reflejo de las interacciones entre grupos hegemónicos dominantes y minorías que intentar vivir a través de sus propias prácticas y constructos de sociedad. Su intensidad y frecuencia puede ser un indicador de condiciones circunscritas que coartan las posibilidades de dichos grupos para ser autónomos, para auto determinarse. Pero además de ser un indicador puede ser un medio para que surjan nuevas formas de construcción social que sean eficaces para desprenderse de las condiciones que les cohiben.

Sin embargo pueden surgir medios de oposición que pueden rayar con la violencia, lo cual puede constituir un escenario que afecte a todos los actores sociales que participan del proceso educativo y de construcción social. Por ello el docente debe reconocer este síntoma o indicador, para reflexionar sobre la propuesta educativa que ofrece en el contexto en el cual desempeña su tarea, y de esta manera reconocer las verdaderas necesidades y mediar para que dicho proceso sea el adecuado para su comunidad.

#### **7.3.4. Secuencias de aprendizaje alternativo.**

Se ha podido reconocer que algunos de los estudiantes con riesgo de deserción escolar no consideran las instituciones educativas formales como el espacio adecuado para el aprendizaje y construcción identitaria, ya que como se ha dicho en otros apartados, ellos consideran que dichas instituciones no ofrecen elementos de valor para su proyecto de vida. Es por esto que pueden buscar instituciones educativas alternativas que ofrezcan elementos más significativos para la construcción social y proyecto de vida. En el apartado de instrumentalización de la educación que pertenece a esta fase, ya se hizo una aproximación a este tema. Es la sexta y última categoría emergente que surgió en el proceso de análisis de la información. La misma permite hacer una aproximación al proceso de selección de instituciones sociales por parte del sujeto, para la construcción de su identidad.

Los jóvenes describen en sus relatos la presencia de instituciones sociales que parecen ofrecer condiciones de apoyo y aprendizaje que rebasan las expectativas del colegio. Para uno de los estudiantes la barra de fútbol le ofrece el apoyo y las relaciones sociales necesarias para su construcción. Él se percibe fortalecido al hacer parte de esta barra, lo que a su vez implica alejarse del colegio ya que no cuenta con el tiempo para cumplir las demandas de ambos. Esto, apoyado además en el hecho de que muchos jóvenes en riesgo de deserción perciben la educación formal como un instrumento social sin mayor utilidad que ser un

requisito que dificulta alcanzar sus metas, facilita que los estudiantes que están en estas condiciones se alejen con mayor facilidad de las instituciones educativas para buscar instituciones alternativas que les permita la construcción de su identidad y el alcance de sus proyectos.

Para los docentes, cuando algunos de los estudiantes en riesgo de deserción abandonan el proceso educativo en busca de otras instituciones sociales, lo hacen ya que están en un estado de confusión, y no tiene claro su proyecto, por lo cual buscan otras opciones que no son favorables para ellos. Sin embargo otro grupo de estudiantes buscan instituciones sociales que les permiten construir una vinculación laboral. Es posible que algunos de los jóvenes en riesgo de deserción vean el proyecto laboral inmediato como un camino para construir su identidad y conocimientos para la vida. Si consideran que la educación no es más que un requisito que les impide alcanzar otras metas, incluyendo el proyecto laboral, y tienen la posibilidad de evadir dicho requisito, lo harán y buscarán alcanzar una vida laboral que para ellos sea satisfactoria.

Si se miran dichas elecciones de institución social como se hizo en el apartado anterior, esto es, como un síntoma de diversas situaciones que lo provocan, se puede suponer que indica que existen condiciones en la propuesta educativa que no son útiles ni acorde con el proyecto de vida de los estudiantes, o que existe en el ambiente educativo unas circunstancias hostiles que generan rechazo y frustración al estudiante.

Por este motivo el docente a través de una mirada de flexibilidad y aceptación debe reconocer estas decisiones de los estudiantes como elementos que le permitan de forma reflexiva reconocer los riesgos y contradicciones que pueden afectar su acto de mediación educativa y las debilidades que no le permiten reconocer al otro, hacerlo parte de los procesos y alcanzar una visión transformadora de realidades.

### **7.3.5. La deserción.**

A través del análisis realizado en esta fase, se puede reconocer que las motivaciones e intereses de los estudiantes con riesgo de deserción escolar están permeadas por las dinámicas del contexto educativo incluyendo la planeación de la propuesta educativa y las interacciones sociales que se dan en el aula, en especial las que ocurren entre docente alumno. Estos elementos pueden ayudar a que se den casos de deserción escolar, a pesar de que la misma es un fenómeno multicausal en la mayoría de ocasiones, los factores del contexto educativo tienen una gran importancia en dicho fenómeno. A continuación se desglosan unas consideraciones finales sobre la presente investigación.

## 8. Consideraciones finales.

Como elementos finales y concluyentes se reconoció a través de esta investigación, que la deserción escolar es casi siempre un fenómeno multicausal donde diversas condiciones aportan a su desenlace. Esta investigación centro su foco de estudio en las condiciones relacionadas con la propuesta educativa, y el análisis facilita comprender que los componentes de la propuesta educativa pueden ser determinantes en los fenómenos de deserción escolar.

Esto es posible ya que la permanencia o no de los estudiantes en la institución está estrechamente relacionada con los intereses y motivaciones hacia la propuesta educativa, y dependerá de si ofrece o no condiciones que estimulen la motivación y el interés, los jóvenes buscarán permanecer. Esta puede incluso ser por si sola un factor que inhiba o motive las conductas e intereses académicos.

La propuesta educativa se da en y para un contexto social, es en sí una construcción social y requiere que se reconozca por encima de todo al estudiante en su relación con los otros como parte esencial de esta construcción. Esto implica para el docente desarrollar un proceso sensible, humanizado, de aceptación y principalmente un proceso construido con el otro, el cual es su estudiante. De manera que el entorno social educativo logre desarrollar una influencia positiva sobre la motivación e interés del estudiante, ya que a pesar de ser una condición social externa, influye incluso los motivantes internos como las necesidades sociales y psicológicas, y las cogniciones.

Sin embargo priman en nuestra región y país los modelos hegemónicos y homogeneizante, los cuales permiten reconocer los intereses del ministerio así como la postura que sume la institución sobre el modelo de construcción social de sujeto, siguiendo

los procesos estandarizados que facilitan la homogeneización de los individuos para el beneficio de los poderes estatales.

El proceso educativo está siendo vivido por los estudiantes de una manera agitada y contradictoria que ofrece una cara amable y protectora, pero también unas condiciones hostiles y de rechazo. Esto genera confusión en algunos de los jóvenes, en especial los que presentan riesgo por deserción escolar, ya que no reconocen como adaptarse a estos cambios constantes y turbulentos, generando en ellos conductas de alternancia.

Bajo condiciones de alternancia pueden no existir intereses sólidos en los estudiantes, y aquellos intereses que persistan pueden ser fácilmente reemplazados por otros como un mecanismo para adaptarse a sus necesidades y al contexto. Lo mismo puede suceder con las metas y proyectos, tal como el proyecto educativo, debido a que las motivaciones son también cambiantes y poco duraderas.

Es por esto que el docente tiene la misión de ofrecer una propuesta educativa que reconozca e incluya al otro desde su misma planeación. Sin embargo la relación docente alumno parece estar mediada por el poder desigual. Las relaciones de poder desigual, generan distancia entre el docente y el alumno y pueden facilitar acciones de rechazo, maltrato y exclusión. Bajo dichas condiciones el docente no es capaz de reconocer en el estudiante un sujeto humanizado. Esto facilita que tienda a tomar decisiones por él porque considera que no sabe lo que requiere para su vida.

Sin embargo la autonomía es un elemento fundamental en la construcción identitaria y de procesos educativos. Permiten la construcción de sujetos libres e independientes que generan su propio bienestar, sin esperar a que otros forjen sus posibilidades. Pero no se puede

lograr la autonomía cuando los proyectos educativos son autoritarios, estandarizados y no se planea para el contexto, ni se cuenta con los estudiantes. Si se hace de esta manera, la educación formal puede perder sentido para los estudiantes y adquirir una forma de requisito o instrumento social que no cumple la función para la cual fue diseñado, impidiendo alcanzar las metas de los jóvenes y convirtiéndose en una carga.

El estudiante puede considerar que al ser la educación un requisito que obstaculiza sus metas, pierde valor en sí misma, disminuyendo su interés en ella. Puede ya no importarle la forma como supere los retos educativos, para él lo importante es superarlos. Se convierte en un sujeto que cumple con las exigencias académicas aun cuando no obtenga un aprendizaje de ellas. Debido a esto el estudiante puede convencerse que se aprende de forma adecuada cuando el docente ejerce un modelo de control coercitivo de la conducta, naturalizando dicha postura, ya que bajo este modelo la presión del docente le obligara a cumplir con las tareas y otras exigencias, lo cual el estudiante asume como el cumplimiento de los requisitos y como un éxito en el proceso de aprendizaje.

Pero dicho modelo de autoridad ayuda a minar los intereses del estudiante con el tiempo porque genera ansiedad y angustia, lo cual permite que aparezcan condiciones de aversión al proceso educativo. E incluso cuando en diversos casos puede llevar conflictos con los estudiantes debido a procesos de disputa de poder. Cuando los estudiantes no hacen parte de la planeación de la propuesta educativa, el docente tiende a tener la ventaja para ejercer su poder, y decidir sobre las acciones que se emplean con los alumnos. Pero las decisiones del docente estarán veladas por su subjetividad y puede hacer juicios desiguales sobre algunos estudiantes.

Principalmente lo hará cuando sienta que su control y poder está amenazado, esto debido a que teme perder su poder. Cuando asume dicha postura se convierte en agente

legitimador de poderes hegemónicos, oprimiendo a los estudiantes. Bajo esta postura tiende a realizar actos de exclusión social educativa directos. En dichas condiciones el docente puede tener una visión errada de su rol, porque se visualiza como docente incluyente a pesar de sus actos excluyentes.

Bajo estas condiciones los estudiantes activan mecanismos de resistencia como parte de su lucha de poder, buscando hacer visible su oposición y fortaleza e intentando sobrevivir para no desaparecer acorde a su construcción social de la identidad. Además de esto, el bajo interés, la ausencia de motivación y las percepciones de amenaza y rechazo pueden llevar al estudiante a buscar secuencias de aprendizaje alternativo, las cuales son instituciones nuevas y diferentes a la de educación formal para construir su identidad.

Acorde a los hallazgos realizados se recomienda que la construcción de las propuestas educativas se realice siempre con la comunidad objeto, reconociendo sus necesidades y expectativas, siendo ellas el pilar central de dicha construcción.

Es importante plantear estrategias para la capacitación de docentes en diversidad e inclusión, de manera que sea factible el desarrollo de habilidades que permitan al docente el reconocimiento crítico de conductas excluyentes, y el reconocimiento de jóvenes en riesgo de deserción y sus necesidades de apoyo en los procesos educativos.

Es de relevancia la construcción de un programa de identificación, seguimiento y capacitación a estudiantes con riesgo de deserción escolar como estrategia para minimizar los riesgos provenientes de la institución educativa respecto a la deserción y el bajo interés académico.

Es importante la revisión de las políticas educativas nacionales y departamentales, debido a que las estrategias de evaluación y de calidad parecen ir en contravía con las

necesidades de inclusión y diversidad, de tal forma que las primeras parecen buscar la estandarización de procesos educativos lo cual genera un impedimento irreconciliable para el reconocimiento de la diferencia.

Respecto a la problemática abordada, reconociendo que las implicaciones del bajo interés académico y la deserción escolar son muy amplias y que en el presente trabajo solo se precisó en una parte de dicha problemática, se sugiere para posteriores investigaciones abordar temas que surgieron en esta investigación pero que no se ahondo en ellos, tales como las secuencias de aprendizaje alternativo y su capacidad de brindar un espacio de conocimiento y de construcción identitaria pertinente para los jóvenes; la indefensión aprendida y las condiciones bajo las cuales un sujeto puede aprender estos mecanismos motivacionales que interviene en sus decisiones y los resultantes de dicho aprendizaje; la naturalización de la autoridad coercitiva como medio de adaptación y sus implicaciones en los procesos de socialización a largo plazo; y por último la instrumentalización de la educación como condición presente en las instituciones y entidades educativas y sus alcances con el propósito de socialización de la educación.

## 9. Referencias.

- Aguilera, Á. (1993). Expectativas y atribuciones académicas del profesor, del alumno: su influencia en el autoconcepto y en el rendimiento escolar. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado en marzo de 2017 de <http://eprints.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5006601.pdf>
- Alvarado, I; Astudillo, D; Carabalí, J. (2012). Educación popular frente al problema de deserción escolar. Instituto de Educación y pedagogía, Universidad del Valle. Santiago de Cali, Colombia. Tomado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9025/1/CB-0470390.pdf>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Nueva York: W. H. Freeman.
- Barberá, E. (1999). Marco conceptual he investigación de la motivación humana. Revista electrónica de motivación y emoción (REME). Volumen II, número 1 (1999). Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2491>
- Bauman, Z. (2003). Modernidad Líquida. Barcelona, España: Editorial Gedisa, S.A.
- Bauman, Z. (2005). Los retos de la educación en la Modernidad Líquida. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica, Polity Press y Blackwell Publishers Ltd.
- Bauman, Z. (1999). Trabajo, consumismo y nuevos pobres. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Bayona, O. (2015). Deserción escolar en Caldas ha disminuido durante los últimos tres años: Secretaría de Educación Departamental (artículo de diario). Caracol Radio 6 de diciembre de 2015. Tomado de: [http://caracol.com.co/emisora/2015/12/06/manizales/1449417215\\_830074.html](http://caracol.com.co/emisora/2015/12/06/manizales/1449417215_830074.html)

- Berger, P; Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Bronfenbrenner, U. (1989). La teoría Ecológica de Sistemas. En R. Vasta (Ed.), Anal de Desarrollo Infantil, Vol. 6. Greenwich, CT: JAI Press.
- Cárdenas, S. (2000). Deserción escolar, esperanza para la familia. Recuperado en Marzo de 2017 de <http://www.definicion.org/deserciónescolar>
- Carvajal, P; Trejos, A; Barrera, M. (2010). Factores asociados a la permanencia y a la deserción escolar en el departamento de Risaralda 2010. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia. Scientia Et Technica, vol. XVI, núm. 48, agosto, 2011, pp. 71-76. Tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84922622013>
- Cyrulnik, B. (1994). Los Alimentos Afectivos. Buenos Aires, Argentina. Editorial Nueva Visión.
- De Sousa, B. (2009). Pluralismo epistemológico. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO. La paz, Bolivia. Disponible en: [www.clacso.org](http://www.clacso.org)
- De Sousa, B. (2009). Pensar el estado y la sociedad: desafíos actuales. - 1a ed. - Buenos Aires: Waldhuter Editores.
- De Sousa, B. (2010). Para descolonizar Occidente: más allá del pensamiento abismal. - 1a ed. - Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO; Prometeo Libros.
- De Sousa, B. (2011). Introducción: Las Epistemologías del Sur. Transcripción de la ponencia: Jesús Gutiérrez Amparán y Natalia Biffi. Revisión del texto i redacción final: Bet Mañé.

- Díaz, F. Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México D.C. México: Editorial McGRAW – Hill, tercera edición.
- Díaz, A. (2016). Re-construcción social del currículo. *II Congreso Internacional De Ciencias Sociales Y Humanas: Educación Y Diversidades*. Ponencia llevada a cabo en el congreso organizado por la Universidad de Manizales, en el Teatro los Fundadores, Manizales, Caldas.
- Díaz, A. (2005). El docente y los programas escolares, Lo institucional y lo didáctico. Barcelona, España: Ediciones Pomares, S. A.
- Díaz, A. (2010). El docente ante los resultados de la evaluación. México D.C. México: Universidad Autónoma de México (UNAM).
- Díaz, Y; Montaña, A. (2013). La deserción escolar desde las nuevas comprensiones en las dinámicas de la escuela. Facultad de Educación, Universidad Católica de Manizales. Tomado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/556>
- García J., Fernández, M., Sánchez, T. (2010). Deserción y Repetición en los primeros grados de la básica primaria: factores de riesgo y alternativas de política pública. Proyecto Educación Compromiso de Todos. Universidad de los Andes. Tomado de: <https://egob.uniandes.edu.co/index.php/en/me-publicaciones/notas-de-politica/2-libros/11-desercion-y-repeticion-en-los-primeros-grados-de-la-basica-primaria-factores-de-riesgo-y-alternativas-de-politica-publica>
- Gonzales, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. Universidad de Vigo. Vigo, España. Revista electrónica de Motivación y Emoción, Volumen X

Junio 2007 Número 25. Tomado de  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2491>

Gonzales, M. (2013). Los grados de ruralidad y su relación con la deserción escolar: estudio piloto realizado para el Departamento de Cundinamarca (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Tomado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/826/TO-16130.pdf?sequence=1>

Gonzales, M. (2016). Modulo Construcción Del Conocimiento Social. Maestría en Educación Desde la Diversidad. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales. Manizales, Colombia.

Gonzales, M. (2016). Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones. Noveduc libros y Editorial Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. Págs. 124 a 134.

Goodson, I. (1991). La construcción social del curriculum. Posibilidades y ámbitos de investigación del curriculum. Universidad de Western Ontario. London (Ontario), Canadá. Tomado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre295/re29501.pdf?documentId=0901e72b813577e4>

Guzmán, L; Jaramillo, J; Toro, J. (2013). Concepciones acerca de la motivación en el aprendizaje y logro académico en niños y niñas de grado quinto de primaria de la Institución Educativa San Fernando Cuba. Universidad Católica de Pereira. Tomado de <http://biblioteca.ucp.edu.co/OJS/index.php/textosysentidos/article/view/809>

Luna, L. (2015). Construyendo "la identidad del excluido": etnografía del aprendizaje situado de los niños en una escuela básica municipal de Chile. Estudios pedagógicos

(Valdivia), 41(especial), 97-114. Recuperado el 23 de junio de 2016 de:  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300007>

Maslow, A. (1954). *Motivación y Personalidad*. Ediciones Díaz de Santos S.A. (1991). Madrid, España.

Melosik, Z. Szkuclarek, T. (1998). *Kultura, Tozsamosc I Demokracja: Migotanie Znaczen*, Cracovia, Impuls, p. 89.

Mella, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la Investigación cualitativa*. Santiago, Chile: Editorial CIDE.

Michaud, Yves (1997). "Des identités flexibles" en: *Le Monde*, octubre 24.

Ministerio de Educación Nacional (2004). *Formar para la ciudadanía si es posible*. Guía No. 6. Estándares básicos de competencias ciudadanas. Asociación Colombiana de Facultades de Educación. Bogotá, Colombia. Tomado de:  
[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Articulación de la educación con el mundo productivo. Competencias laborales generales*. Bogotá, Colombia. Tomado de:  
[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2007). *¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela? Guía No. 26. Cartilla para padres de familia*. Bogotá, Colombia. Tomado de:  
[http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2008). *Verificación de los requisitos básicos de funcionamiento de programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano*.

Guía No. 29. Bogotá, Colombia. Tomado de:  
[http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-157798\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-157798_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2009). Organización del Sistema Educativo. Conceptos Generales De La Educación Preescolar, Básica y Media. Guía No. 33. Bogotá, Colombia. Tomado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-205294\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-205294_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación (2009). Definición de términos: Deserción escolar. Tomado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82745.html>

Ministerio de Educación (2009). Lineamientos para la formulación de las jornadas escolares complementarias. Circular externa. Tomado de: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-199227\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-199227_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2010). Guía operativa de atención integral a la primera infancia. Guía No. 35. Bogotá, Colombia. Tomado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-184841\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-184841_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2011). Encuesta nacional de deserción nacional. Bogotá, Colombia. Tomado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-46364.html>

Ministerio de Educación Nacional (2012). La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos. Guía, 39. Bogotá, Colombia. Tomado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-287822\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-287822_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2012) Las diez preguntas sobre la deserción escolar en Colombia. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Guía, 49. Bogotá, Colombia. Tomado de: <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2014). Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Guía No. 50. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá, Colombia. Tomado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-341863\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-341863_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2014). Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial. Guía No. 51. Bogotá, Colombia. Tomado de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487\\_guia51.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_guia51.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2014). Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial. Guía No. 52. Bogotá, Colombia. Tomado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341869\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341869_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2014). Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial. Guía No. 54. Bogotá Colombia. Tomado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341872\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341872_archivo_pdf.pdf)

Miranda, L. (2009). Logros y desafíos para garantizar una educación primaria de calidad. SITEAL Debate 08.

Morín, E. (1992). La noción de sujeto. Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad, (pp. 1-15). Recuperado el 11 de abril de 2016 de <http://www.scribd.com/doc/6826973/Morin-Edgar-La-nocion-de-Sujeto-Nuevos-paradigmas-Subjetividad>

- Morín, E. (2006) El Método 4. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Muñoz, C. (2013). Relaciones dialécticas antagónicas entre la cultura escolar y la cultura familiar de niños y niñas de contextos vulnerables. *Universum* [online]. 2013, vol.28, n.1, pp. 129-148. ISSN 0718-2376. Recuperado el 21 de junio de 2016 de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762013000100007>.
- Musito, G. Jiménez, T. Povedano, a. (2009). Familia y escuela: escenarios de riesgo y protección en la violencia escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción (REME)*. Volumen XII, número 32 y 33 (2009). Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2491>
- Navas, A. (2009). La nueva gestión pública: una herramienta para el cambio. Artículo del seminario “New Public Management”, realizado por la Fundación Friedrich Naumann del 25 de septiembre al 4 de octubre de 2009 en Gummersbach (Alemania). *Revista perspectiva*. Recuperado el 06 de marzo de 2017 de: <http://www.revistaperspectiva.com/archivos/revista/No%2023/036-038%20PERS%20OK.pdf>
- Porter, G. (2016). Avanzando en la educación inclusiva, 10 pasos en el camino. II Congreso Internacional De Ciencias Sociales Y Humanas: Educación Y Diversidades. Ponencia llevada a cabo en el congreso organizado por la Universidad de Manizales, en el Teatro los Fundadores, Manizales, Caldas.
- P.N.U.D. (2011). Colombia rural: razones para la esperanza. Informe Nacional de Desarrollo Humano. Bogotá, Colombia.
- Raczynski, D. (2002). Procesos de deserción en la enseñanza media. Factores expulsores y protectores. Gobierno de Chile, Instituto Nacional de la Juventud de Chile. Santiago,

Chile. Recuperado el 26 de junio de 2016 de:  
[http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/Estudios%20del%20INJUV/ESTUDIOS%20PDF/Desercion\\_escolar.pdf](http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/Estudios%20del%20INJUV/ESTUDIOS%20PDF/Desercion_escolar.pdf).

Reeve, J. M. (2010). Motivación y Emoción. Iowa, Estados Unidos: McGRAW-HILL/Interamericana Editores, S.A. De C.V. Quinta Edición.

Restrepo, P. (2015). Pensando pedagogías de las diferencias: una posibilidad de reconocer en la educación la esencia de lo humano. Retos y realidades de la psicología educativa. Memorias del Congreso Nacional de Psicología educativa (ASCOFAPSI). Corporación Universitaria Lasallista. Editorial Lasallista. Caldas.

Sánchez, L. (2009), Encarnación dos caras de la carrera docente: satisfacción y desmotivación Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, núm. 16, marzo, pp. 135-148. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. Sevilla, España. Recuperado el 02 de marzo de 2017 de: <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677010.pdf>

Sánchez, L. (2016). Cada año más de 300.000 niños y adolescentes abandonan el colegio (artículo de diario). El Tiempo.com, 18 de enero de 2016. Tomado de: <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/educacion-en-colombia-aumenta-la-desercion-en-colegios/16483261>

Skliar, C. (2005). "Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación", Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVH, N.º 41, (enero-abril), pp. 11-22.

Skliar, C. (2015). La pronunciación de la diferencia entre lo filosófico, lo pedagógico y lo literario. CONICET; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO, Buenos Aires, Argentina. Tomado de: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201507605>

Simkin, H; Becerra, G. (2013). El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. Ciencia, docencia y tecnología, Pág. 3. Recuperado en 02 de marzo de 2016, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17162013000200005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162013000200005&lng=es&tlng=es).

Touraine, A. (1998). Can we live together, equal and different?, en: *European Journal of Social Theory*, 32, p. 177.

UNICEF (2006). Convención Sobre Los Derechos Del Niño. Unicef Comité Español. Mauricio Legendre, 36. 28046 Madrid. Recueprado el 02 de Marzo de 2017 de: Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos