

**PROPUESTA DE MEJORAMIENTO
DE LAS CONDICIONES ESCOLARES DEL ESTUDIANTADO DEL
INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR DAMASO ZAPATA**

JUAN PABLO SÁNCHEZ PARDO

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA
2005**

**PROPUESTA DE MEJORAMIENTO
DE LAS CONDICIONES ESCOLARES DEL ESTUDIANTADO DEL
INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR DAMASO ZAPATA**

JUAN PABLO SÁNCHEZ PARDO

**Proyecto de Grado presentado como requisito para optar al título de
Trabajador Social**

**Directora
MARTHA LIGIA PEÑA VILLAMIZAR
Trabajadora Social**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA
2005**

DEDICATORIA

A Lilia María Pardo, mi madre, quien ha depositado en mí su plena confianza; persona con quien seguiré compartiendo si Dios lo permite, más caminos de dicha y prosperidad.

...PARA ELLA ESTE IMPORTANTE LOGRO!

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Industrial de Santander y especialmente a Bienestar Universitario por la oportunidad de seguir y culminar mi carrera gracias a los tan valiosos servicios de Residencias Universitarias y Comedores.

A todos las y los docentes que en estos cinco años de vida universitaria me enseñaron y me ayudaron a formar como persona y como profesional.

A la profesora Martha Ligia Peña Villamizar directora de mi proyecto, por su confianza, guía y apoyo en esta última etapa del trayecto.

Al Hermano Nicky y Adela Valencia del ITSDZ, quienes me prestaron su atención y colaboración para la realización de este trabajo.

A la profesora Claudia Patricia Contreras por su amistad, orientación y apoyo incondicional a lo largo de estos años.

A mis apreciados compañeros de Residencias Universitarias UIS por su hermandad y ánimo permanente.

Y en fin a todos aquellos que con una palabra o un gesto me retaron a cumplir este sueño de ser un profesional.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	4
1.1 REFERENTES TEÓRICOS	4
1.1.1 El Constructivismo	4
1.1.2 Jean Piaget	6
1.1.3 Lev Semionovich Vigotsky	9
1.1.4 Reuven Feuerstein	16
1.1.5 La Participación Infantil	18
1.1.5.1 Desarrollo de la Capacidad de Participar	19
1.1.5.2 Espacios de Participación Infantil	20
1.1.5.3 Generación de Espacios Reales de Participación Infantil	22
1.1.5.4 La Participación en la Educación Formal y no Formal	23
1.1.5.5 La Escalera de la Participación Infantil	26
1.1.5.5.1 Manipulación o Engaño	26
1.1.5.5.2 Decoración	26
1.1.5.5.3 Política de Forma sin Contenido	27
1.1.5.5.4 Asignados, pero Informados	27
1.1.5.5.5 Consultados e informados	27
1.1.5.5.6 Iniciado por un Adulto, con Decisiones Compartidas con los Niños	27
1.1.5.5.7 Iniciado y Dirigido por Niños	28
1.1.5.5.8 Iniciado por Niños, con Decisiones Compartidas con los Adultos.	28
1.1.6 La Participación de los y las Adolescentes	30
1.1.6.1 ¿Por qué la Participación?	32
1.1.6.2 Los Espacios de Participación	32
1.1.6.3 Las Formas de Expresión	33
1.1.7 La Motivación en el Ámbito Escolar	33
1.2 REFERENTES CONCEPTUALES	40
2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	43
2.1 LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN LA EDUCACIÓN	43
2.1.1 Un Panorama Internacional	43

2.1.1.1 En cuanto a la Participación	47
2.1.2 Un Panorama de Ubicación Histórica de la Educación en Colombia	49
2.1.3 El Panorama Actual de la Educación Básica y Media en Colombia	52
2.1.3.1 Una Mirada a la Deserción Escolar	54
2.1.3.2 Una Mirada a la Participación	57
2.1.4 Referentes Normativos	60
2.1.4.1 Una Mirada Crítica a la Ley	63
2.1.5 Las Políticas del Estado colombiano para la Infancia y la Juventud	66
2.1.5.1 Plan Decenal de Educación (1996 - 2005).	68
2.1.5.2 Plan del Gobierno Nacional 2002-2006 - Hacia Un Estado Comunitario - Revolución Educativa	70
2.1.5.3 Plan País Para la Infancia	70
2.1.5.4 Plan Decenal de Juventud	70
2.1.5.5 Plan de Gobierno Municipal de Bucaramanga – “Bucaramanga Productiva Y Competitiva” – 2004 - 2007 -. Proyecto: - Todos Estudiando	73
3. CARACTERIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN	75
3.1 EL INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR DÁMASO ZAPATA (ITSDZ)	75
3.1.1 Reseña Histórica	75
3.1.2 San Juan Bautista De La Salle	80
3.1.3 Dámaso Zapata	82
3.1.4 Los Lasallistas Hermanos de las Escuelas Cristianas	83
3.1.5 El ITSDZ en la Actualidad	85
3.1.5.1 Los Estamentos del Gobierno Escolar	86
3.1.5.2 El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del ITSDZ 2004	87
3.1.5.3 Bienestar Estudiantil y su Plan de Acción de Psicorientación	89
3.1.6 La Comunidad Educativa ITSDZ	91
3.1.6.1 Los Estudiantes	91
3.1.6.2 El Personal Docente y Coordinadores	91
3.1.6.3 Las Directivas	92
3.1.6.4 El Personal de Bienestar Estudiantil	92
4. CARACTERIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	93
4.1 PREDIAGNÓSTICO	93

4.2 EL PROBLEMA PARA EL EJERCICIO DE LA INVESTIGACIÓN DIAGNÓSTICO	94
4.2.1 La Pregunta Formulada	94
4.2.2 El Procedimiento para el Ejercicio de la Investigación	95
4.3 DIAGNÓSTICO FORMAL (Resultados del ejercicio de investigación)	96
4.3.1 Categoría Deductiva: El comportamiento como factor incidente en el rendimiento académico	97
4.3.2. Categoría Deductiva: La familia como factor que incide en el rendimiento académico de los y las estudiantes	102
4.3.3 Categoría Deductiva: La comunidad como factor condicionante del rendimiento académico de los y las estudiantes	106
4.3.4 Categoría Deductiva: El ambiente escolar como incidente en el rendimiento escolar de los y las estudiantes	110
4.3.5 Los Grupos Comparados	114
4.3.6 La Visión del Problema por otros Profesionales	114
4.3.7 Niveles Comparativos de las Categorías Emergentes	116
4.3.8 Otros hallazgos	118
4.3.9 Interpretación Diagnóstica	120
4.3.9.1 Realidad Individual	120
4.3.9.2 Realidad Familiar	121
4.3.9.3 Realidad Comunitaria	122
4.3.9.4 Realidad Escolar	122
4.4 EL PLAN A SEGUIR	123
4.4.1 La Visión Compartida	123
4.4.5 Las Alternativas	127
4.4.6 Planeación Marco Lógico	128
4.4.6.1 Objetivos	129
4.4.6.2 Resultados	130
4.4.6.3 Actividades	131
4.4.6.4 Análisis de indicadores	132
4.4.6.5 Los Costos del Proyecto	134
4.5 DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA	136

4.5.1 EL Plan Trazado Durante la Práctica Profesional	136
4.5.1.1 Justificación	137
4.5.1.2 Las Fases del Proceso	139
4.5.2 El Diagnóstico de Entrada	139
4.5.3 La Población Clave	142
4.5.4 Los Objetivos del Estudio	143
4.5.5 El Diseño Metodológico	145
4.5.6 Los Talleres	145
4.5.7 La Recolección de la Información	150
4.5.8 El Proceso del Diagnóstico Final	150
4.5.9 La Validación de la Información	151
4.5.10 El Modelo de Planeación	151
4.6 EVALUACIÓN	151
4.6.1 De los Objetivos	151
4.6.2 De la Orientación Teórica	154
4.6.3 De la Metodología Utilizada	155
4.6.4 Del Aspecto Humano	156
4.6.5 De lo Material	156
4.6.6 Del Resultado Final	156
4.7 ROL DESEMPEÑADO POR TRABAJO SOCIAL	157
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	159
5.1 JUSTIFICACION	159
5.2 DESCRIPCION DE LA PROPUESTA	160
5.3 PLANEACIÓN DESDE EL MARCO LÓGICO	169
5.3.1 Objetivos	169
5.3.2 Resultados	170
5.3.3 Actividades	171
5.3.4 Análisis de los indicadores	172
6. CONCLUSIONES	180
7. RECOMENDACIONES	182
BIBLIOGRAFÍA	184
ANEXOS	188

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Modelo Teórico de la EAM de Feuerstein	18
Cuadro 2. Consecuencias Positivas de la Participación y Consecuencias Negativas de la No Participación	30
Cuadros 3. Pactos Internacionales	61
Cuadro 4. Normatividad Colombiana	62
Cuadro 5. Objetivos y Estrategias del Plan Decenal de Educación	69
Cuadro 6. Plan País: Niños Y Niñas entre 6 y 11 años de Edad	72
Cuadro 7. Plan País: Adolescentes entre 12 y 17 Años de Edad	73
Cuadro 8. Componente del Programa de Gobierno para la Infancia y Juventud. Alcaldía de Bucaramanga	74
Cuadro 9. Plan de Acción de Psicorientación ITSDZ 2004.	90
Cuadro 10. Clasificación y número de estudiantes participantes del estudio de investigación	96
Cuadro 11. Presupuesto Proyecto “Juntos Logramos Mejorar”	135
Cuadro 12. Cronograma Proyecto “Juntos Logramos Mejorar”	136
Cuadro 13. Plan Trazado en la Práctica	138
Cuadro 14. Taller 1	147
Cuadro 15. Taller 2	148
Cuadro 16. Taller 3	149
Cuadro 17. Evaluación Expost “Mi Escuela Mi Entorno y Yo”	153
Cuadro 18. Estudiantes participantes de la propuesta	161
Cuadro 19. Costos Presupuesto Proyecto “Mi Red de Bienestar”	178
Cuadro 20. Cronograma Proyecto “Mi Red de Bienestar”	179

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráficas 1 y 2. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos Destacados – Aspectos Negativos - El Comportamiento	98
Gráfico 3 y 4. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos Destacados – Aspectos Positivos – El Comportamiento	101
Gráfico 5 y 6. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos Destacados – Aspectos Negativos – La Familia	103
Gráfico: 7 y 8. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos Destacados – Aspectos Positivos – La Familia	106
Gráfico 9 y 10. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos Destacados – Aspectos Negativos – La Comunidad	107
Gráfico 11 y 12. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos Destacados – Aspectos Positivos – La Comunidad	109
Gráficos 13 y 14. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos Destacados – Aspectos Negativos – La Escuela	111
Gráfico 15 y 16. Nivel de Categorías Inductivas y Grupos destacados – Aspectos positivos – La Escuela	113
Gráfico 17. Nivel de las Categorías Inductivas del Aspecto Negativo	117
Gráfico 18: Nivel de las Categorías Inductivas del Aspecto Positivo	117
Gráfico 19. Nivel de proporción de estudiantes provenientes de 5° en 6° y 7° por cada sede o grupo en el bachillerato en el ITSDZ 2004	118
Gráfico 20. Cálculo del Nivel de deserción escolar desde sexto hasta undécimo en el ITSDZ 2005 – 2008	120

LISTA DE ESQUEMAS

	Pág.
Esquema 1. La Escalera de la Participación según Hart	29
Esquema 2 Organigrama Gobierno Escolar	87
Esquema 3. Árbol de problemas	124
Esquema 4. Árbol de objetivos	125
Esquema 5. Árbol de alternativas	126
Esquema 6. Síntesis del proceso de práctica	141
Esquema 7. Dinámica de las influencias	144
Esquema 8. Red de Bienestar	166

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Calendario de Talleres	188
Anexo B. Formatos de Entrevista Encuesta	189
Anexo C. Formato para Almacenamiento de la Información	190
Anexo D. Tabla para la interpretación de Datos	191
Anexo E. Formato para Lista de Conteo	192

RESUMEN

TITULO: PROPUESTA DE MEJORAMIENTO DE LAS CONDICIONES ESCOLARES DEL ESTUDIANTADO DEL INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR DAMASO ZAPATA*

AUTOR: SÁNCHEZ PARDO, Juan Pablo**

PALABRAS CLAVE: Escuela, Diagnóstico Escolar, Participación Escolar, Motivación, Zona de Desarrollo Próximo.

DESCRIPCIÓN O CONTENIDO: El diagnóstico escolar como conocimiento de la realidad estudiantil, y el impulso de su participación como estrategia para mejorar el ambiente educativo y rendimiento académico.

En Colombia al igual que la mayoría de países de la América Latina vive un proceso de reforma educativa que se lleva gestando desde hace más de una década. Esta reforma en el caso específico de la fusión de escuelas y colegios de secundaria, ha causado problemas en las instituciones educativas de secundaria, como es el caso del Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata, institución que compete ha este trabajo, pero principalmente el problema se ciñe en la población de estudiantes, los cuales se encuentran con escenarios adversos en lo académico y en lo social, por provenir de escuelas con deficiencias en lo material, tecnológico y humano, y estar ubicadas en las zonas marginales de la ciudad.

Este trabajo contiene un estudio diagnóstico de tipo cualitativo que indaga desde la percepción de las y los estudiantes su sentir acerca de las causas de su rendimiento académico en relación a su comportamiento, a su entorno familiar, escolar y comunitario. Es la mirada desde los que viven y sienten en su propio contexto el problema.

Se proponen dos planes de trabajo que buscan resolver las necesidades encontradas en los resultados del diagnóstico; en el primero se propone como estrategia el involucramiento de las y los estudiantes junto con sus familias, el equipo profesional de la dependencia de Bienestar Estudiantil y algunos directivos. El segundo es un proyecto de participación directa y de liderazgo de las y los estudiantes en la búsqueda de su propio bienestar.

El basamento teórico esta constituido principalmente por “El Aprendizaje Social de Vigotsky” y su teoría de “Zona de Desarrollo Próximo”, El aprendizaje mediado de Feuerstein, la Motivación y la Participación según la UNICEF.

La metodología de trabajo fue participativa como garante del respeto de los derechos de las y los menores de ser escuchados y de ser parte importante de la solución de sus propios problemas; y para el diseño de las planeación se utilizó la herramienta del Marco Lógico.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora: Martha Ligia Peña Villamizar

SUMMARY

TITLE: Technical Institute Dámaso Zapata *

AUTHOR: Pardo Sánchez, Juan Pablo **

KEYS WORDS: School, School Diagnosis, School Participation, Motivation, Proximate Development Zone

DESCRIPTION: The school diagnosis as knowledge of the student reality, and the impulse of their participation like strategy to improve the educational atmosphere and academic yield.

In Colombia the same as in most of countries of Latin America one lives a process of educational reformation that is taken gestating for more than one decade. This reformation in the specific case of the function of schools and schools of secondary, it has caused problems in The educational institutions of secondary, like it is the case of the superior Technical Institute Dámaso Zapata, institution that concerns has this work, but mainly the problem sticks to in the population of students, which meet with adverse scenarios in the academic thing and the the social thing, because they come from schools with deficiencies in the material, technological and human, and to be located in the marginal areas of the city.

This work contains a diagnostic study of qualitative type that investigates from the perception of the students their feeling about the causes of its academic yield in relation to its behavior, to its family, school and community environment. It is the look from those who live and feel in their own context the problem.

They intend two working plans that look for to solve the necessities found in the results of the diagnosis; in the first one it intends as strategy the involment of the students together with their families, the professional team of the dependence of Student Well-being and some directives. The second is a project of direct participation and leadership of the students in the search of its own well-being.

The theoretical basement is incorporated mainly for "The Social Learning of Vigotsky" and its theory of "Area of Next" Development The half-filled Learning of Feuerstein, the Motivation and the participation according to the UNICEF.

The working methodology was participated like guarantor of the respect of the rights of those smaller of being listened and of being important part of the solution of its own problems; and for the design of the gliding the Logical Marco's tool was used.

* Work of Degree

** Faculty of Human Sciences. School of Social Work. Directress: Martha Ligia Peña V.

INTRODUCCIÓN

Colombia apenas esta tratando de ampliar la cobertura de la educación básica y media a la gran mayoría de la población joven que no puede acceder a ella, pero con grandes deficiencias, lo que la referencia como un país bastante pobre que vislumbra un futuro aún incierto de garantías que impulsen su verdadero desarrollo.

Al igual que los demás países de América Latina vive un proceso de reforma educativa que se lleva gestando desde hace más de una década. La educación percibida ahora, considera a las y los alumnos como sujetos activos en la construcción de conocimientos, en la necesidad de promover aprendizajes en sentido amplio y en asignar un nuevo rol al docente como mediador y facilitador del aprendizaje. Pero esto no pasa del solo papel o discurso, se sigue tratando al educando como un simple receptor de información que tiene la obligación de registrar todo sin importar mucho si lo comprende y aplica para sí mismo, para los demás y al entorno que lo rodea.

Los menores escolares no son objeto sino sujetos de derechos, a los cuales hay que brindarles una educación que potencie al máximo su desarrollo como personas, y les permita insertar e influir en la sociedad en la que están inmersos. Es un desafío a la adversidad en donde se debe trabajar uniendo esfuerzos, lo que implica empezar por hacer una revisión de las decisiones que se adoptan en las formas de enseñanza, en la gestión administrativa y de políticas de bienestar en los sistemas y centros educativos.

El Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata (ITSDZ) como uno de los muchos establecimientos educativos a nivel local y nacional atraviesa por un estado de desequilibrio interno con su estudiantado, pero en este particularmente, su malestar es originado por un cambio brusco que tuvo que hacer en sus políticas de recepción. La situación que allí se vive es fruto de las reformas que el Estado viene dando a la educación. Una ley obliga a ésta como a las demás instituciones públicas de secundaria, cobijar dentro de su estructura administrativa a las escuelas de básica primaria, cumpliendo con uno de los compromisos internacionales de brindar educación gratuita por

lo menos hasta el noveno grado de bachillerato a las y los menores de este país. Esta medida que se presenta como una gran oportunidad para la infancia, se convierte para muchos de esos niños y niñas, especialmente aquellos provenientes de sectores con condiciones sociales desfavorables, en una falsa ilusión, al encontrarse con un escenario al que no están acostumbrados, en el que se les dificulta rendir y estar a la par con otros, y por ende se sienten marginados, algunos señalados y otros inculcados por el medio por no haber estado preparados para hacer frente a esa “hostil” oportunidad.

En toda esa antesala contextual esta inmerso el ITSDZ, escenario que se asumió como desafío profesional a través de la práctica, la cual tuvo mucho que aportar y cuyos resultados quedaron plasmados en este documento.

En su primera parte se encuentra la concepción teórica que guió la experiencia, resaltando los importantes aportes de Vigotsky con su teoría del *Aprendizaje Sociocultural* y sus *Zonas de Desarrollo Próximo* que se convirtieron en pieza fundamental, no solo para entender el contexto si no para guiar la intervención.

También se tuvieron en cuenta las consideraciones teóricas aportadas por la UNICEF acerca de la Participación infantil y su incidencia en la formación que se le debe brindar al menor en todos los escenarios de los que hace parte; tema esencial para el trabajo desarrollado con la población estudiantil objeto de intervención.

Complementa de forma importante el tema de la Motivación como factor de gran relevancia en el éxito de las intervenciones hechas desde cualquier área con las personas, especialmente con población joven.

La segunda parte inicia con una contextualización de la educación desde el escenario internacional cuyo propósito es mirar el panorama que tiene este sector en otros países latinoamericanos con los cuales se pueda comparar la nación colombiana. Ambos recorridos tienen presentes los importantes escenarios de la participación de los jóvenes y el nivel de deserción escolar existente.

Integra esta segunda parte las políticas internacionales en materia de educación en las que Colombia tuvo compromiso. Y se dan a conocer las políticas nacionales hasta el nivel local.

La tercera parte aterriza en el contexto mismo de la institución educativa, conociendo su estructura externa e interna, su curso histórico y las personas que hacen parte de la misma.

En la cuarta parte está contenido todo el proceso llevado en la experiencia práctica; muestra el desarrollo desde la ubicación en la institución, la metodología utilizada, los instrumentos que procesaron la información para llegar al diagnóstico, las técnicas con las que se interactuó con la población, los resultados de las mismas y su evaluación.

La experiencia tuvo como epicentro el desarrollo de un ejercicio de investigación para conocer cuáles eran las causas que incidían en el desarrollo de los procesos escolares de las y los estudiantes, se les indagó sobre su personalidad reflejada en su comportamiento, el papel jugado por sus familias, el escenario de la escuela misma y su comunidad, todo esto para mirar cuál era el nivel de implicación de cada uno de estos factores en su presente rendimiento escolar. Con base en lo anterior se presenta el diseño del primer proyecto en donde se propone la participación de la comunidad educativa integralmente (Directivas, docentes, los y las estudiantes y sus familias).

En la quinta y última parte se expone un plan de trabajo que se considera como complementario o alternativo a la primera propuesta. Este plan que tomó como base los resultados del estudio diagnóstico tiene como protagonista al estudiante quien participa directamente en el proyecto permitiéndole impulsar el desarrollo de su independencia y real capacidad de liderazgo.

En última, el contenido y esfuerzo de este informe se concentra en dos proyectos, que desde el nivel de pregrado proponen aportar a la salida de la problemática que existe en esta institución, los que sin el empleo de grandes recursos, pero fértiles en ideas y estrategias, los convierte en alternativas muy viables y sostenibles que pueden ser perfectamente replicadas en otros escenarios de este mismo sector de la educación.

1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

1.1 REFERENTES TEÓRICOS

En educación y en los procesos de intervención profesional en el área psicosocial que se haga con población escolar, se podrán encontrar claves, experiencias, marcos de referencia, datos empíricos, sugerencias, pero lo fundamental será siempre el proceso reflexivo personal y colectivo al que se incorporen y finalmente el criterio particular de cada profesional, con base a su propia experiencia, formación y capacitación permanente y al criterio institucional de cada organización vinculada al proceso.

Las concepciones que se encuentran como base teórica que a continuación se mencionan responden coherentemente a los principios de la reforma educativa, fundamentalmente en torno a la reforma propiamente curricular, que es donde tendría su impacto visible mayor, al incorporarse a las prácticas docentes el concepto dinámico de inteligencia y la mediación como medio de aprendizaje. Esto implica repensar la coexistencia del sistema educativo regular y el especial y responder satisfactoriamente a las nuevas demandas de la sociedad, que requiere personas autónomas, adaptativas, preparadas para vivir en constante cambio. Estas teorías entran en sintonía con la transversalidad del sistema, y responde adecuadamente al cambio del foco del proceso, que se centra en el alumno, en su aprendizaje; lo que implica adecuación constante a las necesidades de cada alumno, y donde el papel jugado por el personal profesional del área psicosocial de los planteles educativos es de suma importancia ya que coadyuva a que prevalezca el bienestar del estudiante en su proceso de aprendizaje por encima de cualquier otro interés.

1.1.1 El Constructivismo.¹ Este enfoque epistemológico mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un

¹ CARRETERO, Mario. Desarrollo Cognitivo y Aprendizaje. Constructivismo y Educación. Progreso. México, 1997. P. 39. [en línea]. s.f. [consultado el 04 de octubre de 2004]. Disponible en: http://www.uls.edu.mx/~estrategias/constructivismo_educacion.doc.

mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Dicha construcción se realiza fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. Este enfoque se podría clasificar en tres tipos:

- ***El aprendizaje es una actividad solitaria:*** Casi un vicio solitario; Piaget, Ausubel y la Psicología Cognitiva se basan en la idea de un individuo que aprende al margen de su contexto social. Por supuesto, a la hora de los parabienes teóricos se concede un papel a la cultura y a la interacción social, pero no se especifica cómo interactúa con el desarrollo cognitivo y el aprendizaje.
- ***Con amigos se aprende mejor.*** Esta posición ha sido mantenida por investigadores constructivistas que pueden considerarse a medio camino entre las aportaciones piagetianas cognitivas y las vigotskianas. Por ejemplo, los que han mantenido que la interacción social produce un favorecimiento del aprendizaje mediante la creación de conflictos cognitivos que causan un cambio conceptual. Es decir, el intercambio de información entre compañeros que tienen diferentes niveles de conocimiento provoca una modificación de los esquemas del individuo y acaba produciendo aprendizaje, además de mejorar las condiciones motivacionales de la instrucción.
- ***Sin amigos no se puede aprender.*** Esta sería la posición vigotskiana radical que en la actualidad ha conducido a posiciones como la *-cognición situada-* (en un contexto social). Desde esta posición se mantiene que el conocimiento no es un producto individual sino social. Así pues, cuando el alumno está adquiriendo información, lo que está en juego es un proceso de negociación de contenidos establecidos arbitrariamente por la sociedad. Por tanto, aunque el alumno realice también una actividad individual, el énfasis debe ponerse en el intercambio social.

Diversas teorías del aprendizaje ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano; en este caso particular se estudiaron los planteamientos de Piaget, Vigotsky y Feuerstein, *teóricos del aprendizaje* que aportaron con sus estudios a mejorar el acercamiento a la población objeto de intervención y a las alternativas de trabajo desarrolladas y propuestas posteriormente.

1.1.2 Jean Piaget.² Piaget basa sus teorías sobre el supuesto de que desde el nacimiento los seres humanos aprenden activamente, aún sin incentivos exteriores. Durante todo ese aprendizaje el desarrollo cognitivo pasa por cuatro etapas bien diferenciadas en función del tipo de operaciones lógicas que se puedan o no realizar:

☺ ***En la primera etapa, la de la inteligencia sensomotriz*** (del nacimiento a los 2 años aproximadamente), el niño pasa de realizar movimientos reflejos inconexos al comportamiento coordinado, pero aún carece de la formación de ideas o de la capacidad para operar con símbolos.

☺ ***En la segunda etapa, del pensamiento pre-operacional*** (de los 2 a los 7 años aproximadamente), el niño es capaz ya de formar y manejar símbolos, pero aún fracasa en el intento de operar lógicamente con ellos, como probó Piaget mediante una serie de experimentos.

☺ ***En la tercera etapa, la de las operaciones intelectuales concretas*** (de los 7 a los 11 años aproximadamente), comienza a ser capaz de manejar las operaciones lógicas esenciales, pero siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos (no símbolos de segundo orden, entidades abstractas como las algebraicas, carentes de una secuencia directa con el objeto).

☺ ***Por último, en la etapa de las operaciones formales o abstractas*** (desde los 11 años en adelante, aunque, como Piaget determinó, la escolarización puede adelantar este momento hasta los 10 años incluso), el sujeto se caracteriza por su capacidad de

² CIBELES, Lorenzo. Centro Universitario José Martí Pérez. Sancta-Spiritus. Cuba. El Portal del Mundo de La Psicología. [en línea]. s.f. [consultado el 18 de febrero de 2005]. Disponible en: http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art53001 Formato en Html.

desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos, manejando representaciones simbólicas abstractas sin referentes reales, con las que realiza correctamente operaciones lógicas.

☺ ***Periodo de 2 a 11 años (Periodo Concreto). Periodo de 2 a 6 años (Subperiodo Pre operacional):*** Aparece el pensamiento y el lenguaje, permitiendo al ser humano una interacción con los otros congéneres, el niño dotado de pensamiento podrá representar acciones distintas en el tiempo y el espacio. Gracias al lenguaje podrá realizar juegos simbólicos e imitaciones diferidas durante este periodo el niño va reconstruir en el plano verbal todas las adquisiciones conseguidas durante el periodo anterior al psicomotriz.

☺ ***Período de 7 a 11 años (Subperiodo Operacional):*** Es aquel que garantiza el pensamiento lógico referido a situaciones concretas. En lo que de tiempos inmemoriales las abuelas llamaban uso de razón, aparece así la reversibilidad o capacidad para representar las acciones mentales previamente realizadas, para volver a realizarlas anulando mentalmente su efecto anterior, gracias a lo cual aparecen las operaciones mentales y las nociones de conservación de la masa, el volumen o el peso.

☺ ***Periodo de 11 a 16 años (periodo formal):*** Este periodo se caracteriza por significativas modificaciones físicas y sociales con las cuales se inicia la adolescencia.

En esta etapa se presentan grandes cambios físicos tanto en niños como en niñas, es por excelencia el periodo de la maduración sexual, el organismo de los niños y niñas empieza a tomar rasgos adultos, además de profundos cambios hormonales, se presentan paralelamente con la crisis de identidad, sexual, y de autoridad con las que se inicia la pubertad.

Como expresión de la crisis de identidad, el adolescente peleará por construir su propio espacio sus propios amigos y la manera de cómo ocupar su tiempo, lo cual lo llevará a un constante choque con el mundo adulto pues hasta ese momento este era quien venía delimitando sus espacios, tiempo y proyectos.

- **Cambio de una a otra estructura o estadio.** Esto nos remonta a los factores que determinan el desarrollo, para Piaget existen cuatro principales:

a. La maduración del Sistema Nervioso. Esta maduración se presenta de forma diversa y esta ligada a un cierto ejercicio funcional, en el que la experiencia representa su papel.

b. las experiencias físicas que enfrentan al infante con el mundo real y le generan la necesidad de favorecer la intercepción asimilativa - acomodativa, las experiencias físicas, al provocar la asimilación y acomodación, generan cambios cognoscitivos cambios en los esquemas y las estructuras.

c. La interacción social, que permite al individuo enfrentarse a la realidad simbólica representada por los compañeros, los padres los vecinos los mayores los profesores etc.

d. El equilibrio o proceso auto regulador, que organiza e integra los anteriores, en términos de Piaget, el desarrollo es antes que nada un proceso de equilibrio caracterizado por una sucesión de etapas las cuales marchan hacia niveles de equilibrio cada vez más altos.

- **Piaget en relación al Constructivismo.** Piaget coincide con el constructivismo y con otras teorías, en la tesis acerca de la construcción del conocimiento en la medida en que, para el, este es el producto de la equilibración entre asimilación y acomodación que es un proceso subjetivo. Por eso es que, como pedagogo, Piaget se encuentra también en las filas de la "escuela activa", la "escuela nueva" y toda la tendencia moderna a resaltar el papel activo que el alumno juega en su propia educación.

La teoría piagetiana complementa el abordaje de otros teóricos del constructivismo porque permite una orientación de qué es lo que se puede hacer con el estudiante según el estadio en el que se encuentre, determinando cual es su disposición o aptitud para la interacción con otras personas.

1.1.3 Lev Semionovich Vigotsky.³ La teoría de Lev Vigotsky se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual se desarrolla. Considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo, en su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto ocupa un lugar central ya que la interacción social se convierte en el motor del desarrollo.

La propuesta Vigotskiana, que al considerar el desarrollo psíquico y físico - biológico del sujeto, como un proceso global e integral, rompe con las tendencias de fragmentar los análisis psico-sociales de los procesos intelectuales.

Esta situación particular de la teoría de Vigotsky, evita tener la posibilidad inequívoca de "etiquetar" de manera exclusiva como psicólogo educativo, ya que en sus múltiples propuestas teóricas, incorpora elementos de índole genético lingüístico, social y cultural.

En este sentido, la teoría socio histórico-cultural-genético, puede considerarse como la concreción de un viejo anhelo científico; lograr una construcción teórica que permita la convergencia de los factores social, histórico, biológico y cultural, para explicar como se construyen los procesos psicológicos superiores del ser humano.

El Paradigma Psicológico Constructivista Vigotskiano: Se puede resumir en una serie de principios fundamentales a saber:

- Todos los procesos psicológicos humanos deben ser estudiados a partir de un análisis genético, que se remonte a una revisión de los orígenes biológicos, sociales y culturales que han permitido su situación actual (aspecto metodológico).

³ ALDAMA, García Galindo. Las Ideas de Vigotsky y sus Aportaciones a la Educación. Universidad Abierta de México. [en línea]. s.f. [consultado el 24 de mayo de 2005]. Disponible en: <http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/A/Aldama%20Galindo-Vigotsky.htm>.

- La actividad mental es exclusivamente humana.
- La génesis de los procesos psicológicos humanos, implica una serie permanente de cambios evolutivos y cualitativos de orden filogenético y ontogenético.
- La progresión cualitativa de los procesos psíquicos, se fundamenta en la interacción social entre los individuos.
- Los procesos psíquicos, también denominados procesos psicológicos superiores, se construyen e interiorizan a partir de instrumentos y agentes sociales y culturales (herramientas, signos y profesor).

Los cambios de orden filogenético y ontogenético, son orientados por las características culturales de una sociedad en particular y a través de procesos educativos, el individuo interioriza las herramientas, los signos socialmente válidos para esa cultura; en este sentido, la cultura se convierte en una parte integrante de la propia naturaleza humana.

A este proceso de interrelación donde el individuo es influido e influye en el ambiente, Vigotsky lo ha denominaba "Dialéctica Psicológica".

En consideración de la complejidad, diversidad y profundidad de la temática abordada por Vigotsky, para efectos del presente documento, únicamente se abordarán aquellos temas relacionados de manera más directa con la construcción de los procesos psicológicos superiores que permitan explicar y entender algunos de los principios psicológicos y pedagógicos que se tuvieron en cuenta en la experiencia práctica de este proyecto.

En este sentido se analizarán de forma breve los siguientes conceptos:

- ☺ Los procesos psicológicos superiores.
- ☺ La relación aprendizaje y desarrollo.
- ☺ La construcción de los conceptos científicos.
- ☺ El concepto de internalización.

- ☺ Los instrumentos de mediación.
- ☺ La zona de desarrollo próximo (ZDP).

- ***Los Procesos Psicológicos Superiores.*** La percepción, la atención, la inteligencia, el pensamiento, los procesos de análisis, síntesis, la reflexión, entre otros; se constituyen a través de un proceso histórico –socio- genético en lo que Vigotsky ha denominado *Procesos Psicológicos Superiores*. Esta, es la hipótesis fundamental de la teoría vigotskiana.

De acuerdo con la Teoría Sociohistórica–Cultural, los procesos psicológicos superiores llegan a constituirse a partir de procesos mentales "rudimentarios o elementales", denominados así porque el hombre los trae consigo desde el nacimiento y son una manifestación del resultado de la evolución de la especie humana (origen filogenético).

Así, se confirma que la evolución de los procesos psicológicos superiores, se conciben como un factor del desarrollo psicológico del individuo, que parte de una base de origen biológico (procesos psicológicos elementales) y evoluciona a través de las interrelaciones sociales, mediadas por elementos culturales, resultantes de la evolución de la sociedad. Este fenómeno de evolución social de los procesos psicológicos superiores, responde a lo que Vigotsky denominó "Ley del Desarrollo."

- ***El Aprendizaje es Desarrollo.*** Para él, el desarrollo consistía en un proceso de apropiación progresiva y evolutiva de diversos instrumentos de mediación o como el dominio de formas más avanzadas de un mismo instrumento; instrumentos que están presentes en las interrelaciones de carácter social que se establecen en el ámbito educativo.

Esta concepción de aprendizaje lleva integrada en sí misma una relación socio afectiva entre el que aprende y el que enseña, organiza, coordina o facilita el trabajo escolar; relación que es mediada por una serie de contenidos científicos curriculares, representativos de la cultura dominante.

En el ámbito de la educación no escolarizada, "el que enseña" puede estar representado como un "otro social" que se concretiza a través de objetos, organizaciones, sucesos, situaciones sociales con valor cultural. En este sentido, el contexto privilegiado para lograr un pleno desarrollo psico social, es la escuela, que concebida en términos de Nikolas Luhmann se considera como una organización social altamente especializada, donde los procesos de comunicación, la toma de decisiones, la organización de contenidos y las relaciones socio afectivas entre los docentes y alumnos, mediadas por el desarrollo de contenidos científicos, juegan un papel fundamental para el desarrollo de su función social, asignada en el transcurrir de la historia de la humanidad.

- ***La Construcción de Los Conceptos Científicos.*** El proceso de escolarización, además de privilegiar el acceso a un dominio de los instrumentos de mediación, debe tener como finalidad adyacente facilitar al sujeto de aprendizaje, la construcción psíquica de "conceptos de validez científica", que le permitan realizar una explicación de los fenómenos sociales y naturales así como una aplicación de sus principios para una preservación de la cultura y de los elementos del medio natural con los que convive de manera cotidiana.

Los conceptos científicos se encuentran en la intersección de los procesos de desarrollo de los conceptos espontáneos cotidianos y de aquellos otros procesos que son inducidos y regulados por la acción didáctica, originaria de los procesos psicológicos superiores y por consecuencia de los conocimientos científicos. El desarrollo intelectual de los conceptos científicos para Vigotsky, se considera como un proceso de transformación psíquica, que se origina de formas simples de generalizaciones del pensamiento verbal cotidiano, resultado de las experiencias sociales, no escolarizados: por ejemplo, el uso de la palabra en el niño exclusivamente por su utilidad, sin tener aun conciencia de su significación, tal y como se manifiesta en los primeros años de vida del sujeto. Este proceso, evoluciona hasta llegar a la expresión de conceptos abstractos, característicos de los adultos, pasando previamente por la etapa de construcción de un "Pensamiento en complejo", propio de los primeros años de vida escolar.

- ***El Proceso de Internalización.*** Por internalización se entiende al proceso que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos.

Es de especial importancia, para entender el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, el fenómeno psíquico de "Internalización" del sujeto, cuyo proceso de autoformación se constituye a partir de la apropiación gradual, progresiva de una gran diversidad de operaciones de carácter socio-psicológico, conformados a partir de las interrelaciones sociales. En esta dinámica de operaciones, la cultura se va apropiando del mismo sujeto. Esta visión Vigotskiana, constituye el aspecto dialéctico de la interacción hombre – medio cultural y psíquico.

En síntesis, en el marco de la teoría Vigotskiana, los procesos de interiorización son creadores de la personalidad, de la conciencia individual y social; son procesos fundamentales para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores (...), la internalización, es el precursor de nuevas funciones ínter psicológicas, es la génesis de la "zona de desarrollo próximo".

- ***Los Instrumentos de Mediación.*** El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, tienen como principio fundamental las relaciones interpersonales del sujeto en su medio sociocultural. Este contacto permanente del sujeto con su realidad, se produce a través de instrumentos que median esa relación, por lo tanto el desarrollo de los procesos psicológicos superiores equivalen al desarrollo del individuo como ser humano integral. El proceso de mediación se produce en dos ámbitos; *el primero* de ellos que es externo al individuo está representado por el "otro social", que en el caso particular de la educación es el profesor y por todos los elementos culturales, a los cuales Vigotsky denomina "Herramientas". Una herramienta, sirve como conductor de la influencia humana sobre los objetos con los cuales el sujeto establece una relación directa, en una acción consciente que está dirigida hacia el mundo externo, cuya finalidad es la de incidir en un proceso de modificación de los objetos y de la utilización racional del medio ambiente.

El segundo ámbito de mediación denominado "Signo", es de carácter interno, tiene lugar en el plano mental y es a través de ellos que el individuo capta, interioriza, interpreta, relaciona, le otorga significancia a la información que proviene del exterior, a partir del cúmulo de experiencias previas adquiridas desde su nacimiento.

Esta característica de las herramientas y los símbolos es vital para entender la Teoría Sociohistórico-cultural de Vigotsky, sin embargo la explicación no estaría totalmente completa sin explicitar, aclarar y ratificar que la naturaleza o el origen de estos signos es de carácter social, no de índole biológico, individual u orgánico.

De esta relación (desarrollo de los procesos psicológicos superiores) Vigotsky establece la "*Tesis del Aprendizaje Mediado*", en el cual "...a la acción educativa se le considera como un proceso de *Andamiaje – Desandamiaje*. Proceso que tiene dos rasgos fundamentales: en primer lugar el agente cultural define la tarea de aprendizaje algo por encima de la zona de desarrollo real del sujeto, de manera que la situación de interacción sea perturbadora, desequilibradora, retadora; y en segundo lugar, que la acción por parte del agente cultural ha de ser inversamente proporcional al nivel de competencia real mostrada por el sujeto, es decir, que la ayuda en la mediación o andamiaje será mayor cuanto menor competencia presente el sujeto, procediendo a un desandamiaje progresivo en la medida en que la competencia aumenta".

El andamiaje por su parte se constituye por la serie de estrategias didácticas (organización del grupo, estilos y formas de comunicación intergrupales, métodos, técnicas, materiales didácticos, el uso de la tecnología, etc.), que el docente o agente cultural organiza como instrumentos de mediación para facilitar el proceso de internalización, de apropiación, por parte del alumno, de la ciencia y la cultura.

- ***Las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP)***. Lo que no interesa investigar es "cómo el niño llega a ser lo que es, si no descubrir cómo el niño llega a ser lo que no es". Para ello, se parte de la imperiosa necesidad de determinar la existencia de dos niveles evolutivos en el proceso de desarrollo psíquico del niño. El primero de ellos se denomina: "Nivel Evolutivo Real", el cual se explica como "El nivel de desarrollo de las funciones

mentales de un niño, establecido como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo."

Esta diferencia sustancial que existe entre el nivel de desarrollo mental alcanzado por el niño "solitario" y el nivel de desarrollo de los procesos psicológicos superiores, logrados por el niño social y culturalmente apoyado por los adultos; es el segundo nivel evolutivo al que Vigotsky ha denominado "*La Zona de Desarrollo Próximo*", a la que define en los siguientes términos:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (...) "Lo que se encuentra hoy en la zona de desarrollo próximo, será mañana el nivel real de desarrollo, es decir, lo que el niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo."⁴

A esa diferencia entre los resultados obtenidos a través del apoyo externo, a la eficacia con que se realiza, al ahorro de tiempo para solucionar problemas, dilemas, cuestionamientos más complejos de los que supuestamente puede resolver por sí mismo, es a lo que denomina zona de desarrollo próximo.

Al interior de la escuela y más particularmente en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, la actividad didáctica por excelencia que, según Vigotsky, propicia con mayor éxito la creación de la zona de desarrollo próximo es el "juego", ya que es la principal actividad del niño preescolar y escolar. De igual manera se podría agregar teniendo en cuenta este planteamiento que para el o la joven adolescente las actividades lúdicas recreativas que contengan elementos de su cultura y expresión juvenil serían las más apropiadas.

⁴ Ibid., P. 42.

1.1.4 Reuven Feuerstein.⁵ Expresa que la falta de Experiencias de Aprendizaje Mediado produce una serie de funciones cognitivas deficientes.

La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE), sustentada por Reuven Feuerstein, cambia al responsable histórico de la modificabilidad de un individuo, la persona que aprende; por la persona que enseña, el educador, que en este nuevo contexto asume el rol de mediador.

Esta teoría, postula que cualquier individuo es susceptible de mejorar su capacidad intelectual, aprender y aprender a aprender si se involucra en *experiencias de aprendizaje mediado* (EAM). Esto, indudablemente, sugiere una enorme responsabilidad para el educador, sobre quien se cierne toda expectativa en torno a hacer lo adecuado para descubrir, activar y desarrollar la inteligencia de cada uno de sus alumnos en particular.

La teoría de la modificabilidad cognitiva viene a plantear que no hay límite posible en el desarrollo intelectual si se cuenta con una buena mediación, independientemente de las carencias del sujeto.

Feuerstein plantea que los seres humanos tienen la capacidad de cambiar la estructura de su funcionamiento intelectual a través de la vivencia de EAM. Estas experiencias se producirían toda vez que ocurra "un tipo de interacción entre el organismo del sujeto y el mundo que lo rodea. Ciertos estímulos del medio ambiente son interceptados por un agente, que es un mediador, quien los selecciona, los organiza, los reordena, los agrupa, estructurándolos en función de una meta específica"

Esta teoría reconoce dos tipos de factores que influirían en el desarrollo cognitivo: *Causas Distales*: relacionadas fundamentalmente con factores genéticos, orgánicos, ambientales y madurativos, aunque en ningún caso acepta que este tipo de factores causen daños irreversibles en los individuos; y las *Causas Proximales*: relativas a las condiciones y

⁵ RUFFINELLI V, Andrea. Modificabilidad Cognitiva en el Aula Reformada. Revista Umbral 2000 N° 9. Santiago, (Chile) enero de 2002. [en línea]. Publicado en la Web en Marzo de 2002. [consultado el 24 de mayo de 2005]. Disponible en: <http://www.reduc.cl/reduc/ruffinelli>. formato en pdf.

contextos de aprendizaje, que en caso de ser negativos, tampoco se acepta su influencia irreversible sobre el individuo.

Con fundamento en los factores descritos, la teoría sustenta que es posible ofrecer EAM con éxito a todos los individuos, cualquiera sea su condición, y a cualquier edad, ya que el factor relevante lo constituye sólo el uso de una modalidad apropiada.

A través de sus experiencias descubre que existen diferencias significativas entre lo que un niño puede hacer solo y lo que puede llegar a hacer con ayuda. Es así como, para este autor, la mediación es un proceso de transmisión cultural. Según esto, la inteligencia no podría clasificarse estáticamente dentro de algún rango establecido, ya que, como se trata de un proceso cultural es un sistema cambiante, modificable cualitativa y cuantitativamente.

Esto implica que la inteligencia no es medible, sino sólo evaluable (sólo es posible evaluar el rendimiento en un momento, lugar y condiciones particulares) y por lo mismo modificable. Ambientes empobrecidos o extremadamente facilitadores, homogéneos y protegidos, serían una condición atentatoria contra el desarrollo de la inteligencia. La condición básicamente social del ser humano, hace que la inteligencia se desarrolle principalmente por la transmisión de la cultura.

- ***Parangón con Vigotsky.*** Al igual que Vigotsky el desarrollo humano tiene la capacidad de aprovechar la ayuda de otra persona, siendo capaz de producirla a través de una buena mediación. Vigotsky introduce el concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Lo que un alumno es capaz de alcanzar depende de sus características individuales, pero también, y sobre todo, del tipo de ayuda pedagógica que se le proporciona. Esta es una importante coincidencia entre los planteamientos de Feuerstein y Vigotsky.

Una descripción del modelo teórico de la EAM puede plantearse en el cuadro 1.

Cuadro 1. Modelo Teórico de la EAM de Feuerstein.

MODELO TEÓRICO DE LA EAM DE FEUERSTEIN			
H	S	O	R
MEDIADOR	ESTÍMULO	ORGANISMO	RESPUESTA
	Estímulos directos que ingresan al azar, relacionándose o no con el individuo. Una buena parte de ellos no llegan a él.		
Un mediador humano se interpone entre el Estímulo y el Organismo, seleccionando, reordenando, organizando, transformando, ofreciendo estímulos, orientando hacia conductas cognitivas más eficaces.	Estímulos mediados: el mediador asegura la generación de óptimas condiciones de interacción, creando formas de percibir, de establecer comparaciones con otros estímulos, conduciendo al individuo en la adquisición de comportamientos adecuados, en la mejora de estrategias cognitivas, hábitos organizados y sistemáticos, mejores formas de enfrentar aprendizajes.	Organismo del sujeto que percibe, elabora y responde a los diferentes estímulos que llegaron al azar en forma directa o mediadamente.	Respuestas emitidas por el individuo frente a los diferentes estímulos que llegaron a su Organismo.

Fuente. Revista Umbral 2000 N° 9 Disponible en la Web. <http://www.reduc.cl/reduc/ruffinelli>.

1.1.5 La Participación Infantil.⁶ Entre las personas adultas, la idea de que los niños deberían participar provoca reacciones de desconfianza, duda o miedo y algunas veces imaginamos que darles a los niños la oportunidad de expresar sus ideas es sinónimo de darles el control total y dejarles que se hagan cargo del mundo. Hoy en día, los niños y niñas representan aproximadamente el 35 % de la población mundial, sin embargo, sabemos poco acerca de lo que les gusta o lo que les gustaría que cambiase. Tal vez, en

⁶ UNICEF. Participación Infantil. Cartilla: Enrédate con UNICEF – Formación del Profesorado – Tema 11. [en línea]. s.f. [consultado el 01 junio de 2005]. Disponible en: www.ciudadesamigas.org/doc. Formato pdf.

otras palabras, les ofrecemos pocos espacios y oportunidades para que expresen sus propias ideas y opiniones. La necesidad de considerar a los niños y niñas como sujetos activos de nuestra sociedad es cada vez más grande y, también, la necesidad de formar personas capaces de decidir sobre su propio desarrollo y de aportar juicios y soluciones en sus familias, escuelas y comunidades.⁷

1.1.5.1 Desarrollo de la Capacidad de Participar.⁸ Para hablar de la capacidad de participar y de su desarrollo es esencial partir del postulado de que cada uno de los niños y niñas que vive en diferentes partes del planeta desarrolla de distinta forma y ritmo los diversos aspectos que conforman la inteligencia. Cada uno vive y se desenvuelve en medios y culturas diferentes y a lo largo de su vida ha vivido múltiples experiencias y enseñanzas, de tipo formal e informal, que determinan sus capacidades en los diferentes niveles del desarrollo infantil. Por lo tanto, las aptitudes dependen de su entorno, así como de las oportunidades de cada uno para realizarlas.

Por otra parte, existen muchas teorías sobre el desarrollo de la identidad en la etapa de la niñez y la adolescencia, y muchas de ellas coinciden en que al final de estas dos etapas la participación comunitaria ocupa un lugar considerable, sin embargo, cada período necesita tipos de participación diferente.

En la etapa final de la niñez, es decir, de los 8 a los 11 años, los niños y niñas son considerados entusiastas y desarrollan la necesidad de división del trabajo y de compartir oportunidades. Asimismo, ven el trabajo en grupo como una oportunidad de demostrar su capacidad y sus primeras expresiones de autonomía; por tal motivo, muchas de las organizaciones que trabajan con niños y niñas de esta edad deben proporcionar los recursos para motivar su ánimo y llevar a cabo programas de participación que estimulen su energía frente al mundo como canal para explorar su identidad.

⁷ Ibid., P. 4.

⁸ Ibid., P. 6.

En lo que se refiere a la etapa final de la adolescencia, al igual que se experimentan cambios fisiológicos, se experimenta un período de identidad que busca consolidar su relación con la sociedad. Al contrario que la etapa final de la niñez, según señala Hart (2001), en esta fase los jóvenes son más introvertidos y los proyectos en los que participan deben permitir la comparación entre uno mismo y los otros en contextos emocionales.

Otra cuestión importante es *el concepto de autoestima*, ya que lo que los niños y jóvenes sienten por sí mismos es un factor fundamental en el proceso de participación, y con frecuencia está relacionado con la clase social o cultural a la que pertenecen. De igual manera, los niños con una autoestima baja desarrollan formas de defensa que no les permiten comunicar sus ideas y sentimientos, lo que conlleva que la participación en grupo sea más difícil. Por tal motivo, en los proyectos en que se quiera contar con la participación de niños poco implicados, es fundamental identificar la situación y darles oportunidad para que desarrollen sus propias capacidades, lo cual significa proporcionar diferentes formas de participación y de expresión.

El desarrollo de los niños, niñas y adolescentes y la capacidad de comprensión de las perspectivas de los otros varían dependiendo de la edad, y en cada periodo los menores presentan diferentes aportaciones en la participación grupal.

1.1.5.2 Espacios de Participación Infantil. Muchos expertos y expertas en participación infantil afirman que existen tres espacios básicos donde se puede desarrollar la participación:

- ☉ Nivel familiar
- ☉ Nivel escolar
- ☉ Nivel local o municipal

- **La familia** es la primera instancia de socialización para el desarrollo de la participación infantil. Parte de su importante papel en este proceso radica en la forma de potenciar en la infancia y la adolescencia las capacidades de acciones participativas y el sentido de responsabilidad social, aunque por otra parte, el ámbito de la familia es un lugar al cual resulta complejo llegar de forma directa. Por lo tanto, puede resultar favorable que los padres y madres intervengan o, al menos, presenciemos experiencias de participación infantil real en otros escenarios como la escuela y la comunidad.⁹

- **La escuela** es el segundo espacio fundamental para potenciar la participación en los niños y jóvenes. Sin embargo, a pesar de este hecho, algunas prácticas educativas tradicionales se han opuesto a que en la escuela se adopten y desarrollen experiencias de participación infantil real. Los objetivos formativos de las instituciones educativas, principales agentes socializadores del Estado, se centran fundamentalmente en torno a unos valores de estabilidad y defensa de la democracia. Además, en el ámbito escolar se puede decir que el desarrollo de experiencias prácticas de participación infantil no sólo cuestiona los miedos a un sistema educativo sin reglas ni control, sino que resulta determinante en el aprendizaje de los derechos y responsabilidades tanto individuales como colectivas.¹⁰

- **El nivel local o municipal** es el tercer campo para la participación infantil. El municipio es el espacio de participación ciudadana, incluyendo a la infancia, más importante en el proceso de consolidación de una democracia. El ámbito local es la esfera donde las personas desarrollan gran parte de su vida social y afectiva y donde ésta se articula con la de los demás. En este sentido, la solución al problema de la falta de participación infantil, exige más acciones efectivas en los contextos locales. Mediante una participación infantil activa en el municipio, “se promueve la educación cívica de la infancia en la ciudad. Los niños y jóvenes conocen más su ciudad, se sienten más ‘miembros activos’ del desarrollo de su comunidad, comprenden mejor cómo y por qué deben ser ciudadanos partícipes de sus ciudades. Al llevarse a cabo prácticas de

⁹ Ibid., P. 7.

¹⁰ Ibid., P. 7.

participación infantil a escala local, los menores sienten un cierto protagonismo que aumenta su sentimiento de pertenencia e implicación para con la ciudad.”(UNICEF-Comité País Vasco).¹¹

- **Los Medios de Comunicación** con sus mensajes, no sólo se recibe información, sino que se aprenden y refuerzan conceptos, valores y actitudes. Por tal motivo, deben ofrecer en sus programaciones espacios que favorezcan de manera positiva a la infancia. Asimismo, los medios tienen el poder de contribuir al desarrollo de los niños y niñas, y una manera de hacerlo es a través de la participación.¹²

1.1.5.3 Generación de Espacios Reales de Participación Infantil. Se han mencionado algunos de los más importantes espacios de participación infantil, sin embargo; queda la necesidad, más que de crear nuevos espacios, de mejorar los existentes y utilizar muchos de los mecanismos que usamos los adultos como la repartición de tareas, las asambleas, las cooperativas, etc., en el mundo de la niñez.

Por otra parte, una de las mejores formas de conocer más a los niños, niñas y jóvenes es a través de un diálogo abierto, de colocarnos en la posición del que escucha, de preguntarles de forma directa sobre sus intereses, sus conocimientos y experiencias y dejarles hablar para hacer crecer los espacios y mecanismos de participación y no dejar sus opiniones aisladas de nuestro entorno. Los verdaderos espacios de participación deben ser lugares de intercambio y encuentro de ideas, y el primer paso para que los niños y jóvenes participen es motivarlos y hacerles entender que su participación es imprescindible en todas las esferas.¹³

¹¹ Ibid., P. 7.

¹² Ibid., P. 7.

¹³ Ibid., P. 8.

1.1.5.4 La Participación en la Educación Formal y no Formal. El tratamiento teórico de la participación en la escuela y en la educación no formal ha sido escaso a lo largo de la historia; sin embargo, de manera breve se mencionaran algunos discursos pedagógicos en el campo de la participación, así como otros que giran en torno a la educación no formal como *la familia, las asociaciones infantiles y juveniles, los grupos de tiempo libre, los grupos deportivos, etc.*, dentro de los cuales se generan esferas de participación que conciben a los niños y niñas como agentes de su propio desarrollo y protagonistas de su aprendizaje. (CONSEJO DE LA JUVENTUD DE ESPAÑA, 1999).¹⁴

- ***Bases Pedagógicas de la participación:***¹⁵ Cuando se habla de las bases pedagógicas de la participación se habla de varios enfoques, uno desde el punto de vista de la participación en el ámbito escolar y otro desde la educación no formal.

En primer lugar, existen las pedagogías críticas que ven a la educación como un agente liberador y a las escuelas como espacios democráticos enfocados a potenciar a la persona y a la sociedad, esto nos lleva a mencionar a algunos de sus autores más representativos, como Freire, Giroux o Apple. Para Freire la educación era “praxis, reflexión y acción del hombre para transformarlo”; la educación no era sólo información, sino participación dirigida a un cambio, lo que supone enfocar la participación como un agente de transformación social.

Cuando nos centramos más en la participación en la escuela, Giroux afirma que “las escuelas se han de ver como esferas públicas democráticas dedicadas a potenciar a la persona y sociedad.” Otro punto de vista similar en relación con la escuela es el que está centrado en la democratización escolar, que concibe la escuela como un lugar para la preparación democrática, permitiendo el ejercicio de la autonomía y la participación. Este criterio entiende la participación como un fin en sí mismo y como preparación para la participación futura en la sociedad. Esta teoría ve la participación como un concepto de

¹⁴ Ibid., P. 8.

¹⁵ Ibid., P. 8.

igualdad y libertad de la persona y también se centra en la importancia de las decisiones colectivas. Los mejores representantes de esta corriente son el movimiento de la Escuela Nueva y algunos autores como A. Ferrière y en España Ginger de los Ríos y Cossío, ambos miembros de la Institución de Libre Enseñanza, pioneros de la democratización escolar en España.

Otro aporte importante en este ámbito es la pedagogía en libertad, que hace referencia a la “Escuela Moderna”, que surge con el concepto de que desde nuestros primeros años los seres humanos aprendemos a ser libres y solidarios con los demás. Al mismo tiempo, este enfoque concibe la participación como una responsabilidad compartida y como un acto de cooperación y responsabilidad. En estas corrientes mencionadas vemos que la acción educativa es un elemento de transformación social que lleva a la participación y al cambio. De igual forma, la participación es un fin en sí mismo, así como un canal para alcanzar más altas metas educativas.

- ***La Participación en el tiempo Libre:***¹⁶ El llamado tiempo libre, es decir, el espacio de tiempo en el que tenemos mayor autonomía y libertad de hacer lo que deseamos, es un escenario donde también se puede desarrollar la participación infantil. Ese tiempo de ocio presenta grandes posibilidades para que los niños y niñas lleven a cabo actividades de interrelación que les permitan abordar de otras maneras el proceso de participación.

Un ejemplo de actividades de participación dentro del tiempo libre son los espacios asociativos, a través de los cuales los niños y jóvenes realizan actividades de carácter sociocultural. A través de estos canales de asociación, se pone a disposición de los niños medios y recursos que despiertan su interés en trabajar juntos e intercambiar puntos de vista. El papel que deben desarrollar las asociaciones es el de servir de orientadores, consejeros y animadores para crear actitudes de participación y cooperación. Actualmente existen en todo el mundo miles de asociaciones infantiles y juveniles que trabajan para fomentar los valores de la participación.

¹⁶ Ibid., P. 9.

- ***Elementos que Facilitan la Participación en los Grupos de Tiempo Libre:***¹⁷

☺ ***La Información:*** Una de las principales claves para participar es que los niños y niñas conozcan que tienen derecho a participar, por lo que es importante promover acciones de sensibilización para que se conozca la Convención sobre los Derechos del Niño. Asimismo, es fundamental que todos los niños tengan un buen acceso a la información.

☺ ***El Tiempo:*** Los niños y las niñas tienen derecho a decidir cuándo y cómo quieren participar.

☺ ***El Grupo:*** La participación va unida al desarrollo del grupo, por lo cual es fundamental trabajar las habilidades sociales y una serie de valores que favorezcan la participación en el grupo.

☺ ***Con o sin Adultos:*** La participación de los niños depende en gran parte del papel de las personas adultas, que pueden participar conjuntamente en el proyecto o bien dejar que los niños y niñas participen solos e incluso tengan su propia asociación. El papel de los adultos en la participación infantil exige la aceptación de las capacidades de los niños y niñas y el respeto a sus opiniones, para lo cual es necesario:

- ☺ Escuchar, crear espacios de consulta y diálogo.
- ☺ Saber empatizar con los niños y niñas.
- ☺ Respetar las dinámicas y procesos de cada grupo.
- ☺ Salvar la desconfianza generacional.
- ☺ Aprender que los niños y niñas también pueden enseñar a los adultos.

¹⁷ Ibid., P. 9.

- ☺ Reforzar positivamente a los niños y niñas.
- ☺ Servir como modelo de conducta; el monitor o monitora debe tener una actuación coherente con los objetivos que se plantea conseguir con el grupo.

1.1.5.5 La Escalera de la Participación Infantil.¹⁸ De forma metafórica Roger Hart presenta la escalera de la participación infantil, que está dirigida a presentar cómo los adultos pueden prestar apoyo a la implicación de los niños en el proceso de participación infantil, cómo evitar la manipulación y cómo lograr modelos de participación genuina y cómo estructurar alternativas para la participación.

Hart divide la escalera de participación de los niños, niñas y jóvenes en 8 niveles; a partir del nivel 4 se consideran modelos de participación genuina: (Ver Esquema 1).

1.1.5.5.1 Manipulación o Engaño: El nivel más bajo de la escalera es aquel en que los adultos utilizan a los niños y niñas para transmitir sus propias ideas y mensajes. Un ejemplo práctico de esto es cuando se realiza una publicación y se utilizan dibujos que han hecho los niños bajo las instrucciones de los adultos para ilustrar conceptos que los adultos creen que ellos tienen, o bien cuando utilizan estos dibujos sin que los niños estén implicados en el proceso de selección. Otro ejemplo es cuando los niños participan en alguna manifestación promoviendo con carteles alguna campaña de la que previamente no se ha hecho ningún intento para que ellos comprendan la idea real o el objetivo. Ésta es una de las formas más negativas para empezar a enseñar a los niños lo que es el proceso de una acción democrática de participación infantil.

1.1.5.5.2 Decoración: En el segundo escalón, similar al anterior, cuando las personas adultas utilizan a los pequeños para promover una causa sin que éstos tengan implicación alguna en la organización de dicha causa. Un ejemplo que muestra de manera clara el uso “decorativo” de los niños es cuando en una manifestación sobre cuestiones

¹⁸ HART, ROGER A. (1993). La Participación de los Niños: de una Participación Simbólica a una Participación Auténtica, en Ensayos Innocenti nº4. UNICEF. Citado por UNICEF. Participación Infantil. Op. cit., P. 10.

medioambientales los pequeños cantan una canción sobre el tema escrita por otra persona, sin comprender previamente el problema, es decir se utiliza a los niños para reforzar una causa sin importar si la comprenden o no.

1.1.5.5.3 *Política de Forma sin Contenido:* El tercer peldaño, según Hart, continúa dentro de las formas inaceptables de participación infantil. Este peldaño hace referencia a aquella actuación de los niños como “fachada”, utilizada muchas veces para impresionar a políticos o a la prensa. Un caso común de este fenómeno se produce cuando en debates públicos o conferencias de niños, los adultos seleccionan a aquéllos que son más elocuentes y que tienen más facilidad de palabra, sin dar oportunidades para que el proceso de selección lo lleven a cabo los mismos niños y niñas a quienes supuestamente representan.

1.1.5.5.4 *Asignados, pero Informados:* En este escalón de participación infantil, en la mayoría de los casos los niños no son los iniciadores del proyecto, pero están informados y pueden llegar a sentir el proyecto como propio. Si se utiliza sólo la movilización social se logra poco en el proceso de democratización infantil, ya que los mensajes que se transmiten son sólo de los adultos hacia los niños. Para que estas experiencias funcionen mejor se debe continuar con prácticas en las que haya más participación por parte de los pequeños.

1.1.5.5.5 *Consultados e informados:* Cuando un proyecto es creado y dirigido por adultos, no siempre implica que no sea participativo para los niños y jóvenes, ya que éstos pueden involucrarse activamente en él en la medida en que entiendan el proceso, sean consultados y tomados en cuenta. Como ejemplo se puede citar el caso de encuestas ciudadanas para recoger la opinión de los jóvenes en las que éstos sean los encuestados y los que participen en el análisis y la discusión de los resultados.

1.1.5.5.6 *Iniciado por un Adulto, con Decisiones Compartidas con los Niños:* En este tipo de acciones se toman decisiones conjuntas entre los adultos y los niños y se da una relación de igualdad. Para que este tipo de proyectos funcione, es necesario que los

niños se impliquen en cierto grado en todo el proceso y que entiendan cómo se llega a compromisos y por qué. Algunos ejemplos son las experiencias de asociacionismo infantil y juvenil en el tiempo libre.

1.1.5.5.7 *Iniciado y Dirigido por Niños:* Este penúltimo peldaño de la escalera de la participación, se da cuando los niños y niñas deciden qué hacer y los adultos participan sólo si los niños solicitan su apoyo y ayuda. Un ejemplo de estos proyectos puede observarse cuando los niños y niñas solicitan un espacio para reunirse, jugar o realizar cualquier actividad.

1.1.5.5.8 *Iniciado por Niños, con Decisiones Compartidas con los Adultos:* El último peldaño de la escalera sigue incluyendo a los adultos porque según su autor, Hart, la meta...

...no es dar ánimos al desarrollo del 'poder infantil' ni ver a los niños actuando como un sector completamente independiente de su comunidad. Si inician su propio proyecto, se debe permitir que sigan dirigiéndolo gestionándolo. Y si eligen colaborar con adultos en un proyecto emprendido por ellos, se debe aplaudir como una demostración de que estos niños se sienten suficientemente competentes y confiados en su condición de miembros de la comunidad para no negar su necesidad de colaboración ajena.

Los proyectos que se encuentran en este nivel aún son poco frecuentes, lo cual se debe a que a veces los adultos muestran poco interés en entender a los niños, niñas y jóvenes.

Esquema 1. La Escalera de la Participación según Hart



Fuente: Rogert Hart, *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*, 1992. EN: Suzan Fountain: *Educación Para el Desarrollo. Guía del UNICEF para el aprendizaje Global*. UNICEF. 1992

Cuadro 2. Consecuencias Positivas de la Participación y Consecuencias Negativas de la No Participación.

CONSECUENCIAS DE LA PARTICIPACIÓN INFANTIL Y JUVENIL	
CONSECUENCIAS NEGATIVAS DE LA NO PARTICIPACIÓN	CONSECUENCIAS POSITIVAS DE LA PARTICIPACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ☉ Dependencia: El niño depende del adulto para cualquier decisión. ☉ Escasa iniciativa. ☉ Pasividad, comodidad conformismo. ☉ Falta de respuestas en situaciones críticas. ☉ Falta de sentido crítico. ☉ Inseguridad y baja estima personal. ☉ Reducción de la creatividad e imaginación si las actividades son dirigidas. ☉ Estancamiento en el desarrollo personal y formativo. ☉ Miedo a la libertad y a tomar decisiones. ☉ Baja capacidad de comunicación. ☉ Bajo aprendizaje de valores democráticos. ☉ Baja creencia en la democracia. Infancia como objeto no participativo. ☉ Desconocimiento de derechos de expresión. ☉ Invisibilidad social de la infancia. 	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Mejora las capacidades y potencialidades personales. ☉ Autonomía. ☉ Creatividad. ☉ Experimentación. ☉ Capacidad de razonamiento y elección. ☉ Aprendizaje de los errores. ☉ Se configura una mayor personalidad, se fomenta el sentido crítico. ☉ Se incrementan las relaciones personales y el intercambio de ideas. ☉ Aprendizaje más sólido, ☉ Se desarrolla la capacidad de escucha, negociación y elección de alternativas. ☉ Aprendizaje de valores democráticos: participación, libertad. ☉ Valor de la democracia intergeneracional. ☉ Infancia como sujeto activo social. ☉ Ejercicio y reivindicación de derechos de expresión. ☉ Mayor riqueza y diversidad social.

Fuente: Plataforma de Organizaciones de la Infancia. Página Web: www.ciudadesamigas.org/doc_

1.1.6 La Participación de los y las Adolescentes. Para los adolescentes el ejercicio de la participación significa:

- ☉ Expresar su opinión libremente
- ☉ Tener iniciativas y actuar en los procesos
- ☉ Evaluar las políticas, programas y servicios con el fin de garantizar que éstos sean diseñados de acuerdo con sus necesidades e intereses.¹⁹

Se entiende que el dialogo entre adolescentes y adultos sin ninguna opinión aislada prevalece sobre las otras; más bien el resultado es un consenso construido entre todos.

¹⁹ UNICEF. ADOLESCENCIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Orientaciones para la Formulación de Políticas. [en línea]. Publicado en la web en marzo de 2002. [consultado el 10 de mayo de 2005]. Disponible en: www.unicef.org.co/pdf/adolescentes01.pdf. P.12.

La voz de los adolescentes, o su silencio, es sólo una parte del problema. La otra parte es la incapacidad de los adultos para prestar oído a esa voz y a ese silencio.²⁰

- **¿Cómo los Escuchamos?:** Con una actitud abierta, aprendiendo de ellos y sin evadir los conflictos, tanto en los espacios privados como públicos... mejorando técnica y conceptualmente las estrategias y los mecanismos para recoger la voz de los adolescentes.²¹

- **¿Dónde los Escuchamos?:** En primer lugar, en la familia, la escuela y la comunidad. El bienestar y desarrollo de los y las adolescentes depende principalmente de los entornos protectores en que viven y de las relaciones que mantienen con los padres y demás adultos cercanos. Los educadores, sean padres o maestros, tienen un papel primordial que jugar. Es necesario comenzar por priorizar en el tiempo la escucha de los y las adolescentes allí donde se congregan y se localizan más fácilmente: *en el sistema educativo*. A pesar que la escuela no responde siempre a las necesidades de los y las adolescentes, “no es algo mejor que la escuela sino una escuela mejor” lo que puede abrirles perspectivas. A este proyecto pedagógico contribuiría el fomento del dialogo y la participación en la escuela, pero también la incorporación de un número y una pluralidad mayor de adolescentes al sistema educativo. De nuevo, la comunicación entre la escuela y los adolescentes debe fluir en doble vía: no se puede exigir unilateralmente a los adolescentes que se adapten a un sistema que no tiene en consideración sus necesidades y expectativas.²²

- **La Opinión del Adolescente:** Es necesario privilegiar y priorizar los temas que surjan con mayor fuerza de la propia opinión libre y democrática del y la adolescente, y no de una visión limitada y prejuiciada de sus problemas. Esto implica diversificar las estrategias de acuerdo a la diversidad entre los y las adolescentes teniendo en cuenta su universalidad.²³

²⁰ Ibid., P. 12.

²¹ Ibid., P. 12.

²² Ibid., P. 13.

²³ Ibid., P. 13.

1.1.6.1 ¿Por qué la Participación? La participación democrática constituye un derecho fundamental de ciudadanía. Así mismo, la democracia necesita de la participación de los ciudadanos en la administración e implementación de las políticas, lo que implica también, dentro de un espíritu de igualdad y consenso, tener la oportunidad de participar, desde una temprana edad, en la familia, la escuela y la comunidad.

Es importante distinguir la participación de los niños y niñas, de la participación de los y las adolescentes. Las diferentes formas de promoverla dependerán de la edad, de la capacidad y de los medios con que cuenta cada uno para expresar su opinión e influir sobre una decisión. Las diferencias de edad deberían llevar a privilegiar los espacios de la participación en la familia, la escuela, la comunidad y el Estado.²⁴

1.1.6.2 Los Espacios de Participación. Evidentemente los espacios sociales son mucho más cercanos a los adolescentes que los espacios institucionales propios del mundo adulto. La distinción entre los espacios de participación tiene consecuencias no sólo para los y las adolescentes sino para la sociedad en general, pues enfatiza la necesidad de traer las conquistas de la democracia y de la ciudadanía a los espacios más inmediatos de los niños y adolescentes: a la familia, a la escuela, al barrio, a los grupos y organizaciones juveniles.

Los conflictos deben resolverse y canalizarse allí donde se originan: en la familia, en la escuela, en la sociedad, en los espacios cotidianos de interacción con el mundo adulto. En particular, es necesario hacer de la familia y de la escuela los escenarios privilegiados de la participación de los adolescentes, asegurando que se conviertan en espacios cada vez más inclusivos.

La escuela como intermediaria entre la familia y una comunidad más amplia, juega un papel crucial como lugar de aprendizaje de los valores democráticos y debe ser, por lo

²⁴ Ibid., P. 15.

tanto, uno de los focos de las políticas para la adolescencia, sobre todo de la promoción de la participación adolescente.²⁵

1.1.6.3 Las Formas de Expresión. El ejercicio de los derechos ciudadanos de los adolescentes pasa por expresiones culturales que le son específicas. Es a través de ellas que los y las adolescentes hacen escuchar su voz y manifiestan su percepción del mundo. A través de la música, el baile, los graffiti, la poesía, el teatro, el periodismo, el video, los juegos electrónicos, las emisoras locales o escolares, la moda, los tatuajes y otros lenguajes característicos de las culturas juveniles, los y las jóvenes se pronuncian sobre su mundo. La palabra y la comunicación no verbal son los medios que los y las adolescentes utilizan para expresar su percepción del mundo, ya sea modificando o distorsionando el lenguaje corriente, o produciendo un universo nuevo de signos que se diferencia por sus formas, del lenguaje adulto.²⁶

1.1.7 La Motivación en el Ámbito Escolar. El conocimiento y manejo de la motivación escolar tiene una gran importancia para el aprendizaje, dado que esta condiciona el interés y esfuerzo que manifiestan los y las estudiantes en sus actividades y determina el tipo de aprendizaje resultante.

El papel del docente o cualquier otro mediador en el ámbito de la motivación se centrará en establecer estímulos en sus alumnos y alumnas en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, o cualesquier otras actividades, dando significado a las tareas que se realizan y proyectándolas a un fin determinado, de manera tal que los y las alumnas desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social. La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor *cognitivo-afectivo*, ya sea de manera *extrínseca* o *intrínseca* como se explicará a continuación:

- **Clases de Motivación:** La motivación en los alumnos se ha dividido en dos clases: *motivación intrínseca* y *motivación extrínseca*. La motivación intrínseca se centra en la

²⁵ Ibid., P. 19.

²⁶ Ibid., P. 20.

tarea misma y en la satisfacción personal que representa enfrentarla con éxito. La motivación extrínseca, por su parte, depende de lo que digan y hagan los demás respecto a la actuación del alumno, o de lo que éste obtenga como consecuencia tangible de su aprendizaje. Lo cierto es que en el comportamiento de los alumnos se amalgaman ambos tipos de motivación. Además, es perfectamente válido que el docente intervenga en ambas, estableciendo por supuesto un punto de equilibrio.²⁷

Las metas relacionadas con la obtención de recompensas externas, como lograr premios o bien evitar la pérdida de objetos y privilegios, actúan determinando el esfuerzo selectivo que el alumno imprime en su trabajo. Las metas señaladas no son necesariamente excluyentes; lo que puede ser objeto de preocupación es que los alumnos sólo consideren el valor "instrumental" de la realización de una tarea o actividad de aprendizaje, sin tomar en cuenta lo que en sí misma les pueda aportar.

© **Estrategias de Motivación Extrínseca:** Las estrategias para suministrar motivación extrínseca no intentan incrementar el valor que concede los estudiantes a una tarea en sí. En lugar de ello, en la motivación extrínseca, que implica la motivación que ocurre por los reforzadores, la retroalimentación o las recompensas que no son inherentes a la actividad en sí misma, se vincula el desempeño exitoso de la tarea con la obtención de resultados que los estudiantes valoran. Éstos, por lo contrario, incluyen las calificaciones, pero también pueden incluir recompensas materiales (dinero, premios, baratijas, artículos de consumo), recompensas de actividad y privilegios especiales (oportunidad para jugar, usar equipo especial o realizar actividades seleccionadas por el propio alumno), recompensa simbólica (aparecer en el cuadro de Honor, colgar en la pared las notas buenas), elogios y recompensas sociales y recompensa del profesor.²⁸

© **Estrategias de Motivación Intrínseca:**²⁹ La motivación intrínseca es la motivación resultante de los reforzadores e intereses personales que son inherentes a la actividad en sí. Este enfoque exige que los profesores seleccionen actividades académicas en que los

²⁷ HUNT. (1965). Citado por: MOTIVACION Y APRENDIZAJE. [en línea]. s.f. [consultado el 24 de mayo de 2005]. Disponible en: <http://www.uv.mx/facpsi/cursos/marcela/tea/lectura%207.htm>. P. 10.

²⁸ BROPHY. (1987). Ibid., P. 11.

²⁹ CHARMS. (1984). Ibid., P. 11.

alumnos participen con disposición ya sea porque las disfrutan o porque su contenido incorpore algo en lo que los estudiantes ya están interesados.

Algunas dificultades que pueden tener los maestros para llevar a cabo la motivación intrínseca:

- ☹ La asistencia es obligatoria.
- ☹ El currículo está prescrito en lugar de ser elegido por el alumno.
- ☹ Los errores que pueden conducir a la vergüenza pública.
- ☹ Los profesores deben asignar calificaciones.
- ☹ Aplicar las reglas de la escuela.

Estrategias que se pueden utilizar para la motivación intrínseca:

- ☺ Adaptar las tareas a los intereses de los estudiantes siempre que los objetivos del currículo se puedan lograr usando una variedad de ejemplos o actividades.
- ☺ Planear la novedad y la variedad, buscando que cada tarea sea nueva para ellos, o al menos diferente a lo que hayan estado haciendo.
- ☺ Proporcionar más oportunidades para que los estudiantes respondan y para que reciban retroalimentación.

Son dos las condiciones que deben darse para que se produzca en un individuo la motivación intrínseca hacia la realización de una tarea:

1. Que la realización de la tarea sea ocasión para percibir o experimentar que se comprende.
2. Que se dé la experiencia de autonomía, que el sujeto sienta que ejerce control sobre su entorno y su propia conducta.

Para motivar intrínsecamente a los alumnos, hay que lograr:

- ☺ Que den valor al hecho de aprender que al de tener éxito o fracasos

- ☺ Que consideren a la inteligencia y a las habilidades de estudio como algo modificable, y no como inmutables.

- ☺ Que centren más su atención en la experiencia de aprender que en las recompensas externas.

- ☺ Facilitar su autonomía y control a través de mostrar la relevancia y significatividad de las tareas.

Sobre las expectativas Keller propone cuatro estrategias para incrementar la expectativa de éxito:

1. Aumentar las experiencias de éxito en tareas significativas.

2. Ser claro respecto a los requisitos para el éxito.

3. Usar técnicas que ofrecen control personal sobre el éxito

4. Usar retroalimentación de atribución y otros mecanismos que ayuden a los alumnos a relacionar el éxito con el esfuerzo y la capacidad personal.

Lo anterior significa, por un lado, y en referencia al manejo del entorno, que las opciones de acción y el número de alternativas para el alumno sean lo más numerosas posible. Por el otro, implica que el alumno necesita tomar conciencia de sus propias motivaciones y ser sensible a la autonomía de los demás; al mismo tiempo debe comprender el significado de la satisfacción interna del aprendizaje y qué puede hacer para incrementar su autonomía.

En conclusión la educación escolar debe ser agradable como sea posible tanto para los profesores o mediadores como para los estudiantes, los profesores o mediadores deben desarrollar actividades que los estudiantes encuentren recompensantes y evitar que las encuentren aburridas y aversivas. Es importante precisar que uno de los supuestos centrales de los enfoques cognoscitivistas de la motivación es que las personas no sólo responden a situaciones externas o condiciones físicas, también lo hacen a sus percepciones de tales situaciones.³⁰

- **Modos de Motivación y Papel del profesor o Mediador:** El papel de los profesores o mediadores y el sistema educativo no sería tanto el de influir sobre las habilidades, conocimientos, actitudes y motivaciones de sus pupilos sino el de facilitar su construcción por parte de los alumnos en proceso de formación. (Tharp y Gallimore, 1988). Dicho de un modo radical y circunscribiéndose en la motivación, la idea no es que los profesores influyan en el desarrollo de una motivación por el aprendizaje, sino que el sistema educativo, concretado en cada profesor, es el que genera, origina, ayuda a construir ese tipo de motivación.³¹

A continuación se presentarán algunos parámetros de la actividad escolar que son controlables por el docente u otro mediador en el proceso de aprendizaje. Hay seis dimensiones o parámetros para la acción motivacional (Epstein 1989), los cuales son: *Tarea, Autoridad, Reconocimiento, Grupos, Evaluación y Tiempos*. Estos parámetros son conocidos con el acrónimo *TARGET*, que en el inglés significa *diana o meta*. Hay que hacer la salvedad de que este modelo no tiene ninguna función teórico-explicativa sino tan solo heurística y descriptiva, sirve para organizar y comprender.

- ☉ **Tarea:** En primer lugar estructurar la clase de forma *multidimensional* que favorece la percepción de autonomía por parte del alumno y facilita la percepción de la tarea elegida como más interesante. En segundo lugar son las tareas de dificultad intermedia las que más favorecen la motivación por el aprendizaje. Cuando sistemáticamente se proponen tareas que supongan un reto moderado se facilita la aparición de la motivación por el

³⁰ MOTIVACION Y APRENDIZAJE. Op. cit., P. 14.

³¹ HUERTAS, Juan; MONTERO, Ignacio y TAPIA, Jesús. Motivación. Querer Aprender. Principios para la Intervención Motivacional en el Aula. Editorial Aique. Buenos Aires (Argentina). 1997. P. 336.

aprendizaje. Este hecho es fácilmente conectable, dentro de una perspectiva socio-histórica, con el concepto vigotskiano de *Zona de Desarrollo Próximo*. Hay un momento en el proceso de enseñanza dentro de la *ZDP* en el que las ayudas se retiran para que sea el alumno el que asuma la responsabilidad en la realización de la tarea.³²

☺ **Autoridad:** Son los profesores o mediadores del proceso de aprendizaje democráticos o colaboradores, que consiguen un grado razonable de control pero de un modo indirecto, presentándose como facilitadores de la realización de las tareas, a la vez que promueven la participación de los alumnos en la toma de decisiones con respecto a las mismas, así como su asunción de la responsabilidad para llevarlas a cabo. Este profesor o mediador descrito es el que mejor facilita el desarrollo de la motivación por el aprendizaje, dado que son los que trabajan a la vez la percepción de autonomía y responsabilidad sin abandonar el alumno a su suerte.³³

☺ **Reconocimiento:**³⁴ El elogio dado por una figura relevante tiene un alto poder reforzador dentro de la especie humana. La clave es saber las implicaciones del *qué* se elogia y el *cómo* se elogia. Tanto Ames (1992), como Pintrich y Schunck (1996) analizan este tema en relación con la motivación por el aprendizaje y dan una serie de recomendaciones que pueden ser resumidas del modo siguiente.

- **Qué elogiar:** Hay que tener en cuenta dos cosas: No basta con decir al alumno que se esfuerce y elogiarlo por ello si a la vez no se le señala el modo de realizar la tarea. Por otro lado es difícil evaluar el progreso si no se evalúa adecuadamente y no se le señalan las vías a través de las cuales hay que progresar.

- **Cómo elogiar:** Los datos empíricos parecen apuntar hacia el hecho de que la motivación por el aprendizaje se ve motivada cuando tanto el elogio como la evaluación se hacen del modo más privado posible. Es decir, el elogio en público favorece a aparición de las comparaciones entre alumnos dentro del aula, aspecto este que promueve un esquema motivacional relacionado con el lucimiento y no con el aprendizaje.

³² Ibid., P. 338.

³³ Ibid., P. 339.

³⁴ Ibid., P. 340.

☺ **Grupos:** Hace referencia al desarrollo de tareas mediante el trabajo en grupos... el hecho de trabajar en cooperación con otros compañeros tiene evidentes ventajas motivacionales. Tiene efectos que se podrían considerar terapéuticos para aquellos alumnos que ya han desarrollado un patrón motivacional del miedo al fracaso. El formar parte de un grupo que realiza una tarea con éxito aumenta las probabilidades de aprendizaje de esos sujetos y permite mejorar sus expectativas de cara al futuro. Además, en caso de fallar, la responsabilidad queda diluida y aumenta la probabilidad de que emerjan los mensajes instrumentales para mejorar frente al simple hecho de realizar una atribución interna y permanente.³⁵

☺ **Evaluación:**³⁶ El modo de evaluar el rendimiento de los y las alumnas juega un papel fundamental en la aparición y consolidación de diferentes patrones motivacionales mediante la búsqueda de diferentes tipos de metas. La bibliografía revisada en los trabajos de Ames (1992) y Pintrich y Schunck (1996), así como de los [autores], ponen de manifiesto tres dimensiones relevantes de la evaluación de cara a sus consecuencias motivacionales: La dimensión *Norma-Criterio*, *Proceso-Producto* y la dimensión *Pública-Privada*.

- **Norma-Criterio:** El hecho de dar a los alumnos información normativa sobre su rendimiento facilita la percepción de que este es dependiente de una única capacidad (*¿la inteligencia?*). Por el contrario si hacemos una evaluación del rendimiento referida a criterios concretos de logro, facilitamos la percepción de que, en el peor de los casos, todo el mundo puede ajustar su aprendizaje a tales criterios. Esto facilitará la percepción de que el rendimiento consiste en la acumulación de un conjunto de aprendizajes.

- **Proceso-Producto:** El hecho de realizar la evaluación centrándola en el producto final, sin dar información sobre el proceso, hace que el alumno se centre en su nivel de ejecución y no en el proceso seguido. Una información sistemática sobre el proceso, que no tiene que obviar necesariamente la información relativa al producto, sobre todo si es de

³⁵ Ibid., P. 342.

³⁶ Ibid., P. 343.

tipo criterial, centrará la atención del y de la alumna en el desarrollo de pautas de mejora o control de la situación en la línea de la motivación por el aprendizaje.

- ***Pública-Privada:*** El hecho de hacer públicos los resultados de una evaluación facilita las comparaciones entre los y las compañeras y ello promueve un clima de competición y el fomento de la atribución del éxito a la habilidad. Por el contrario, cuando se informa a los y las alumnas privadamente de su rendimiento, si además se hace en relación a criterios y dando información sobre el proceso, se centra su atención en el trabajo personal y en el modo de superar los posibles errores, es decir en su propio proceso de aprendizaje.

- ***Tiempo:*** Se ha visto que un ritmo acelerado de realización de tareas en clase suele correlacionar negativamente con el rendimiento de esos alumnos y alumnas. Pintrich y Schunck (1996) señalan en su revisión la relevancia de manejar de forma tolerante los tiempos medios para la resolución de las tareas que se proponen, sobre todo en el caso de las y los alumnos más lentos, que son por lo general los que peor rinden. Se trata, en suma, de hacer asignaciones de tiempo especiales para este tipo de alumnos y alumnas sin que se rompa el ritmo de la clase. Nótese que este tipo de ajustes es más fácil de implantar dentro de una estructura *multidimensional* de la actividad.³⁷

1.2 REFERENTES CONCEPTUALES

- ***Adolescente:*** Las nuevas legislaciones latinoamericanas y caribeñas definen como adolescente a todo ser humano desde los 14 años hasta los 18 años incompletos.

- ***Andamiaje:*** Se refiere a la serie de estrategias didácticas (organización del grupo, estilos y formas de comunicación intergrupar, métodos, técnicas, materiales didácticos, el uso de la tecnología, etc.), que el docente organiza como instrumentos de mediación para facilitar el proceso de internalización, de apropiación, por parte del alumno, de la ciencia y la cultura.

³⁷ Ibid., P. 345.

- ***Aprendizaje:*** Conjunto de métodos que permiten establecer relaciones estímulo-respuesta en el proceso de asimilación de conocimientos para su posterior utilización práctica.
- ***Ciudadanía:*** La ciudadanía es el estado jurídico de plena participación en la comunidad estatal y en los otros entes políticos territoriales. En su forma integral ella presupone la vigencia de derecho y de hecho, de principios y normas constitucionales propias del estado social y democrático de derecho, y la titularidad de todos los derechos fundamentales que caracterizan esta forma de Estado, incluyendo aquellos políticos y de participación política.
- ***Constructivismo:*** Un conjunto más bien heterogéneo de planteamientos teóricos provenientes de variados ámbitos disciplinarios (Biología, Neurofisiología, Cibernética, Psicología, etc.) que comparten el asunto según el cual el conocimiento no se basa en su correspondencia con la realidad externa, sino siempre sobre las construcciones de un observador... todo conocimiento es inevitablemente una construcción interna del sistema.
- ***Derechos Humanos:*** Según Alessandro Baratta, “los derechos humanos son la proyección normativa, en términos de deber ser, de aquellas necesidades que son potencialidades de desarrollo de los individuos, de los grupos, de los pueblos”. Dicha definición se ajusta también a lo que entendemos por “derechos del niño”, en cuanto a necesidades que son potencialidades para el desarrollo de niños y niñas.
- ***Desandamiaje:*** Proceso intra-psíquico de autonomía creciente del alumno, respecto de los apoyos didácticos que organiza y aplica el docente para propiciar la autoconstrucción del conocimiento científico y la internalización de valores éticos, morales, socialmente válidos.
- ***Escuela:*** Institución colectiva de carácter público o privado donde se imparte cualquier género de instrucción humana, y es por lo general la primera.

- **Juventud:** Se entiende por joven la persona entre 14 y 26 años de edad; según la ley colombiana 375 de 1997, para los fines de participación y derechos sociales que trata dicha ley.
- **Motivación:** Se refiere a aquellas características del comportamiento del estudiante como son el interés, la vigilancia, la atención, la concentración y la persistencia. Todas estas son cualidades de la motivación que revisten interés inmediato para el maestro.
- **Niño y Niña:** Las nuevas legislaciones Latinoamericanas y caribeñas definen como niño o niña a todo ser humano hasta los doce o catorce años.
- **Participación:** Una de las definiciones más completas y aceptadas en la comunidad internacional es la que elabora Roger Hart (1993), quien afirma que “la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”.
- **Participación Infantil:** La participación infantil supone “colaborar, aportar y cooperar para el progreso común”, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa. Además, la participación infantil ubica a los niños y niñas como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general. De igual forma, la participación infantil nunca debe concebirse como una simple participación de niños y jóvenes, sino como una participación en permanente relación con los adultos, y debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos.
- **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP):** Sería pues, en palabras de Vigotsky (1979): "la distancia entre el nivel real o actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

2.1 LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN LA EDUCACIÓN

2.1.1 Un Panorama Internacional. En América Latina hoy es preciso haber completado diez o más años (en algunos países 12 y en otros 14), de estudios para tener más probabilidades de no caer en la pobreza. La relación entre más y mejor educación media y la reducción de la pobreza es fuerte y directa, tal como lo señala un estudio realizado por la CEPAL³⁸.

A medida que crece año a año la proporción de personas que alcanzan a completar la educación media o superior y entran a competir en el mercado de trabajo, la educación media completa se convierte en el nuevo umbral educativo mínimo para asegurarse una inserción laboral productiva no precaria. Además, el nuevo patrón productivo distancia cada vez más los ingresos de ocupaciones con "uso intensivo de conocimiento" de los otros. "La mayor continuidad y pertinencia del ciclo de enseñanza secundaria constituyen los resortes claves de la integración social a mediano plazo", señala el citado estudio.

"El gasto público en educación continuó concentrándose en la educación primaria; en cinco de seis países, ésta por sí sola, absorbió casi la mitad del gasto total del sector. Si bien se esgrimen argumentos basados en criterios de equidad y eficiencia que apoyan la asignación de una mayor proporción relativa de recursos a la educación primaria, la evidencia aportada en ediciones anteriores del Panorama Social y Económico de América Latina, pone de manifiesto que, según los mismos dos criterios, es preciso asignar al nivel secundario igual importancia que al primario en las decisiones de gasto, de modo que el objetivo sea garantizar que la población complete ambos niveles", expresa el mismo

³⁸ CEPAL. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). Estudio: "Rol Estratégico de la Educación Media para el Bienestar y la Equidad". Citado por: GUÍA DE COOPERACIÓN JUVENIL. CON AMÉRICA LATINA. Consejo de la Juventud de España. Foro Latinoamericano de Juventud, julio de 2000. [en línea]. s.f. [consultado el 20 de mayo de 2005]. Disponible en: http://www.colombiajoven.gov.co/injuve/instit/flaj/2_gui.pdf. P. 7.

estudio. Los países con más altos niveles de gasto en educación son Argentina, Costa Rica y Panamá, quienes destinan entre 80 y 130 dólares anuales por habitante. Les siguen Chile, Colombia, Ecuador, México, Uruguay y Venezuela, con entre 40 y 80 dólares por habitante. Por último, el tercer grupo está constituido por aquellos cuya inversión no supera los 40 dólares por habitante: Bolivia, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana. Además de los problemas de cobertura, la región enfrenta otro problema vinculado a sus sistemas educativos, el de la calidad y la pertinencia.

Múltiples estudios realizados en los últimos años concuerdan en señalar el franco desajuste entre la oferta educativa y los requerimientos básicos para una inserción laboral y social satisfactoria, con lo cual el aumento de la inversión en educación no solo deberá estar dirigida a incorporar a aquellos que se encuentran fuera del sistema sino, además a mejorar sustancialmente la calidad de la enseñanza impartida. Actualmente, son varios los países de la región que se encuentran implementando las primeras fases de sus reformas educativas, en los que se abordan asuntos vinculados a la cobertura y a la calidad, pero cuyos resultados aún es muy prematuro evaluar debido a que los impactos de tales esfuerzos son registrables en el mediano plazo.

De todos modos, la cobertura, la calidad, pertinencia y la inversión, no son los únicos problemas que enfrentan los sistemas educativos en América Latina, en relación a los desafíos de integración social de los y las jóvenes y el combate a la pobreza.

Las posibilidades de éxito relativo de la educación como vehículo para superar los problemas de equidad, están fuertemente asociado también, a la transmisión de las desigualdades educacionales de padres a hijos.³⁹

³⁹ CEPAL 1997. Panorama Social y Económico de América Latina. Capítulo IV. Transmisión Intergeneracional de las oportunidades de bienestar. Citado por: GUÍA DE COOPERACIÓN JUVENIL. CON AMÉRICA LATINA. Op. Cit., P. 10.

Según el citado trabajo de CEPAL, “las oportunidades de bienestar de los actuales jóvenes ya quedaron plasmadas por el patrón de desigualdad prevaleciente en la generación anterior”.

El 80 % de los jóvenes urbanos proviene de hogares en que los padres presentan un capital educativo insuficiente (menos de 10 años de estudio). En el mismo sentido, “solo el 20% de los jóvenes cuyos padres no completaron la educación primaria logran terminar el ciclo secundario, en cambio, ese porcentaje supera el 60% entre los hijos de padres que han cursado al menos diez años de estudio.”

A pesar de que la cobertura de la educación primaria y secundaria ha aumentado notablemente en América Latina y el Caribe, sólo el 47% de los y las adolescentes de la región está en el sistema educativo (CEPAL, 1998).⁴⁰ Los y las adolescentes se ven constantemente presionados y presionadas a abandonar el sistema formal de educación a causa de las necesidades económicas en el caso de los varones, y de la maternidad y las ocupaciones en labores domésticas en el caso de las mujeres. Así como la mayoría de los hombres que trabajan abandonan la escuela, las mujeres que comienzan a tener hijos a una edad temprana, rara vez retornan a ella.⁴¹

Una de las preguntas urgentes es como asegurar que el 53% de los y las adolescentes que está por fuera de la escuela tenga la capacidad de incorporarse a ella en el futuro cercano. Sin embargo, no es suficiente que la escuela esté disponible para los y las adolescentes si esta no responde a sus necesidades y expectativas, o si en ella se perpetúan prácticas autoritarias que contradicen el derecho a la participación de los y las alumnas y el espíritu democrático que debe fomentar una escuela respetuosa de los derechos de todos.

Por otro lado, el crecimiento de la población adolescente en nuestros países y la urbanización de nuestras sociedades ha generado la aparición de nuevas problemáticas

⁴⁰ UNICEF. ADOLESCENCIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Op. cit., P. 26.

⁴¹ Ibid., P. 26.

que requiere un análisis crítico de las sociedades en que se desarrollan, evitando reforzar las imágenes negativas de la adolescencia. Antes de estigmatizar al adolescente, una política responsable debería empezar por entender las causas y el contexto social en que ocurren, por ejemplo, la ausencia y la deserción escolar, la explotación laboral, los embarazos no deseados o las infracciones a la ley penal.

El tema de la educación en este lado del continente es bastante complejo y de dimensiones considerables, pero esto no debe inhabilitar a las estructuras de juventud de colaborar en procesos tendientes a mejorar las condiciones de inserción laboral de los y las jóvenes, de apoyar reformas tendientes a mejorar la cobertura, equidad y calidad de los sistemas educativos., por citar dos temas claves para el desarrollo global de la juventud en América Latina.⁴² Estas reformas en el cumplimiento del derecho a la educación de los y las adolescentes exigen, por lo tanto:

- *La Universalización de la Educación Media* o escolarización de todas las personas menores de 18 años, lo cual incluye:

- ☉ La escolarización masiva de los y las adolescentes.
- ☉ El desarrollo de programas de retención y repitencia escolar.
- ☉ La evaluación de los programas escolares y las metodologías de las enseñanzas con los y las estudiantes.

- *El desarrollo de mecanismos de protección y exigibilidad de derechos dentro de las escuelas* que abran la posibilidad de reclamar los derechos y denunciar los casos de abuso de poder o maltrato. Dentro de ellos los *gobiernos escolares* constituyen una posibilidad de fomentar la convivencia dentro de las escuelas.

- *La erradicación de las formas peligrosas y dañinas del trabajo de adolescentes*, y de todo trabajo que impida o interfiera en el normal desarrollo de la formación escolar.

⁴² GUÍA DE COOPERACIÓN JUVENIL. CON AMÉRICA LATINA. Op. Cit., P. 19.

- *Aumento de la participación y compromiso de todos los actores involucrados en la educación [básica] y media: profesores, directivas, madres y padres de familia.*
- *Prohibición de la expulsión abierta o encubierta de las adolescentes madres o embarazadas, así como toda forma de discriminación.*⁴³

2.1.1.1 En cuanto a la Participación. El involucramiento de los y las jóvenes en colectivos organizados y en los temas de la sociedad, sigue siendo una asignatura pendiente en América Latina. A pesar de una larga tradición asociativa, especialmente entre colectivos juveniles de estratos medios y medios bajos, el porcentaje de jóvenes y jovencitas que participan regularmente de alguna experiencia asociativa es extremadamente bajo según lo consignan los pocos estudios realizados en la materia. Apenas entre un 5% y un 20%, según los países y los momentos en que fueron realizadas las encuestas, declaran participar de algún movimiento u organización en especial.⁴⁴ Según la misma fuente, la abrumadora mayoría lo hacen en organizaciones religiosas o deportivas. Las mismas encuestas demuestran que la participación de los y las jóvenes en Partidos Políticos, Movimientos Estudiantiles, Sindicatos y otras organizaciones sociales es ínfima.

Sin embargo, cuando se les consulta a los y a las jóvenes acerca a su disposición a participar, las respuestas positivas son muy altas, lo que pone de manifiesto una fuerte interpelación a las estructuras y al papel prescripto a los y las jóvenes en la sociedad en su conjunto y en especial en las instituciones democráticas. En este sentido, es justo destacar que esta crítica, no es exclusiva de los y las jóvenes. Diversos sondeos de opinión en diferentes países, reflejan que el porcentaje de manifestaciones críticas es alto en el conjunto de la población. En este contexto, las principales instancias colectivas preferidas por los jóvenes y jovencitas son informales, pocas estructuradas y con poca vocación por el impacto público. Los grupos de amigos, el agrupamiento en torno a

⁴³ UNICEF. ADOLESCENCIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Op. cit; P. 26.

⁴⁴ CEPAL. Juventud, Población y Desarrollo en América Latina y el Caribe. 23 de marzo de 2000. Citado por: GUÍA DE COOPERACIÓN JUVENIL. CON AMÉRICA LATINA. Op. Cit., P. 18.

preferencias estéticas y musicales, parecen ser las principales instancias asociativas de los y las jóvenes.⁴⁵

Se ve entonces con preocupación, que mas allá de la intención manifiesta en los discursos por parte de los “diseñadores” de políticas, las mismas se están elaborando y ejecutando, prescindiendo del aporte de los jóvenes. Ello ocurre por la confluencia de varios factores, entre ellos dos son fundamentales:

1. Porque la concepción política, económica y social predominante, como sabemos, no considera necesaria el protagonismo ciudadano sino solo el de algunos grupos económicos o cuando la fortaleza de algún actor social obliga a los gobiernos a algún tipo de diálogo.

2. Porque en el caso juvenil, los actores existentes o bien son débiles o bien los más desarrollados carecen de una intencionalidad política que los convierta en actores capaces de convertirse en un grupo de presión a la hora de negociar los contenidos e instrumentos de las políticas.

En tercer lugar y por último, la “cuestión juvenil” como fenómeno socialmente reconocido es reciente en la mayor parte del continente. Recién en los últimos años los jóvenes integran la agenda social y política de nuestras naciones como sujetos plausible de políticas y acciones específicas. Se los incluye en la agenda de preocupaciones ya sea en forma negativa, como protagonistas de diverso “males” sociales que hay que corregir o evitar como el alcoholismo, la drogadicción, la violencia, la delincuencia, etc., o en forma positiva (en el menor de los casos) como agentes protagónicos de los procesos de desarrollo.

Es esta tardía visibilidad pública de la juventud es la que alienta que en los próximos años existan mejores condiciones, tanto materiales como simbólicas, para el desarrollo del asociacionismo juvenil al interior de cada país y de la región.⁴⁶

⁴⁵ GUÍA DE COOPERACIÓN JUVENIL CON AMÉRICA LATINA. Op. Cit., P.19.

⁴⁶ Ibid., P. 80.

2.1.2 Un Panorama de Ubicación Histórica de la Educación en Colombia. La constitución de 1886 y el concordato de 1887 otorga carácter católico a la educación pública... dan a la iglesia libertad e independencia en su actuar. En resumen el Estado no tiene derecho a intervenir en la educación religiosa privada pero la iglesia si tiene poder de intervención en la educación oficial. En esta época se impulsa fuertemente la educación católica a cargo de comunidades religiosas... [es el *Regreso a la Educación Católica* después de un receso político]. Los Jesuitas habían regresado en 1884, Los Hermanos Moristas se establecen en Popayán en 1889. En 1893 Los Salesianos establecen en Bogotá el colegio León XIII; en este mismo año llegan al país Los Hermanos de las Escuelas Cristianas De La Salle: el gobierno los encarga de algunas escuelas primarias, de algunas escuelas normales y del instituto Técnico Central.⁴⁷

☉ ***La Educación al Final de la Hegemonía Conservadora:*** La situación de la educación pública para el año de 1920 parece ser francamente lamentable, demuestra la indiferencia oficial frente al problema educativo. Uno de los aspectos más criticados por el liberalismo era la exagerada intromisión eclesiástica en los asuntos educativos.

Según Hoenisberg la educación oficial secundaria ha sido siempre marginada por los gobiernos conservadores, estos sostienen que el Estado no debe propiciarla, y debe en cambio encomendarla a institutos privados, ya sea estos de los Hermanos de las Escuelas Cristianas o Jesuitas.⁴⁸

☉ ***La Educación Bajo la Revolución en Marcha de López Pumarejo (1934-1939):*** Se plantea una reforma constitucional que busca limitar el poder político de la iglesia y secularizar la vida política. Todos los cambios sociales y económicos de la época expresados en estas polémicas, traducen en cierta medida una crisis interna del sistema oligárquico y las repercusiones de la crisis mundial, acompañadas del surgimiento de un intento de burguesía nacional.

⁴⁷ GONZÁLEZ G, Fernán. Educación y Estado en la Historia de Colombia. CINEP. Centro de Investigación y Educación Popular. Editorial Presencia 1979. P. 63.

⁴⁸ Ibid., P. 77.

La nueva orientación educativa, rechaza el nuevo sistema educativo tradicional elitista y discriminatorio... hay necesidad de impulsar la educación popular.⁴⁹

En 1931 se organizó el *Instituto Técnico Central* donde se formaban artesanos, mecánicos, tejedores, moldeadores, fundidores, orfebres, ingenieros eléctricos y de otras índoles... y se retiró a las comunidades religiosas de los establecimientos oficiales que el gobierno anterior les había confiado.

Sin embargo no se modifica la legislación vigente desde 1903 y 1904 que confiaba a la primaria el cuidado de los Departamentos y Municipios. Germán Arciniegas para la época Ministro de Educación critica: "*Escuelas sin higiene, sin luz, aire y espacio... por la pobreza fiscal de los Municipios y el mal uso de los dineros municipales destinados a la educación...*"⁵⁰ Por todo esto lo único efectivo fue el impulso dado por el Fondo de Fomento Municipal a la construcción de escuelas, especialmente a las rurales entre 1940 y 1945. De resto el gobierno Nacional se reduce sólo a el suministro de útiles, a los Restaurantes Escolares que creados en Boyacá en 1925 por Rafael Bernal Jiménez se extendieron por todo el país y funcionan desde 1936.

☺ ***La Educación Bajo los Regímenes Conservadores "Restauración Ideológica":*** Después del 9 de abril de 1948 se explicita cada vez más la reafirmación del establecimiento ideológico... y se insiste en la historia patria.

Bajo el gobierno de Laureano Gómez en 1951 la enseñanza de la religión del catecismo es una obligación ineludible especialmente en los niños de las escuelas. En esa época el director del departamento de Educación Técnica del Ministerio deploraba el estado rudimentario de la educación técnica debido al desprecio que hacia el trabajo manual le daba la aristocracia. Para la secundaria se reclutaba alumnos entre las clases medias y algunos de las clases altas, estas últimas poco interesadas en que sus hijos fueran técnicos u obreros especializados; los alumnos de clase baja, las cursaban esperanzados en obtener movilidad social.

⁴⁹ Ibid., P. 85.

⁵⁰ Ibid., P. 91.

☺ ***La Educación Bajo el Frente Nacional (1958 – 1974)***: Los postulados del sector educativo privado aparecen resumidos en Lebot que los toma al pie de la letra de Uribe Misas, fuerte defensor de la educación privada: “*La enseñanza secundaria debe ser costeada por los padres, y los establecimientos acordaran un cierto número de becas para los alumnos pobres de inteligencia excepcional.*” En otros términos el alumno pobre, para hacer estudios secundarios y superiores, tiene que ser resaltadamente inteligente, mientras que los alumnos de las clases favorecidas solo se les pide que sus padres paguen.

☺ ***En el Gobierno de Misael Pastrana Borrero (1970 – 1974)***: Se sometió al congreso iniciativas tendientes al pleno empleo de las aulas y a la provisión de locales docentes, públicos y privados; al fomento de Colegios Cooperativos, y a la participación de las asociaciones de padres de familia en la atención y supervisión de la enseñanza impartida en sus hijos disminuyendo el riesgo de conflicto entre la educación del hogar y la impartida en la escuela. Otra iniciativa fue la creación obligatoria de cupos reservados a estudiantes de bajos ingresos en las instituciones privadas o públicas, buscando corregir el carácter clasista de la educación.

☺ ***En el Gobierno de Alfonso López Michelsen (1974 – 1978)***: En este gobierno se le da prelación, atención y seguridad al niño menor de siete años, considerándolo como la gran reserva del país. Se creó para esta época un - Instituto de Construcciones Escolares - los cuales se iban a dedicar con exclusividad a la construcción, reparación y dotación de escuelas y planteles educativos en general. Se subsidiaba esta misión bajo la reciente creada Ley 43 de 1975 que ordenaba girar a los departamentos por cuenta de la nación.⁵¹

☺ ***En el Gobierno de Julio Cesar Turbay Ayala (1978 – 1982)***: Este gobierno hizo énfasis en la problemática educativa de las zonas rurales, e hizo un esfuerzo en mejorar la eficiencia interna de la Escuela Primaria Rural.

⁵¹ LOPEZ MICHELSEN, Alfonso. Mensaje al Congreso. Reforma Educativa. Bogotá. Banco de La República 20 de julio de 1976. P. 195 - 196.

☺ ***En el Gobierno de Cesar Gaviria Trujillo (1990 – 1994):*** Este gobierno planteó en su política educativa Lograr la cobertura total de la educación primaria y expandir masivamente la educación secundaria. Esta política buscó promover un esfuerzo para que entre 1991 y 1995 el 22% de los niños campesinos y el 12% de los niños pobres de las ciudades que en la actualidad no asistían a la escuela, se integren y permanezcan en ella durante todo el ciclo primario. Planteó la desestimulación de la doble jornada en los colegios y escuelas públicas en los sitios dónde la cobertura sea completa. Buscó integrar la primaria y la secundaria en establecimientos únicos, y de proveer gratuitamente a todos los estudiantes de la primaria pública, textos y material pedagógico, y los docentes guías didácticas y material de apoyo. También planteó establecer un sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación primaria y secundaria con base en pruebas cognitivas aplicadas anualmente a los estudiantes.⁵²

☺ ***En el Gobierno de Ernesto Samper Pizano (1994 – 1998):*** Plantea la universalización de la educación Básica y plantea esfuerzos encaminados a mejorar las condiciones de las instituciones para que todos los estudiantes que ingresen a la educación permanezcan en el sistema por lo menos hasta el noveno grado. El Ministerio de Educación dio los parámetros para la elaboración del PEI (Proyecto Educativo Institucional) en todas las instituciones del Estado. Se buscó ampliar la infraestructura donde se requería, contratando para esto si fuera necesario según el número de estudiantes sin cupo, instituciones privadas, solidarias y mixtas sin ánimo de lucro para que cubrieran parte de la demanda.⁵³

2.1.3 El Panorama Actual de la Educación Básica y Media en Colombia. Hay elementos que históricamente han determinado y siguen determinado la situación de calidad de la educación colombiana: Hace más de treinta años se introdujo la doble jornada diurna para la educación pública. Durante quince años rigió la promoción automática en primaria y se trató de imponerla en bachillerato hasta que las cortes

⁵² COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Departamento Nacional de Planeación. La Revolución Pacífica. Plan de Desarrollo Económico y Social. Santafé de Bogotá. Octubre de 1991. P. 116 - 117.

⁵³ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Plan Nacional de Desarrollo. El Salto Social. Ley de Inversiones 1994 - 1998. P. 98 - 102.

clarificaron el sentido de la Ley General de Educación y de su reglamentación en esta materia. Sólo recientemente se masifica la dotación de computadores a las instituciones educativas, pero con máquinas ya obsoletas. En lugar de cumplir con los preescolares de tres años, se desmontan los jardines infantiles, se suprimen los preescolares y se reemplazan por un año llamado “cero”. La educación inicial se le entrega a las “madres comunitarias” sin formación y sin condiciones mínimas de planta física. La escuela de profesor multigrado de la “escuela nueva” se traslada a las grandes ciudades. Los convenios de desempeño desmantelan las instituciones educativas y las áreas distintas a lenguaje, matemáticas y ciencias naturales, como la educación física y la educación artística, quedan al garete o se dejan sin profesor. La racionalización de los recursos lleva el hacinamiento de estudiantes en las aulas escolares a niveles escandalosos que acaban con el ambiente adecuado para la enseñanza y el aprendizaje. Todo esto sin mencionar el estado lamentable de las plantas físicas.⁵⁴

El derecho a la educación se ha ido convirtiendo en uno de los derechos de más difícil consecución y ha puesto ya por fuera de las aulas a cerca de 3 millones de niños y niñas que no tienen recursos suficientes para comprarse el derecho a ingresar o permanecer en una institución en la cual puedan educarse.

La anterior Constitución Colombiana que rigió por más de 105 años consagraba de manera inequívoca y sin ningún tipo de excepciones en su artículo 41 que la Educación primaria sería gratuita en todas las instituciones del Estado y obligatoria en el grado que señale la ley. Por esta razón, a ningún niño o niña colombiana que solicitaba cupo en las escuelas oficiales se le cobraban costos de matrícula.

Esta situación cambió radicalmente con la expedición de la Constitución de 1991, la cual es una Constitución garantista en materia de derechos civiles y políticos pero que al mismo tiempo instaura las bases para la implantación de las reformas neoliberales que se vienen desarrollando desde comienzos de los 90. A partir de esta constitución, los

⁵⁴ FECODE. (Federación Colombiana de Educadores). La Calidad de La Educación. Reunión del Comité Ejecutivo y el CEID nacional el 17 de septiembre de 2001. [en línea]. s.f. [consultado el 26 de abril de 2005]. Disponible en: www.fecode.edu.co/ceid/documentos/Calidad_educacion.htm

derechos sociales, económicos y culturales han venido sometiéndose a los criterios de mercado sobre la base de que la sociedad y la familia son también responsables de estos derechos y con el argumento de que los servicios del estado deben racionalizarse, ser eficientes y tener control de calidad, que son los argumentos a través de los cuales se vendieron las estrategias de privatización de la salud, la educación y demás servicios que antes estaban bajo la responsabilidad del Estado.

En cuanto a calidad la educación en muchos casos no aporta a los niños, niñas y adolescentes suficientes competencias académicas y habilidades para la vida. Esto significa que los programas no son pertinentes para desarrollar sus potencialidades físicas, motoras, cognitivas, comunicativas, participativas, laborales y productivas; lo que ha redundado en la pérdida del valor de la educación como factor de movilidad social

2.1.3.1 Una Mirada a la Deserción Escolar.⁵⁵ Son varias las causas de la deserción escolar. La situación de pobreza en los hogares presiona el retiro anticipado de muchos y muchas jóvenes del sistema escolar, pero la segunda causa es un preocupante “no le gusta”, por la falta de pertinencia de los programas y la pérdida de sentido de la escuela secundaria para las y los jóvenes. Hay un debilitamiento del poder socializador de las instituciones tradicionales y del papel de la educación como factor de movilidad social; y un fortalecimiento de otros agentes de socialización como los medios de comunicación, la calle y los grupos de pares.

En aquellas escuelas en donde el fenómeno de la deserción es más fuerte, se presentan ciertas características de la organización y la convivencia diaria, al interior de la escuela, en los entornos familiares de los y las estudiantes y en los contextos sociales.

● **Características del contexto social:** Pobreza, procesos desordenados de urbanización, inseguridad, contaminación ambiental; problemas sociales como pandillismo, delincuencia juvenil, expendio y consumo de drogas, desplazamiento y, en

⁵⁵ UNICEF. Colombia. Un Árbol Frondoso para Niños, Niñas y Adolescentes. Una Propuesta para Gobernar con Enfoque de Derechos. Bogotá, noviembre de 2003. [en línea]. [consultado el 02 de mayo de 2005]. Disponible en: www.unicef.org.co/pdf/arbol.pdf. P. 58-59.

general, deterioro físico del contexto asociado al deterioro social y a la pauperización de los habitantes.

● **Características de los entornos familiares:** Parejas temporales, tutores diferentes a los padres y familia nuclear incompleta, altos niveles de conflictividad, violencia intrafamiliar, maltrato infantil, madresolterismo y déficit en la socialización primaria de niños, niñas y adolescentes; así mismo desmotivación, falta de apoyo y bajo nivel cultural de madres, padres y familias.

● **Características de los ambientes escolares:** Desarticulación del PEI y los Manuales de Convivencia, los cuales son altamente disciplinarios y normativos, fundamentados en el castigo, la individualización y la psicologización o estigmatización de la diferencia como anomalía para enfrentar las problemáticas; relaciones interpersonales conflictivas entre docentes y directivas, poca consideración y valoración de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos.

● **Algo de cifras:**⁵⁶ En cuanto a la *cobertura* [para el año 2003] hubo cerca de 2 millones de niñas y niños entre 5 y 6 años, de los cuales apenas 1.069.716 estaban matriculados en educación preescolar lo cual equivale a un (38%).

Hay cerca de 4 millones seiscientos mil niñas y niños entre 7 y 11 y la matrícula en educación primaria era de algo más de 5 millones (111%), cifra que da cuenta del problema de extra-edad en este nivel educativo.

Hay más de 5 millones de niñas, niños y adolescentes entre 12 y 17 años, y la matrícula en educación secundaria está alrededor de 4 millones doscientos mil. La cobertura bruta en la zona urbana es del 96% y la neta es del 66% y en la zona rural la cobertura bruta es 35% y la neta es del 24%.

⁵⁶ Ibid., P. 49.

El nivel de deserción escolar entre 1998 y 2000, paso de 6.1% a 6.5% en secundaria y de 3.6% a 3.8% en el nivel de educación media, predominando la deserción en el grado 6° con un 15% y en el grado 9° con un 13%.⁵⁷

Entre 1994 y 2003 la proporción de colombianos que terminó bachillerato pasó de 17,1% a 23,8%¹⁸. De cada 100 que entran a primaria la tercera parte logra graduarse como bachiller. En el campo esto sucede sólo en 16 de cada 100 casos.⁵⁸

En cuanto a la *calidad* las tasas más altas de deserción se presentan en primer grado de primaria: 7.7% en las zonas urbanas y 30.5% en las rurales; 18.8% en el sector oficial y 12.7% en el privado.

En 1999, 10 de cada 100 estudiantes repitieron el primer grado. En las zonas rurales, 14 de cada 100 lo hicieron.

En las áreas rurales, cerca del 50% de los niños y niñas abandonan el sistema al finalizar su formación de básica primaria.

En cuanto a *cobertura*, en términos de cifras absolutas, se puede decir que la cobertura bruta ha alcanzado el 105% pero no se puede hablar de cobertura total ya que la cobertura neta es del 79 % ni que se ha cumplido con las metas establecidas ya que desde el año 2000 se ha notado una tendencia hacia el aumento de la deserción y del fenómeno de la extra-edad.

Los datos sobre cobertura educativa muestran que el sistema educativo colombiano sigue funcionando como una pirámide donde el área en los niveles educativos superiores es menor, lo que representa una menor cobertura educativa en la medida en que se

⁵⁷ COLOMBIA. “PLAN PAIS”. PLAN DECENAL DE INFANCIA (2004 - 2015). Observatorio sobre Infancia. Universidad Nacional. [en línea]. Fecha de Publicación: marzo 29 de 2004. [consultado el 15 de junio de 2005]. Disponible en: http://www.unal.edu.co/convocatorias/convocatoria_51_20040329.html. P. 9.

⁵⁸ COLOMBIA. POLITICA NACIONAL DE JUVENTUD. Bases para el Plan Decenal de Juventud 2005 - 2015. [en línea]. s.f. [consultado el 01 de junio de 2005]. Disponible en: <http://www.colombiajoven.gov.co>. Formato en pdf. P. 24.

asciende, de forma tal que cerca de la mitad de las personas están por fuera del sistema educativo cuando alcanzan la edad correspondiente a la educación básica secundaria.

Las tasas netas de matrícula (cobertura en la edad esperada para cada nivel) son de 82,24% para la primaria, 64,4% para la básica y 40,4% para la media. En el grupo de 18 a 22 años en el año 2003 el 50,9% terminó bachillerato, mientras que la misma proporción en 1994 era de sólo 31,6%. Desde agosto de 2002 el Gobierno Nacional ha hecho un esfuerzo considerable para aumentar las coberturas. Es así como en estos dos años se han creado 734.413 nuevos cupos en educación básica y media.⁵⁹

Respecto a la *calidad*, los resultados también revelan grandes desigualdades en la educación que reciben las y los estudiantes de menores recursos. Esto tiene que ver con problemas como la baja cantidad de profesores y/o profesoras con buenos niveles de formación profesional y la falta de oportunidades de aprendizaje, que caracterizan las regiones más pobres.

De igual forma, deficiencias específicas en las áreas de pertinencia del currículo y del Proyecto Educativo Institucional, con programas poco atractivos y llamativos, aunadas a la falta de materiales educativos, recreativos y ayudas tecnológicas y al mal estado de la infraestructura, fueron identificadas y caracterizadas como causas que inciden en la falta de permanencia de los niños y niñas en el sistema escolar y en la baja calidad de la educación, según el diagnóstico amplio de la educación básica realizado en la preparación del Plan Decenal de Educación (1996-2005).

2.1.3.2 Una Mirada a la Participación.⁶⁰ La participación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes es un proceso nuevo en el país, aún débil y desconocido, el cual, se puede estar desgastando sin lograr los frutos que podría arrojar. Esta participación se da fundamentalmente en dos escenarios: *el social* (familia, escuela, asociaciones, etc.) y *el institucional* (instituciones del Estado, Consejos de Juventud, de planeación, Juntas de Acción Comunal, Juntas Administradoras Locales, partidos políticos, etc.).

⁵⁹ Ibid., P. 24.

⁶⁰ UNICEF. Colombia. Un Árbol Frondoso para Niños, Niñas y Adolescentes. Op. cit., P. 54 -55.

Vale anotar que los espacios sociales les son más cercanos que los institucionales, que son más propios del mundo adulto. En su búsqueda de autonomía los y las adolescentes experimentan una apertura de su mundo, pasando de lo privado (familia) a lo público (Estado). En este proceso, la socialización se amplía a la escuela, a los grupos de compañeros y amigos y a la comunidad. Tienen una característica tendencia al agrupamiento, la cual puede ser socialmente aceptada, marginal o incluso aprovechada por personas adultas para fines que lesionan el adecuado desarrollo de los y las adolescentes y los intereses de la sociedad.

La calidad de la socialización y de la participación de las y los adolescentes tiene consecuencias no sólo para ellas y ellos sino para la sociedad en general, ya que ocurre en escenarios vitales como la familia, la escuela, el barrio, los grupos de amigos y las organizaciones juveniles, que se pueden convertir o no en escenarios para la construcción de democracia y ciudadanía. Es necesario reconocer que hoy se han ampliado las posibilidades de participación social juvenil. En cada municipio del país hay por lo menos una expresión organizativa y participativa de adolescentes y jóvenes. Además de los 173 Consejos Municipales de Juventud y de los 6 Departamentales, de los Gobiernos Escolares y de los Personeros Estudiantiles, existen numerosos grupos deportivos, artísticos, culturales, recreativos, ambientales, religiosos, políticos y comunicativos, entre otros. Su existencia demuestra la enorme disposición y la pluralidad de opciones de las y los adolescentes para agruparse, expresarse y participar en su propio desarrollo y en el de otros jóvenes y comunidades.

Sin embargo, la gran mayoría de las y los jóvenes no tiene la oportunidad de participar. De manera particular preocupa la falta de oportunidades para quienes viven en el campo o hacen parte de la población desplazada o de cualquier otra población en situación de alta vulnerabilidad. Por otra parte, para las y los jóvenes que tienen oportunidad de participar faltan incentivos tales como formación, acompañamiento cualificado y continuado, apoyo a las iniciativas, asistencia técnica, fortalecimiento de sus organizaciones, visibilización y reconocimiento de sus acciones por parte de las instituciones y el mundo adulto, con lo cual el país se priva de su aporte y compromiso en la toma de decisiones para el desarrollo.

Es importante destacar que en el país, al igual que en el resto de América Latina, predominan formas no autónomas de participación de niñas, niños y adolescentes; formas de participación simbólicas, decorativas o manipuladas. Por ejemplo, se les convoca para animar las elecciones a corporaciones públicas, para llenar escenarios en los cuales se trata algún tema relacionado con lo juvenil o para justificar decisiones que han sido tomadas sin consultarlos.

Ante este panorama, se requiere avanzar en la apertura y fortalecimiento de espacios de participación autónoma, donde niñas, niños y adolescentes sean informados y consultados en todas las etapas del proceso de planeación del desarrollo, adquieran compromisos y ejecuten acciones de común acuerdo con otros actores sociales en un incesante diálogo intergeneracional. El ejercicio de los derechos a la participación y a la opinión debe involucrar al conjunto de la sociedad, tanto a niños como a adultos. El niño no es un ser aislado, y por tanto debe ser involucrado en la construcción de las normas que regularán su participación.

- **Algo de Cifras:** ⁶¹ La Encuesta Nacional de Juventud del 2000, realizada con 1.021 adolescentes y jóvenes, reportó que sólo el 12 % participaba en grupos juveniles y acciones comunitarias. En general, hay una percepción negativa de la política entre las y los adolescentes y jóvenes encuestados: 38% consideran que la política es importante, 28% que es interesante y sólo 26% expresan interés en aprender y hablar de política.

En cuanto a la participación social o cívica, los resultados de esta encuesta preocupan respecto a los de 1991, donde el 70% expresó su gusto por participar en actividades del barrio, mientras que en el 2000 sólo 50% desea hacerlo.

De este 50 %, el 61% prefiere que le inviten a participar pero no ser quien lidera. Sólo el 39% quiere liderar, mientras que en 1991 se reportó un 49% de deseo de liderazgo. Además, el 49% estuvo de acuerdo en representar a sus compañeros en instancias como grupos juveniles, Personerías, Consejos y Gobiernos Estudiantiles y otras, mientras que en 1991 estuvo de acuerdo el 62%.

⁶¹ Ibid., P. 54.

2.1.4 Referentes Normativos. La obligación del Estado de proveer servicios educativos adecuados, suficientes y gratuitos para todos los niños y niñas en edad escolar y de permitirles el derecho a su libre expresión y participación en todos los ámbitos en los que hacen parte es una obligación que permanece vigente, y los términos de estos derechos tal y como están consagrados en los pactos internacionales sobre derechos humanos ratificados por el Estado Colombiano prevalecen sobre cualquier disposición del orden interno. (Ver cuadros 3 y 4).

Cuadro 3. Pactos Internacionales

PACTOS INTERNACIONALES INFANCIA Y JUVENTUD		
DOCUMENTO	ACCIONES	RESPONSABLES
DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS	© Artículo 26: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. ...”	NACIONES UNIDAS
CONVENCIÓN INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO	© Artículo 28. El Derecho del Niño a la Educación. a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos. b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad.	NACIONES UNIDAS
PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES	© Artículo 13. Educación a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente. b) La enseñanza secundaria... debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita. © Artículo 14. Todo Estado Parte en el presente Pacto que, en el momento de hacerse parte en él, aún no haya podido instituir en su territorio metropolitano o en otros territorios sometidos a su jurisdicción la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza primaria, se compromete a elaborar y adoptar, dentro de un plazo de dos años, un plan detallado de acción para la aplicación progresiva, dentro de un número razonable de años fijado en el plan, del principio de la enseñanza obligatoria y gratuita para todos.”	NACIONES UNIDAS
CUMBRE MUNDIAL EN FAVOR DE LA INFANCIA. 1990	Los jefes de estado entre estos Colombia, suscribieron la Declaración Mundial para la Supervivencia, Protección y Desarrollo de los Niños del Mundo. Se plantearon obligaciones en los campos de salud, nutrición, protección, educación, agua potable y saneamiento básico.	NACIONES UNIDAS

Fuente: YEPES, Alberto. Corporación Región. Situación Normativa del Derecho a la Educación de los Niños y las Niñas en Colombia. Página Web: www.plataforma-colombiana.org/biblioteca%20pag/053.doc

Cuadro 4. Normatividad Colombiana

NORMATIVIDAD COLOMBIANA INFANCIA Y JUVENTUD	
DOCUMENTO	ACCIONES
CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Artículo 44. Derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión... Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia ☉ Artículo 45. El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud. ☉ Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. <ul style="list-style-type: none"> • El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. • La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. • Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.
CÓDIGO DEL MENOR	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Artículo 7 y 311: Todo menor tiene derecho a recibir la educación necesaria para su formación integral. Esta será obligatoria hasta el noveno grado de educación básica y gratuita cuando sea prestada por el Estado. ☉ Artículo 83: Sobre la atención integral del menor. ☉ Artículo 133. Alimentos. Indispensable para la formación integral y educación. ☉ Artículo 312: Los padres y responsables en cuanto a su obligación de brindarle los medios para la educación al menor. ☉ Artículo 313. Los Directores de los centros educativos velarán por la permanente asistencia del menor a su establecimiento. ☉ Artículo 317: Creación de programas de asesoría psicológica y otros por parte de la institución..
LEY 115 DE 1994 Ley General de Educación	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Artículo 5: Significado de educación y sus fines. ☉ Artículos 13 a 34: Formulación de objetivos específicos de cada nivel educativo. ☉ Artículo 23: Sobre las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y formación. ☉ Artículo 77: la autonomía escolar. ☉ Artículo 142 al 145. El gobierno escolar.
LEY 375 DE 1997 Ley de la Juventud	☉ Artículo 5. Formación Integral y Participación. El Estado, la sociedad civil y los propios jóvenes crearán condiciones para que la juventud asuma el proceso de su formación integral en todas sus dimensiones. Esta formación se desarrollará en las modalidades de educación formal, no formal, e informal y en su participación en la vida económica, cultural, ambiental, política y social del país.
LEY 715 DE 2001	Se dictan normas orgánicas en materia de <i>recursos y competencias</i> de conformidad con los Artículos 151, 288, 356 y 357(Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.
DECRETO 1310 Junio 20 de 1990	Por el cual se crea el Comité Interinstitucional para la Defensa, Protección y Promoción de los Derechos Humanos de la Niñez y la Juventud.
DECRETO 1857 1994	Fondos de Servicios Docentes. Aniquila el principio de la gratuidad en la educación básica pues establece que sus recursos provendrán, entre otros, del cobro de matrículas, pensiones y demás recursos económicos que se perciban por la venta y prestación de servicios docentes a los estudiantes
DECRETO 1860 1994	Reglamentario del PEI, el cual se constituye en espacio para la reflexión y concertación acerca de los problemas que afectan a la comunidad educativa.
DECRETO 0230 2002	Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación Institucional.

Fuente: Biblioteca Jurídica Digital 2003.

2.1.4.1 Una Mirada Crítica a la Ley. A pesar de que el *artículo 67 de la Constitución* formalmente consagra la gratuidad en la educación en las instituciones del Estado, establece también la posibilidad de cobrar derechos académicos por el acceso a la educación básica a todos los que puedan sufragarlos. En la práctica, y a pesar de que el Estado colombiano reconoce que el 68% de la población está bajo línea de pobreza y que la CEPAL ha señalado recientemente que Colombia se sitúa en el tercer lugar entre los países más pobres de América Latina, las políticas oficiales suponen que todos los niños tienen capacidad de pago, y por ello todos los niños que se acercan a solicitar un cupo escolar son obligados a pagar tarifas académicas para poder ser admitidos.⁶²

La Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994) que reglamentó el ejercicio del derecho a la educación en Colombia llevó aún más lejos la suposición de que todos los niños colombianos están en capacidad de pagarle al Estado los costos de su educación. Por esta razón, esta ley solo establece que será gratuita para los hijos del personal de educadores, directivos y administrativo del sector educativo estatal y los miembros de las Fuerzas Armadas y de la Policía Nacional muertos en servicio activo.

El Decreto 1857 de 1994 crea los llamados *Fondos de Servicios Docentes* que aniquila el principio de la gratuidad en la educación básica pues establece que sus recursos provendrán, entre otros, del cobro de matrículas, pensiones y demás recursos económicos que se perciban por la venta y prestación de servicios docentes a los estudiantes, por los dineros provenientes de admisiones, validaciones, habilitaciones, carnés, derechos de grados, certificaciones, constancias y semejantes, lo mismo por el cobro de dineros para la adquisición de material didáctico a los estudiantes⁶³. No es extraño entonces que con semejante cantidad de cobros que deben sufragados por los estudiantes el último Informe de Desarrollo Humano para Colombia haya constatado que en el año 1997 un 46% de los niños y jóvenes en edad escolar que no asistía a la escuela explicaba que era por razones estrictamente económicas que no podía ejercer su derecho

⁶² YEPES, Alberto. Corporación Región. Situación Normativa del Derecho a la Educación de los Niños y las Niñas en Colombia. [en línea]. s.f. [consultado el 22 de abril de 2005]. Disponible en: <http://www.plataforma-colombiana.org/biblioteca%20pag/053.doc>. Formato en htm.

⁶³ Decreto 1857 de 1994. Artículo 2.

a educarse. Entre estas causas las principales estaban relacionadas con los altos costos académicos o la necesidad de trabajar.⁶⁴

Los dineros recaudados por estos pagos son destinados al pago del mantenimiento, conservación, reparación y adecuación de las instalaciones escolares, a la adquisición de los materiales, suministros, papelería y material de aseo, al pago de los servicios públicos de agua, teléfono y energía, a la adquisición de material pedagógico y al pago de los salarios del personal no docente como los vigilantes, secretarías y personal de aseo y mantenimiento de las escuelas. Solamente a partir de la posibilidad de cobro por los costos de la educación básica establecida en el *artículo 67 de la Constitución de 1991* se comenzó a trasladar a las familias el cobro de estos rubros que durante la vigencia de la anterior constitución eran sostenidos integralmente por el Estado.

A pesar de que el *artículo 67 de la Constitución* establece el principio de que la educación básica será obligatoria, esta declaración no tiene ningún efecto práctico en cuanto al establecimiento de responsabilidades en el establecimiento de condiciones para que los niños puedan educarse. Es más, de manera olímpica el Estado se excluye de su responsabilidad y ha establecido medidas legislativas en las cuales prevé que los padres de familia pueden ser eximidos de su obligación de educar a sus hijos por insuficiencia de cupos en el servicio público educativo de su localidad.⁶⁵ No es extraño entonces que el mismo Informe de Desarrollo Humano haya constatado que el 6% de los niños que no asisten a la escuela haya mencionado como motivo de su inasistencia la falta de cupos en las escuelas o de establecimientos cercanos y pérdida del año o expulsión.⁶⁶

El Acto Legislativo de 2001 y la norma que lo desarrolla, la *Ley 715 de 2001*, constituyen la mayor contrarreforma que se ha producido en el país en cuanto a la educación pública. A través de ella, se ha aplicado la tesis neoliberal del achicamiento del Estado para que no se encargue de prestación de servicios y actividades que según estas teorías deben estar a cargo de los particulares. En el gobierno de Andrés Pastrana en consenso con el

⁶⁴ COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación. Misión Social. Informe de Desarrollo Humano. Colombia 2000. Mayo 2001. P. 201. citado por: YEPES, Alberto. Corporación Región. Op cit.

⁶⁵ Decreto 1860 de 1994. Sobre Pedagogía y Organización del Servicio Educativo. Art. 3.

⁶⁶ COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación. Misión Social. P. 201. Op cit.

Congreso de la República, se aprobó reducir drásticamente las transferencias de recursos de la Nación a las entidades territoriales ordenadas por la Constitución Política de 1991 para la prestación de los servicios de educación y salud. Un decisivo papel jugó en este proceso el Acuerdo Extendido que el gobierno colombiano firmó con el Fondo Monetario Internacional en el mes de diciembre de 1999 comprometiéndose a reducir las transferencias de recursos del Estado central hacia las regiones, como una de las formas de disminuir el déficit fiscal para garantizarle a los organismos prestamistas internacionales el pago del servicio de la deuda externa.⁶⁷

Estas son algunas de las medidas que el gobierno nacional ha impuesto en aplicación de la *Ley 715 de 2001*: la fusión de escuelas y colegios, el debilitamiento o cierre de jornadas nocturnas, la supresión de jornadas escolares, el hacinamiento de los alumnos en las aulas, la abolición del inglés y la informática en primaria y de artes, deportes, danzas y teatro en secundaria, lo que impide la formación integral de los alumnos, la entrega de los colegios públicos en concesión al sector privado, la reducción del preescolar a un año y las intenciones de sustraer la educación media de la financiación nacional. El gobierno busca acabar con la educación pública nocturna, con el pretexto de que la Constitución solo le obliga a proporcionar educación a niños y jóvenes entre los 5 y los 15 años de edad.⁶⁸

A pesar de haber ratificado el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* desde 1968, el Estado Colombiano no ha cumplido con la obligación contenida en el *artículo 14* del Pacto de presentar dentro de los 2 años siguientes a su ratificación un Plan detallado de acción para universalizar la educación básica gratuita y obligatoria dentro de un número razonable de años. [37] años transcurridos desde la ratificación del Pacto podrían considerarse un plazo razonable para haber universalizado ya la educación primaria gratuita. Pero el Estado Colombiano hasta ahora está empezando a adoptar medidas legislativas que dicen “consagrar” a los niños y niñas este derecho fundamental,

⁶⁷ ORGANIZACIÓN COLOMBIANA DE ESTUDIANTES. Coordinadora Nacional. Bogotá, mayo 30 de 2002. [en línea]. [Consultado el 22 de abril de 2005]. Disponible en: <http://www.moir.org.co>. Formato htm.

⁶⁸ Ibid.

pero que por el contrario las medidas constitucionales y legislativas adoptadas durante los últimos años constituyen un retroceso notable en este sentido.

- ***Una Visita Internacional.*** Una misión de visitas de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos estuvo indagando sobre la gravedad de la crisis de derechos humanos en Colombia en Diciembre del 2001. En sus Observaciones Generales sobre la Aplicación del Pacto por parte del Estado Colombiano el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas presentó la siguientes consideraciones en sus observaciones sobre la falta de garantías normativas en Colombia para el ejercicio de este derecho:

- El Comité nota que el *artículo 67 de la Constitución* garantiza la educación gratuita, sujeta al pago de cuotas por quienes pueden pagarlas. Nota con preocupación que esas cuotas han impedido a muchos niños tener acceso a la educación primaria gratuita y que las familias han tenido que acudir a procedimientos legales para poder alcanzar la educación primaria gratuita. Esta práctica del Estado parte es contraria a los Art. 13 y 14 del Pacto... y además añade que está preocupado por la pobre calidad de educación en todos los niveles...⁶⁹

Queda claro pues, según estas observaciones, como deben interpretarse las obligaciones del Estado Colombiano con respecto al derecho a la Educación de los niños y las niñas. Estos son elementos claros y contundentes para desatar conflictos judiciales referidos al reclamo de este derecho.

2.1.5 Las Políticas del Estado colombiano para la Infancia y la Juventud. El Estado colombiano cuando se refiere al enfoque de derechos lleva a concebir la política pública ya no como estrictamente gubernamental, sino concertada entre los diferentes actores sociales. Dentro de esta formulación lo público se considera como el espacio de articulación y consenso del Estado y la sociedad. En el terreno de las políticas para la adolescencia, esto significa que deben ser construidas a partir del dialogo entre

⁶⁹ YEPES, Alberto. Corporación Región. Op cit.

adolescentes y adultos. Estas se podrían categorizar en los siguientes dos grupos fundamentales:⁷⁰

- ***Políticas Universales.*** Estas están orientadas al desarrollo pleno de las capacidades de los individuos y dirigidos a todos los adolescentes. Considerándolos como sujetos plenos de derechos... y se enfocan en hacer realidad el ejercicio pleno de los derechos de los adolescentes.

- ***Políticas de Prevención y Protección.*** Atienden a los adolescentes que se encuentran en situaciones problemáticas o en condiciones de vulnerabilidad. Esta población crece cuando las políticas universales no existen o fallan.

En ambos casos, la participación es el eje central pues sin ellas las políticas corren el riesgo de ser diseñadas desde una visión centrada en los adultos que no responde a las necesidades de la población a la cual se dirigen.

La UNICEF plantea seis prioridades que deben orientar las políticas públicas para la adolescencia en América Latina y el Caribe; pero para el caso que interesa se mencionan las siguientes cuatro:⁷¹

- ☉ 1. Participación autónoma de los y las adolescentes.
- ☉ 2. Universalización de la educación secundaria.
- ☉ 3. Fortalecimiento de las familias.
- ☉ 4. Estímulo a la creación y a la expresión cultural y artística.

El Estado colombiano en cumplimiento a los compromisos adquiridos internacionalmente y por las mismas exigencias que ha hecho la sociedad civil para la defensa de sus distintos derechos y la de sus menores, da cumplimiento a la normatividad colombiana a través de las siguientes políticas, que en este caso cobijan a la infancia y la juventud.

⁷⁰ UNICEF. ADOLESCENCIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Op cit., P. 22.

⁷¹ Ibid., P. 24.

2.1.5.1 Plan Decenal de Educación (1996 - 2005). ⁷² Adoptado el 23 de febrero de 1996 de acuerdo con La Constitución Política. Es un proyecto de acción que contiene dos intencionalidades: *la primera*, la definición, seguimiento y ajuste permanente de unas metas y propósitos que pretenden dar cuenta de los problemas y potencialidades de la educación colombiana. *La segunda* busca generar una movilización institucional y social permanente para hacer de la educación un propósito nacional. (Ver cuadro 5).

⁷² COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Plan Decenal Educativo. [en línea]. s.f. [consultado el 18 de septiembre de 2004]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/documentos/Plan_Decenal.pdf

Cuadro 5. Objetivos y Estrategias del Plan Decenal de Educación.

-PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN - 1996 – 2005	
OBJETIVOS Y METAS	<p>☉ DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN. Construir en las instituciones educativas los espacios de debate, participación y concertación para todos los miembros de la comunidad educativa, ampliando y perfeccionando los mecanismos establecidos en la Ley General de Educación.</p> <p>☉ DIVERSIDAD CULTURAL. Educar en el respeto a la igualdad y dignidad de todos los pueblos y culturas que conviven en el país teniendo en cuenta la libertad en la búsqueda del conocimiento y la expresión artística.</p> <p>☉ SUPERAR LA DISCRIMINACIÓN Y LA INEQUIDAD. Definir estrategias y acciones para erradicar de la educación todas las situaciones de discriminación o aislamiento por razones de género, raza, etnia, residencia, limitaciones o capacidades excepcionales, origen social, posición económica o credo religiosa. - Asegurar la educación a los grupos de población que por sus características culturales, étnicas, sociales o personales, requieran de condiciones especiales para su acceso y permanencia.</p> <p>☉ EDUCACIÓN COMPLETA Y DE CALIDAD. Superar la actual fragmentación entre niveles de primaria y secundaria, mediante el establecimiento de unas instituciones educativas articuladas, para permitir el paso del alumno por los nueve grados de educación básica; y propiciar los acuerdos para que se les dé la oportunidad de elegir modalidades de educación media.</p> <p>☉ ALCANZAR LAS SIGUIENTES METAS EN MATERIA DE COBERTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO. Garantizar para el año 2005 que todos los menores entre cinco y quince años de edad puedan cumplir con el mandato constitucional de estudiar obligatoriamente. El logro de esta meta implica alcanzar la cobertura total de un año de educación preescolar y de nueve de educación básica. - Duplicar la cobertura de la educación media. En educación media el esfuerzo se concentrara en las áreas técnicas, las ciencias, las matemáticas y las artes. - Disminuir el abandono y la repitencia para conseguir que el 90% de los niños que ingresen al grado primero, concluyan el grado noveno en no más de nueve años de escolaridad.</p>
ESTRATEGIAS Y PROGRAMAS	<p>☉ EXPANSIÓN Y DIVERSIFICACIÓN DE LA COBERTURA EDUCATIVA. Universalización de la Educación Básica y Expansión de la Matrícula y Flexibilización de los Programas de Estudio de la Educación Media.</p> <p>☉ PROMOCIÓN DE LA EQUIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO. Equidad de Género.</p> <p>☉ FORTALECIMIENTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. Integración del Preescolar, la Escuela Primaria y el Colegio de Bachillerato. - Democratización de la Vida Escolar.</p> <p>☉ PROMOCIÓN DE LA CULTURA Y AMPLIACIÓN DEL HORIZONTE EDUCATIVO. Educación artística y las manifestaciones culturales.</p> <p>☉ ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. Programa de Niños, Niñas y Jóvenes. Tendrán espacios y proyectos particulares para facilitar su desarrollo integral y el libre desarrollo de su personalidad.</p>

Fuente: COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Página Web. www.mineducacion.gov.co

2.1.5.2 Plan del Gobierno Nacional 2002-2006 - Hacia Un Estado Comunitario - Revolución Educativa.⁷³ Las bases del Plan se orienta hacia la construcción de un *Estado Comunitario*, cuyo uno de sus tres componentes es el de un *“Estado Participativo”* que involucre a la ciudadanía en la consecución de sus fines sociales.

A partir de un diagnóstico hecho por el gobierno se construyeron las bases del Plan Nacional de Desarrollo dónde se proponen cinco programas que constituyen la - Revolución Educativa en -: 1). *Ampliar la cobertura en la educación Preescolar, Básica Y Media;* 2.) *Ampliar la cobertura en la Educación Superior y mejorar la calidad de la Educación Básica y Media;* 3). *Mejorar la calidad de la Educación Superior y la eficiencia del sector educativo.*

El Estado colombiano entrega en dos planes complementarios (infancia y juventud), un conjunto de iniciativas, acciones y decisiones que orientan la actividad del Estado y de la sociedad hacia la consecución de objetivos sociales referidos a estos dos periodos vitales. Estos son: el *Plan País - Plan Decenal de Infancia (2004 - 2015)* y el *Plan Decenal de Juventud del programa presidencial - Colombia Joven - (2005 - 2015)*.

2.1.5.3 Plan País Para la Infancia.⁷⁴ El cual pretende partir de los intereses superiores de los niños y niñas en cuanto a la promoción de una vida sana, el acceso a una educación de calidad y la protección de los malos tratos, la explotación y la violencia, lo cual se expresa en los objetivos y las metas de la nación al 2015. (Ver cuadros 6 y 7).

2.1.5.4 Plan Decenal de Juventud.⁷⁵ La Política de Juventud acoge como propios los postulados contenidos en el “Plan País” o Plan Decenal para la Infancia en relación con los jóvenes menores de 18 años y ha sido construida con la participación de la juventud colombiana y de las instituciones y organizaciones que trabajan con este grupo

⁷³ COLOMBIA. CONCEPTO DEL CONSEJO NACIONAL DE PLANEACIÓN A LAS BASES DEL PND. Hacia un Estado Comunitario. [en línea]. s.f. [consultado el 18 septiembre de 2004]. Disponible en: www.presidenciadelarepublica.gov.co. Formato en pdf.

⁷⁴ COLOMBIA. - PLAN PAIS -. PLAN DECENAL DE INFANCIA (2004 - 2015). Op cit. Documento Borrador para la Discusión Nacional.

⁷⁵ COLOMBIA. POLITICA NACIONAL DE JUVENTUD. Op. Cit.

poblacional. Con el contenido de esta política se presume que el Estado intenta promover en los jóvenes su participación en la configuración de la sociedad en la que viven, y al mismo tiempo buscar su perfeccionamiento y realización como personas.

Uno de sus Ejes Estratégicos es la *Participación de la Juventud* en la vida pública y en la consolidación de una cultura de la solidaridad y la convivencia. Con esta medida se busca aprovechar la significativa cantidad de escenarios de participación existentes, ya que es importante estimular la influencia que puedan ejercer los jóvenes en la toma de decisiones sobre temas que son de su interés y de la comunidad en su conjunto, a través de mecanismos como: *Consejos de Planeación, Consejos de Política Social, Consejos de Juventud, veeduría ciudadana, el gobierno escolar* y la promoción de la vinculación de jóvenes en las distintas formas de participación comunitaria. En este mismo sentido, se propone fomentar el asociacionismo entre jóvenes y de éstos con otras generaciones, como forma de participación social directa y como posibilidad para aportar a la construcción de confianza entre diversos grupos de la sociedad.⁷⁶

⁷⁶ Ibid., P. 40 - 41.

Cuadro 6. Niños Y Niñas entre 6 y 11 años de Edad

- PLAN PAIS - ÁREA EDUCACIÓN 2004 – 2015	
PRINCIPIOS ORIENTADORES A NIVEL MUNDIAL	
<ul style="list-style-type: none"> ☉ Poner a los niños ante todo. En todas las iniciativas se dará prioridad al interés superior del niño. ☉ No dejar ningún niño a la zaga. Puesto que todos los niños y niñas nacen libres y tienen la misma dignidad y los mismos derechos, es necesario eliminar todas las formas de discriminación contra ellos. ☉ Educar a todos los niños. Es necesario que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a la enseñanza básica obligatoria, gratuita y de buena calidad. ☉ Poner fin a la violencia contra los niños y a su explotación. Todos los actos de violencia, explotación y abuso contra los niños son actos intolerables y deben eliminarse. ☉ Escuchar a los niños. Los niños son ciudadanos valiosos que pueden ayudar a crear un futuro mejor. 	
NIÑOS Y NIÑAS ENTRE 6 Y 11 AÑOS DE EDAD	
OBJETIVOS NACIONALES	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Ampliar la cobertura efectiva de la educación básica primaria, tanto en el área urbana como rural, manteniendo equidad de género, eliminando cualquier tipo de discriminación negativa, reteniendo a quienes ya están dentro del sistema y reduciendo niveles de repitencia. ☉ Modernizar la administración y la gestión del sector educativo en los niveles, nacional, departamental y municipal, haciendo énfasis en el derecho del menor a la educación y la responsabilidad del Estado de garantizar el acceso efectivo y la calidad a la misma. ☉ Garantizar condiciones de seguridad alimentaria a niños y niñas con mayor riesgo de desnutrición dentro de los escenarios escolares y promover el desarrollo de proyectos productivos escolares en concertación con diferentes sectores.
METAS NACIONALES AL 2015	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Reducir el porcentaje de niños y niñas en edad escolar (5-15 años) por fuera del sistema educativo del 17% en el 2000 al 4.25% en el 2015. ☉ Ampliar la proporción de niñas entre 7 y 11 años matriculadas en el nivel de educación básica primaria del 94% en el 2000 al 97% en el 2015. ☉ Reducir tasa de repitencia en educación básica primaria del 5.4% en 2000 a 3.3% en 2015. ☉ Reducir tasa de deserción en educación básica primaria del 7.4% en 2000 al 5.3% en 2015. ☉ Aumentar tasa de retención escolar de 1° a 9° del 49.8% en el 2000 al 65% en el 2015. ☉ Duplicar la proporción de niños y niñas escolarizadas con evidencia de maltrato atendidos psicológicamente en la escuela y/o remitidos a instituciones competentes.
ESTRATEGIAS	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Diseñar el sistema de estímulos a los hogares de niños y niñas, por su asistencia y permanencia en el sistema educativo, y apoyos logísticos para asegurar su estabilidad en el sistema educativo independientemente de las limitaciones e impedimentos que genere el entorno.

Fuente: COLOMBIA. “PLAN PAIS”. PLAN DECENAL DE INFANCIA (2004 - 2015). Documento borrador

Cuadro 7. Adolescentes entre 12 y 17 Años de Edad

- PLAN PAIS - ÁREA EDUCACIÓN 2004 – 2015	
ADOLESCENTES ENTRE 12 Y 17 AÑOS DE EDAD	
OBJETIVOS NACIONALES	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Ampliar la cobertura efectiva de la educación básica secundaria, tanto en el área urbana como rural, manteniendo equidad de género, eliminando cualquier tipo de discriminación negativa, reteniendo a quienes ya están dentro del sistema, y reduciendo niveles de repitencia.
METAS NACIONALES AL 2015	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Aumentar el porcentaje de niños en edad escolar entre 12 y 17 años de familias con ingresos más bajos matriculados en secundaria, del 59.7% en el 2000 al 75.15% en el 2015. ☉ Incrementar el % de estudiantes matriculados en educación básica secundaria del 26.5% en el 2001 al 45% en el 2015. ☉ Reducir el % de niñas y jóvenes entre 15 y 19 años con educación básica secundaria incompleta del 51% en el 2000 al 35% en el 2015. ☉ Reducir la Tasa de deserción en educación básica secundaria del 6.4% en el 2000 al 3.2% en el 2015. ☉ Incrementar la tasa neta de jóvenes entre 15 y 17 años que se encuentran matriculados en instituciones con programas de formación tecnológica. Aumentar la proporción de Niños y Niñas con discapacidad asistiendo a la escuela primaria y secundaria. ☉ Reducir la proporción de planteles de educación pública clasificados como de rendimiento bajo.
ESTRATEGIAS	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Estimular el énfasis en la educación básica secundaria en la formación para la ciudadanía, los derechos humanos, el derecho internacional humanitario, la resolución de conflictos y la salud sexual y reproductiva. ☉ Trámite y expedición de nueva Ley general de niñez y adolescencia, con un claro enfoque de derechos, ajustada a preceptos internacionales y constitucionales, y acogiendo los postulados de la Protección Integral.

Fuente: COLOMBIA. “PLAN PAIS”. PLAN DECENAL DE INFANCIA (2004 - 2015). Documento borrador

2.1.5.5 Plan de Gobierno Municipal de Bucaramanga – “Bucaramanga Productiva Y Competitiva” – 2004 - 2008 -. Proyecto: - Todos Estudiando -.⁷⁷ Consiste en contactar a todos los líderes comunitarios para detectar a todos los menores que se encuentren por fuera de la cobertura educativa, utilizando diferentes estrategias para lograr su vinculación como alumnos regulares. (Ver cuadro 8).

⁷⁷ COLOMBIA. ALCALDÍA DE BUCARAMANGA. GALVIZ, A. Honorio. Programa de Gobierno 2004 - 2007. Bucaramanga Competitiva y Productiva. [en línea]. s.f. [consultado el 18 de septiembre de 2004]. Disponible en: <http://www.bucaramanga.gov.co/docs/plandegobierno.pdf>

**Cuadro 8. Componente del Programa de Gobierno para la Infancia y Juventud
Alcaldía de Bucaramanga.**

PROGRAMA DE GOBIERNO DE BUCARAMANGA 2004 – 2007 - PROYETO TODOS ESTUDIANDO -	
	ACCIONES
<p>COMPONENTE LA NIÑEZ Y LA JUVENTUD BUMANGUESA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☉ <i>PRIMERO LA EDUCACIÓN.</i> El compromiso del gobierno Municipal implica mantener la cobertura educativa del 100% que se logró al iniciar el año 2003 en el sistema educativo oficial. ☉ <i>ELIMINAR BARRERAS PARA EL ACCESO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN:</i> Esto seguirá siendo un esfuerzo de la actual administración..., y se propone fortalecer los <i>Proyectos de Complementación Nutricional a Escolares.</i> ☉ <i>LAS ESCUELAS SALUDABLES:</i> Conjunto de acciones orientadas a mejorar el entorno escolar, y a fortalecer hábitos saludables de alumnos y docentes en el desarrollo de un plan de acción que mejorará las condiciones higiénicas y sanitarias de los establecimientos. ☉ <i>EL GOBIERNO ESCOLAR:</i> La participación de los alumnos y docentes en el Gobierno Escolar y en los diferentes espacios de participación social, será fundamental para crear ciudadanos participativos y comprometidos con la construcción de la Bucaramanga Productiva y Competitiva.

Fuente: COLOMBIA. Alcaldía de Bucaramanga. Página Web: www.bucaramanga.gov.co

3. CARACTERIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN

3.1 EL INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR DÁMASO ZAPATA (ITSDZ)

Es una institución de carácter estatal que presenta un servicio público educativo de modalidad técnica industrial. Esta ubicado en la zona Nororiental de la ciudad de Bucaramanga entre las carreras 27 y 30; su dirección es Calle 10 # 28-77. La expansión de sus edificaciones abarcan una cuadra completa; colinda en su parte norte con la Universidad Industrial de Santander; al oriente con la carrera 30 y sobre esta están ubicadas la *Cancha Marte** y el estadio Alfonso López; al occidente y al sur con establecimientos comerciales y zonas residenciales.

3.1.1 Reseña Histórica.⁷⁸ En los tiempos de la regeneración, cuando estaba Rafael Núñez en el poder se dictó la elaboración de La Constitución de Colombia a cargo del Consejo Nacional Legislativo, también dictó la Ley 121 del 11 de junio de 1887 firmada por el propio Núñez y el ministro José Ospina, en cuyo Artículo primero dice: *“Autorízase al gobierno para fundar Escuelas de artes y Oficios hasta en tres Departamentos de la Republica”*⁷⁹ Dicha Ley fue apoyada por el charaleño Antonio Roldán, miembro del Consejo Nacional Legislativo y Gobernador del Estado de Santander. Por otra parte la Ley 14 del 4 de febrero de 1887 en su Artículo sexto dispone: Los Gobernadores, fuera de las facultades que la Constitución les atribuye, ejercerán las que corresponden en la Asamblea.-⁸⁰ Junto con el bumangués Aurelio Mutis, Secretario de Instrucción Pública, el decreto 20 del 28 de enero de 1888, el cual dicta: Establecedse en la ciudad de Bucaramanga una Escuela de Artes y Oficios destinada a formar artesanos instruidos en los conocimientos teóricos y prácticos de las artes y oficios.”⁸¹

* Cancha de fútbol perteneciente al Indersantander.

⁷⁸ MOYA DÍAZ, Marcos. Informe de Práctica de Trabajo Social UIS (ITSDZ). Bucaramanga, 2004. P. 1 - 8.

⁷⁹ PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Por tierras de Santander: El Dámaso Zapata. Bucaramanga. 1998. P. 13.

⁸⁰ Ibid., P. 20.

⁸¹ Ibid., P. 20.

El día 13 de abril del año 1888 se inauguró la Escuela de Artes y Oficios, en la casa del Coronel Obdulio Estévez, construida en 1861, ubicada: en la tercera manzana al nordeste de la plaza. Se componía de un ancho claustro, cuyo patio cubierto con techumbre de teja, era el lugar de la maquinas, con grandes depósitos para licores fermentado. Las puertas y las ventanas eran barnizadas con brea.⁸² Las instalaciones de la casa, conocida como la “Casa de Saque” ubicada hoy en la calle 34 N° 10-09, estaban destinadas inicialmente a la fabricación de aguardiente.

La Casa del Saque nombre usado en Europa para este tipo de establecimientos destinados a formar artesanos, es decir, obreros calificado o Maestros en Artes, la Casa del Saque resulto “incomoda y estrecha”⁸³ por el incremento de alumnos y la acogida con que fue recibida la Escuela, por lo tanto se resolvió comprar al Señor Benito Ordóñez la casa de habitación que tenía en esta ciudad, situada una cuadra hacia el sur de la Escuela Publica de Niños.⁸⁴ La casa hoy está ubicada en la Carrera 12 N° 41-69.

Así transcurre el tiempo y la Escuela de Artes y Oficios estuvo sujeta a una seria de Decretos y ordenanzas, así como hechos en la historia que determinan e influyen en el desarrollo académico de la misma. Al siguiente año se proclama la Ordenanza 13 del 4 de agosto de 1890, la cual reglamenta la enseñanza para “formar agricultores hábiles e instruidos en el ejercicio de su profesión y capaces de levantarla y desarrollarla en consonancia con los progresos que ella hace en los países europeos.”⁸⁵ Luego la Ordenanza 52 del 9 de agosto de 1892, para la enseñanza teórica y práctica de mecánica y fundición metalúrgica; el Decreto del 23 de diciembre de 1893 para la enseñanza de veterinaria teórica y práctica. Este periodo en la historia de la Escuela de Artes y Oficios se conoce como: Ensayo de Universidad Popular. Además se proyecta la enseñanza de arquitectura y la de música y se estableció la enseñanza de la escuela nocturna por medio del Decreto del 15 de enero de 1898. Afirmando la idea de Universidad Popular, comenta además Rafael Florencio: *“Era muy natural, indispensable, que la Escuela que tenía*

⁸² GARCIA, José Joaquín. Crónicas de Bucaramanga. Citado por: PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Op. Cit., P. 17.

⁸³ PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Op. Cit., P. 35.

⁸⁴ RAFAEL, Florencio. Historia del Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata: Bodas de diamante. Bucaramanga. Imprenta del Departamento, 1963. P. 16.

⁸⁵ BREVE RESEÑA Histórica de Instituto Tecnológico Santandereano. 90 años de servicio a la educación colombiana 1888 – 1987. s.l: colombianos, s.f. P. 10.

*ínfulas de Universidad Popular, tuviera también un órgano apropiado para fomentar la investigación y la divulgación”.*⁸⁶

Los primeros alumnos graduados el 30 de noviembre de 1891, obtuvieron el “Diploma de Maestros”.

El 17 de octubre de 1899 estalla la Guerra de los Mil Días y la Escuela de Artes y Oficios debió cerrarse hasta 1912. En este año la Escuela de artes y Oficios se reorganiza y ante la escasez y crisis de fondos públicos, consecuencia de la guerra, varios comerciantes e industriales ofrecieron sumas de dinero en calidad de préstamo para la compra de materiales y útiles con le fin de reiniciar labores el 10 de marzo del mismo año con 70 alumnos matriculados.

Luego la Ordenanza número 38 del 1 de agosto de 1935, firmada por el Presidente de la Asamblea Arturo Regueros Peralta, disponía en su artículo primero: *“Desde el primero de enero del próximo año, la Escuela Departamental de Artes y Oficios quedará sustituida por un Instituto de Artes Manuales cuyo funcionamiento y normas generales de organización se ceñirán a lo dispuesto en la presente ordenanza.”*⁸⁷ Confirmando la Ordenanza anterior el Decreto 49 del 25 de enero de 1936 en su artículo primero cita: *“El establecimiento que funciona en la ciudad de Bucaramanga denominado Escuela de Artes y Oficios se llamará en lo sucesivo Instituto de Artes Manuales.”*⁸⁸ Pero muy poco duró la denominación de Instituto, para 1936 el nuevo Presidente de la Asamblea: Mario Galán Gómez firma la Ordenanza 59 del 4 de mayo en la cual dice: *“Desde la promulgación de la Presente Ordenanza, el establecimiento que venía llamándose Instituto de Artes Manuales que funciona en la ciudad de Bucaramanga, se denominará Escuela de Artes y Oficios.”*⁸⁹

Uno de los hechos más sonados en la historia de la Escuela de Artes y Oficios, interpretado este como perdida de autonomía, sucedió con la creación y fundación del

⁸⁶ Ibid., P. 45.

⁸⁷ PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Op. Cit., P. 69.

⁸⁸ RAFAEL, Florencio. Op. Cit., P. 83.

⁸⁹ PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Op. Cit., P. 70.

Colegio Santander. Rafael Florencio interpreta este gesto diciendo: “*Por su naturaleza, suele debilitar hasta los organismos mejor constituidos cuando no acaba con ellos.*”⁹⁰ Por medio de la ordenanza 37 del 28 de abril de 1936 en las instalaciones físicas de la Escuela, la cual pasaba a ser dependencia directa del nuevo centro educativo por medio del Decreto Ejecutivo 630 del 6 de agosto de 1936, en su artículo tercero se lee: “*La actual Escuelas de Artes y Oficios del Departamento funcionará como dependencia del Colegio Santander.*”⁹¹ El Colegio se inauguró oficialmente el 7 de agosto y se inician clases el 10 del mismo mes.

Rafael Florencio opina sobre el hecho: “*Se cometieron contra él dos agravios: se ocupó parte principal del edificio y se dio al jefe el puesto de lazareto; el dueño de casa pasó a ser inquilino; el señor de vida provechosa pasó a la dirección de un infante.*”⁹²

Más que la pérdida de autonomía, las razones por la cual se determinó anexar la Escuela de Artes y Oficios al Colegio Santander se ven expresas y manifiestas en el informe de 1937, por Eduardo Rueda Rueda, Director de Educación y primer rector del nuevo colegio, citado por Pinzón Martínez:

*No había local disponible, pero se presentó una coyuntura propicia: la vieja escuela departamental de Artes y Oficios, que tantos y oportunos servicios prestó en su tiempo a la juventud santandereana pero que ya no era de actualidad... de esa suerte se dispuso abrir transitoriamente al Colegios de Santander en el mismo local en que se encontraba actuando con setenta muchachos la vieja Escuela de Artes.*⁹³

Lo anterior muestra las consecuencias paulatinas de los momentos críticos que se describen anteriormente; además de ser una dependencia del Colegio Santander, en el fondo lo que se temía era la extinción de la Escuela; solo hasta el 14 de mayo de 1937, por medio del Decreto 452 que expide el Alcalde Alfredo Cadena D’Acosta, el Colegio Santander se independiza y se traslada al Parque Centenario ocupando las instalaciones cedidas por el Departamento a la de los Padres Jesuitas para fundar el Colegio San

⁹⁰ RAFAEL, Florencio. Op. Cit., P. 84.

⁹¹ PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Op. Cit., P. 71.

⁹² RAFAEL, Florencio. Op. Cit., P. 84.

⁹³ PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Op. Cit., P. 70.

Pedro Claver, instalaciones antiguas del Colegio de Nuestra Señora del Pilar y hoy convertido en monumento nacional y Casa de la Cultura.

En 1941, el Gobernador Benjamín García Cadena y Horacio Rodríguez Plata como Secretario de Educación, firman el 29 de diciembre, el Decreto 1427, en su artículo único dicta: *“De esta fecha en adelante denominese Instituto Industrial Dámaso Zapata, el establecimiento que ha venido funcionando con el nombre de Escuela Industrial.”*⁹⁴ en memoria y homenaje de gratitud al educador bumangués, además se adopta el nuevo escudo del Instituto por medio de la resolución 64 de 1942 dictada por el propio Horacio Rodríguez: *“Una rueda cuya corona consta de 24 dientes cónicos, cuatro brazos o radios que terminan en el cubo central, sin ojo para el eje, y en el cual se observe la letra griega Π (pi). Circulando la rueda irá una leyenda que diga: “Instituto Industrial Dámaso Zapata.”*⁹⁵

El 1 de marzo de 1948 se funda la Universidad Industrial de Santander en el patio principal del Instituto. La universidad se separa del Instituto, por Decreto 1342 del 28 de diciembre de 1950, el día 1 de enero de 1952 y el 15 de mismo mes se celebra un contrato entre el gobierno Departamental en cabeza de Guillermo Garavito y la Comunidad de Hermanos de las Escuelas Cristiana de La Salle representada por el F.S.C* Alfonso Juan, para encargar a estos últimos la administración del Instituto. El 20 de enero de 1951, comienza la dirección del instituto por parte de los Hermanos de las Escuelas Cristianas o Hermanos De La Salle y el 25 de enero de ese mismo año por decreto 0048 se nombra como rector del Instituto al Hermano Hildeberto Juan, francés, nacido el 6 de abril de 1884, en Peysagen en el Alto Loira; recibe el Hermano Hildeberto 256 alumnos distribuidos en 8 salones del Edificio Central. El 15 de octubre de 1952 el Decreto 1473 establece que el nombre oficial del Instituto será: Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata.

En 1963 por iniciativa del Hermano Gilberto Fabián se le denomina al *Dámaso Zapata: Instituto Tecnológico Santandereano*, reglamentado después por la Ordenanza 90 del 23

⁹⁴ Ibid., P. 75.

⁹⁵ Ibid., P. 75.

* Abreviatura del Latín: Fratenum Scholaris Cristiam.

de diciembre de 1963 y su Decreto 25 del 16 de enero 1964, que comprendía los Institutos Superiores Dámaso Zapata y Eloy Valenzuela de Bucaramanga y las Escuelas Técnicas Medias de Puerto Wilches, Málaga, Oiba y Zapatoca; el 6 de abril de 1964 se inaugura oficialmente el Tecnológico Santandereano, como una entidad educativa que ofrece carreras universitarias intermedias cuyo objetivo era: “*Orientar y concentrar todo el esfuerzo hacia el hombre colombiano, ofreciéndole una formación integral, para convertirlo en agente de su propio desarrollo, dentro de una comunidad cristiana.*”⁹⁶

El Decreto Nacional 80 de 22 de enero de 1980 separa definitivamente las dos entidades, el Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata y el Instituto Tecnológico Santandereano. La ordenanza 21 del 15 de diciembre de 1981 reconoce la independencia del Instituto Tecnológico Santandereano. El 17 de diciembre de 1985 la Ordenanza 29 determina que a partir del 1 de enero de 1986 el Tecnológico Santandereano se denominará: *Unidades Tecnológicas de Santander*. Así termina el instituto Tecnológico Santandereano y se separan las dos entidades que lo formaban: El viejo Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata y las Unidades Tecnológicas de Santander,⁹⁷ todo esto durante el transcurso del año de 1987.

Durante el año de 1992, se construye el parqueadero, unidad sanitaria, biblioteca, salón del alumno, oficinas administrativas, bienestar estudiantil, auditorio y remodelación de varias dependencias del instituto.

En el año de 1997 se implementa el nuevo Plan de Estudios para el Área Técnica, teniendo en cuenta los parámetros fijados por la ley 115. Se monta proyecto especial para selección de alumnos para las diferentes especialidades.

3.1.2 San Juan Bautista De La Salle.⁹⁸ El 30 de abril de 1651 en la ciudad de Reims, al noreste de Francia, Juan Bautista de la Salle, el mayor de siete hermanos, nace en una de las principales familias de la ciudad, su padre era Magistrado, Presidente del Consejo y

⁹⁶ Ibid., P. 15.

⁹⁷ PINZÓN MARTÍNEZ, Ramiro. Op. Cit., P. 106.

⁹⁸ RAFAEL, Florencio. San Juan Bautista de La Salle: Patrono y modelo de los maestros educadores. Bucaramanga: Imprenta del Departamento, 1957. P. 3. Citado por MOYA DIAZ, Marcos. OP. Cit., P. 9.

Consejero del Rey Luis XVI, Luis de La Salle; su madre, Nicolasa Moet, hija del Magistrado Juan Moet de Broullet.

Realiza sus primeros estudios en su ciudad natal, en el Colegio Bons – Enfants y desde temprana edad: - *se siente empujado por el deseo de consagrarse a Dios en el estado eclesiástico,-* practicándose la tonsura a la edad de 11 años. En 1666 alcanza el primer puesto como estudiante lo que fue uno de los motivos principales para que fuera nombrado, un año después, Canónigo del Cabildo de Nuestra Señora de Reims. En el año de 1669 termina sus estudios, obteniendo el Título de “Maitre es Arts” equivalente al bachillerato en filosofía y letras. Parte luego a Paris para formarse luego como eclesiástico en el Seminario de San Sulpicio y estudiar en la universidad de la Sorbona donde obtuvo la Licenciatura en Teología.

El padre y madre de Juan Bautista mueren en 1672, cuando él tenía 19 años de edad, lo cual lo hace regresar a Reims para hacerse cargo de sus seis hermanos. A la edad de 27 años recibe su ordenación sacerdotal y funda el 15 de abril de 1679 el joven canónigo, una escuela gratuita de caridad en una barriada de Reims: la escuela de la Parroquia de San Mauricio. Fallecía su director de conciencia, Nicolás Roland, entregándole la responsabilidad de cuidar a la Comunidad de Hermanas del Niño Jesús en Reims, llamadas después Damas Negras.

Periódicamente se reúne en su casa con un grupo de maestros que reciben educación humana y pedagogía cristiana, lo cual causó la incomodidad de los familiares de La Salle ya que los maestros son de baja categoría social y sin conocimiento de las normas de elegancia y de la aristocracia. El 24 de julio de 1681, Juan Bautista de la Salle se traslada a vivir con el grupo de maestros a una casa de la parroquia de San Estaban, esta fecha es significativa, ya que ella es el punto de partida para el nacimiento del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, consagrando su vida a la educación de los niños trabajadores y pobres, donde la educación solo era viable para hijos de padres con facilidades económicas. No obstante, dichos maestros colaboradores se convierten en religiosos por medio de la emisión de votos y una sobria formación en los valores cristianos para la formación de la juventud.

Crea un noviciado escuela para los jóvenes que desearan ser maestros lo que después se llamó escuela normal o escuela del magisterio para profesores lo cual era algo novedoso para su época. Además de formarlos en la fe cristiana escribe libros para los Hermanos y para los Maestros, contándoles lo que deben hacer para ser buenos educadores de los niños y los jóvenes. También escribe mucho para estos religiosos Hermanos, para orientarlos en su vida espiritual y en el seguimiento del camino de Jesús.⁹⁹

La vida y doctrina de San Juan Bautista de La Salle está fundamentada en el Evangelio y la Educación del Niño, es substancialmente cristiana, humana y científica. Es la educación la base de su obra, en lo cual empeño toda su vida, en formación de una comunidad de Hermanos, profesores y niños. Además de innovador, impartió cursos dominicales para jóvenes trabajadores, y fundó una de las primeras instituciones para la reinserción de delincuentes, además de escuelas técnicas, escuelas secundarias de idiomas modernos, y de artes y ciencias.

Juan Bautista de La Salle muere un viernes santo, el 17 de abril de 1719 a la edad de 67 años en San Yon, cerca de Rouen. Fue beatificado por el Papa León XII el 19 de febrero de 1888 y el 24 de mayo de 1900 se le confirió el título de Santo, proclamado Patrono de los Educadores Cristianos el 15 de mayo de 1950.

3.1.3 Dámaso Zapata. Llamado el Apóstol de la Educación. Dámaso Zapata nació el 11 de diciembre de 1833 en Bucaramanga, hijo del coronel pamplonés Ramón Zapata quien luchó en Casanare y participó en las acciones del Pantano de Vargas y del Puente de Boyacá. En 1844 Dámaso Zapata estudia en el colegio del español Pedro José Diéguez; era un colegio de enseñanza secundaria para varones, luego estudiaría en el Colegio San Bartolomé de Bogotá donde se graduó como abogado en 1856. Fundó en San Cristóbal, Venezuela, un colegio. En 1862 fue jefe del departamento de Cúcuta, en 1864 Rector del Colegio Provincial de Pamplona, en 1870 fue llamado por Solon Wilches para ocupar la

⁹⁹ COLEGIO LA SALLE. GIRÓN. Nuestro fundador. San Juan Bautista de La Salle: un amigo de Jesús y de los jóvenes. [en línea] s.f. [consultado el 03 de mayo de 2004]. Disponible en: <http://ww2.grn.es/jbls/fundador/fundadES.htm>

Superintendencia de la Instrucción Pública de Estado, Creo la Ley 2 de 1870 para la reglamentación de la Escuelas Normales, se encargó de traer al Estado de Santander la Misión Pedagógica alemana para escuelas primarias; en 1871 fundó en el Socorro el periódico - La Escuela Primaria - donde publicaba directivas pedagógicas para los maestros; En 1872 fue nombrado Superintendente de la instrucción Pública del Estado de Cundinamarca, fundó la Escuela Agrícola de Zipaquirá. Murió el mismo año de la fundación de la Escuela de Artes y Oficios en 1888. Como cita bien el historiador santandereano José Fulgencio Gutiérrez: - *Zapata inició, pues, en Santander la gran reforma instruccionalista de Colombia.*¹⁰⁰

3.1.4 Los Lasallistas Hermanos de las Escuelas Cristianas.¹⁰¹ La congregación de los hermanos de las escuelas cristianas o hermanos De La Salle, fue fundada por San Juan Bautista De La Salle, patrono universal de los educadores, en Reims (Francia), en 1681. El señor De La Salle revolucionó todo un sistema educativo de su época y dejó como herencia pedagógica: los grados o niveles académicos, de acuerdo con las habilidades y logros de los estudiantes, el método de la educación simultánea; la enseñanza en lengua nativa en lugar del latín; y las escuelas normales o pedagógicas para la formación de educadores.

Los hermanos De La Salle están presentes en todas las modalidades educativas conocidas en el mundo. Trabajan actualmente en 80 países y dirigen centros de educación primaria, secundaria y universitaria.

Los Hermanos De La Salle son religiosos educadores que profesan votos de pobreza, castidad, obediencia, servicio educativo a los pobres y viven en comunidad. No son sacerdotes y por tanto no dicen misa ni confiesan.

¹⁰⁰ GUTIÉRREZ, José Fulgencio. Santander y sus municipios. Colección Memoria Regional: Gobernación de Santander, 1990. P. 565. Citado por MOYA DÍAZ, Marcos. Op. Cit., P. 9.

¹⁰¹ COLEGIO LA SALLE. GIRÓN. Op cit.

La pobreza significa que los hermanos llevan un estilo de vida sencillo, y que todo lo comparten comunitariamente. Los hermanos poseen todo en común y ponen a disposición de los demás su propia persona su talento y su tiempo.

La Castidad es el voto por el cual los hermanos eligen no contraer matrimonio, con el fin de permanecer disponibles para servir a los demás, inspirados por el ejemplo de cristo, dentro de un amor universal.

La obediencia significa que los hermanos eligen entre ellos mismos sus propios dirigentes, para que se guíen a nivel local, nacional e internacional, y se comprometan de común acuerdo entre ellos, a realizar las obras que se les encomienda para bien de la congregación y de las personas a quienes sirven.

El servicio educativo a los pobres significa que los hermanos trabajan para eliminar la ignorancia y promover el desarrollo de la persona humana, por medio de las diferentes formas de educación, especialmente para los más necesitados.

La educación en sus diversos aspectos, constituye su principal misión. Pero también, se desempeñan en la orientación familiar, la promoción humana en comunidades marginales, la pastoral parroquial y diocesana, la elaboración de libros y de revistas, la animación de convivencias y retiros espirituales y el trabajo con los niños de la calle.

Su formación humana, espiritual y profesional es permanente prolongándose a lo largo de toda su existencia. Para ello realizan estudios universitarios a nivel de pregrado y de postgrado en filosofía, teología, pedagogía y ciencias humanas; profundizan a la vez su formación en la vida espiritual y comunitaria, enriquecen su conocimiento a cerca de la historia de la educación y de la influencia pedagógica de los hermanos De La Salle en Colombia y en otros lugares del mundo.

Viven experiencias enriquecedoras en el ministerio educativo y en la vida comunitaria, compartiendo el saber pedagógico y la sabiduría humana con los hermanos más experimentados.

En Colombia los hermanos De La Salle se establecieron el 19 de marzo de 1890. En la actualidad se encuentran repartidos geográficamente en dos provincias: Bogotá y Medellín.

A nivel nacional los hermanos De La Salle dirigen cuarenta y cinco obras educativas en toda la geografía patria y de manera especial en quince departamentos que cobijan diecisiete Diócesis y dos Vicariatos Apostólicos. En esta labor educativa colaboran eficazmente centenares de educadores seculares y personal de administración y servicios, haciendo así posible la atención de millares de alumnos en escuelas, colegios y de sus universidades Lasallistas. Los hermanos, junto con los educadores civiles, los ex alumnos, los estudiantes y sus padres y, el personal de administración y servicios forman la gran familia Lasallista.

Además de la Universidad De La Salle de Bogotá, los hermanos dirigen en Colombia los centros de educación superior: La Corporación Universitaria Lasallista de Medellín y las carreras intermedias del Instituto Técnico Central de Bogotá. A nivel mundial los hermanos De La Salle orientan más de treinta instituciones de enseñanza superior Lasallista.

3.1.5 El ITSDZ en la Actualidad. Por medio de la Resolución número 12450 del 28 de octubre de 2002 se integran los siguientes establecimientos educativos estatales del municipio de Bucaramanga al ITSDZ cuya denominación es sede A:

- ☺ Concentración Escolar MERCEDITAS CARREÑO (sede B). Ubicada en la calle 7 A N° 30 – 48. Barrio las Vegas de Morrórico. Sector Nororiental de Bucaramanga.

- ☺ La Concentración Escolar ELECTIFICADORA DE SANTANDER (sede C). La cual se ubicó en las instalaciones de la sede A en la jornada de la mañana.

- ☺ La Concentración Escolar MARIA CANO (sede D). Ubicada en la calle 16 N° 26 – 07. Barrio Villa Helena. Sector Norte de Bucaramanga.

☺ La Concentración Escolar SAN IGNACIO DE LOYOLA (sede E). La cual se ubicó en las instalaciones de la sede A (ITSDZ) en la jornada de la tarde.

☺ Instituto NIÑA MARÍA. (Sede F). Ubicado en la carrera 33 N° 29 – 80 del barrio Quinta Dania.

☺ El JARDÍN INFANTIL POPULAR (sede G). Ubicado en la calle 14 N° 27 – 24 del barrio San Alonso.

En el año 2003, luego de 115 años atendiendo varones, el Instituto abre sus puertas para que 152 niñas inicien formación técnica en el Dámaso Zapata.

En los años 2004 – 2005 el colegio trabaja con las instituciones fusionadas en la reestructuración de su PEI, bajo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Municipal atendiendo los mandatos de la Constitución Política de Colombia (CPC) y la Ley 115 sobre Gratuidad Total de la Educación hasta el Noveno Grado.

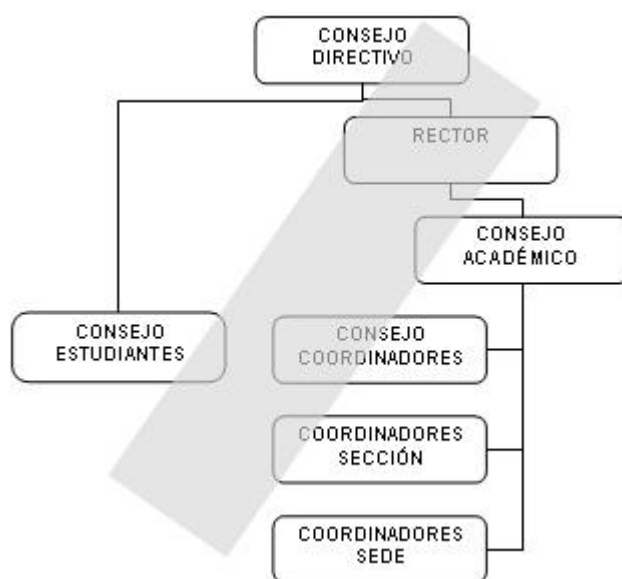
3.1.5.1 Los Estamentos del Gobierno Escolar. El *artículo 121 del manual de convivencia* del ITSDZ habla de la existencia de un *Consejo Directivo* que está conformado por: El Rector, Dos Representantes de los Docentes, Dos Representantes de los Padres de Familia, Un Representante de los Estudiantes, Un Representante de los Egresados, Un Representante de los Sectores Productivos, Un Representante de la comunidad de la Salle.

El Rector preside el Consejo Directivo, pero depende directamente de la Comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas De La Salle, según contrato del 17 de septiembre de 1973, según lo expresa el artículo 122 del mismo manual.

Existe un *Consejo Académico* integrado por el Rector quien lo preside, los directivos docentes y un docente de cada área definida en el plan de estudios. *Artículo 123.* Existe un *Consejo de Coordinadores* que es el órgano de apoyo al Rector en lo tocante al cumplimiento de las normas establecidas en el manual de convivencia, y lo conforman el

Rector y los Coordinadores de Sección y Sede, según lo reza los *artículos 126 y 127*. Existe un Consejo de estudiantes, que es el órgano que asegura y garantiza el continuo ejercicio de la participación de los estudiantes del Instituto. Está integrado por el Gobernador de Sección o Sede; artículo 128 del Manual de Convivencia. (Ver esquema 1 Organigrama Gobierno Escolar).

Esquema 2. Organigrama Gobierno Escolar ITSDZ 2004.



Fuente: Manual de Convivencia ITSDZ 2004.

3.1.5.2 El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del ITSDZ 2004.

- **Objetivos generales.** Para el cumplimiento de los fines estipulados en la Ley General de Educación y el cumplimiento de la Misión y Visión del Instituto, se establecen los siguientes objetivos por nivel de formación.

☺ **Nivel preescolar:** Ofrecer una propuesta pedagógica que facilite el desarrollo integral del niño(a) en sus dimensiones: corporal, cognitiva, socio – afectiva, comunicativa, estética y axiológica según lo estipulado en el Artículo 15 de la Ley 115 de 1994.

☺ **Nivel básico:** Desarrollar una propuesta pedagógica articulada y consistente, delineada en las nueve áreas fundamentales del conocimiento y la actividad humana, definidas como parte esencial del currículo común en la Ley general de educación, que le asegure al niño y la niña el logro de competencias básicas para continuar su proceso de crecimiento humano, social y cultural, según lo estipulado en el Artículo 356 de la Constitución política.

☺ **Nivel media técnica:** Diseñar y poner en marcha una Propuesta Pedagógica articulada y coherente con las necesidades de desarrollo social y tecnológico en Santander para la prestación del servicio educativo, que asegure la capacitación de los estudiantes para vincularse al mercado laboral y sector productivo y/o el ingreso a la educación superior (ley 115. Art. 33).

• **Misión.** Se desarrolla en los siguientes tres aspectos:

☺ **Como institución educativa:** Educar integralmente a los niños y las niñas, inculcándoles el respeto por la vida, la convivencia, el deseo de construir una sociedad más justa y fomentar un ambiente adecuado para la construcción del conocimiento científico.

☺ **Como instituto técnico:** Busca formar hombres y mujeres capaces de transformar su entorno para el bienestar comunitario, formar líderes que sean capaces de desempeñarse laboralmente en el mercado productivo y/o proporcionar los elementos básicos para continuar con su proceso de formación superior acorde con las exigencias sociales y tecnológicas de la postmodernidad, ética social, libertad y autonomía.

☺ **Como escuela Lasallista:** Ayuda a que los educandos configuren su proyecto personal de vida en sus diferentes dimensiones. Formamos la persona integralmente,

desde una educación “Humana y Cristiana de calidad”, hombres y mujeres de fe, fraternos, justos, con vocación de servicio, competentes para ocupar su puesto en la sociedad, comprometidos en la promoción de la justicia ante las situaciones cambiantes de la historia que vive Colombia y el mundo.

- **Visión.** El Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata, aspira a convertirse a mediano plazo en una institución educativa altamente competitiva y de excelente calidad, que lleve al niño y la niña en un proceso de formación integral desde el preescolar hasta la media técnica, desarrollando sus competencias fundamentales para que responda de forma prospectiva ante las necesidades de la época.

Busca formar Comunidad Educativa capaz de asumir responsabilidades que posibiliten la justicia social y el equilibrio armónico de la relaciones interpersonales, que viva en paz y en medio de la diversidad de pensamiento sea capaz de construir acuerdos, que utilice el conocimiento científico y tecnológico para contribuir desde su campo de acción al desarrollo sostenible del país.

Responderá al reto de constituirse en los próximos cinco años en una institución educativa pionera en la formación científica y tecnológica que le dé la posibilidad a sus educandos de ubicarse en las diferentes modalidades de la educación técnica en el ámbito profesional y afianzar los elementos básicos para su realización personal.

3.1.5.3 Bienestar Estudiantil y su Plan de Acción de Psicorientación. El gobierno expide los *Decretos 1419 de 1978, 1271 de 1982, 1002 de 1984* que hace extensiva la orientación a todo el sistema educativo; define sus propósitos, clarifica la formación y la labor de los orientadores y la incluye como un servicio de apoyo adscrito al Bienestar Estudiantil.

La Ley General de Educación en su Artículo 92 resalta la educación integral y ordena a los establecimientos incluir en su PEI acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo equilibrado y armónico de sus estudiantes.

El Decreto 1860, Artículo 40 reafirma la obligatoriedad del servicio de orientación y fija como objetivo general contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos. (Ver cuadro 9 Plan de Acción de Psicorientación).

Cuadro 9. Plan de Acción de Psicorientación 2004.

PLAN DE ACCIÓN DE PSICORIENTACIÓN ITSDZ 2004	
OBJETIVO GENERAL	Ofrecer a la comunidad educativa del Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata el servicio de Psicorientación con el fin de contribuir en el crecimiento y desarrollo humano.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Orientar y hacer seguimiento profesional a los estudiantes y a las familias con determinada problemática. ☉ Promover el desarrollo armónica de las familias, de las relaciones intrafamiliares de modo que permitan formar hijos biológica y emocionalmente sanos, capaces de amar y convivir pacíficamente en la sociedad. ☉ Contribuir a la sensibilización y formación del estudiante para que valore y mejore el medio ambiente natural donde se desarrolla. ☉ Propender por el desarrollo y crecimiento humano de los estudiantes. ☉ Ofrecer orientación vocacional a los estudiantes.
PROGRAMA 1	Orientación y formación para estudiantes y padres de Familia del ITSDZ.
PROYECTO 1	Orientación y Asesoría a los Estudiantes.
PROYECTO 2	Orientación y Formación a Padres de Familia.
PROGRAMA 2	Servicio Social para Estudiantes del ITSDZ.
PROYECTO 1	Educación y Mejoramiento Ambiental.
PROYECTO 2	Aprovechamiento del Tiempo Libre, Recreación y Deporte en el ITSDZ.
PROGRAMA DE ASESORÍA	A Dirección de Grupo Sede A.
PROYECTO 1	Formación de Líderes para el ITSDZ.
PROGRAMA FARO	Fortalecimiento de las Habilidades Académicas.

Fuente: HERRERA B, Carmen Cecilia y VALENCIA O, Adela. Plan de Acción de Psicorientación. Bienestar Estudiantil Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata. Bucaramanga, 2004.

3.1.6 La Comunidad Educativa ITSDZ.

3.1.6.1 Los Estudiantes. Cuando se habla de los estudiantes del colegio Tecnológico se hace referencia a estudiantes de secundaria de ambos sexos con un rango de edad que va desde los 11 a los 18 años mayoritariamente varones y que tienen una formación en diferentes áreas técnicas; el grupo de chicas tienen una reciente vinculación (año 2002), cursando para el tiempo de la presentación de este trabajo (año 2005) el 9° grado.

Ahora las características de la población estudiantil han ido cambiando paulatinamente porque su campus ahora es compartido por estudiantes de primaria, cambiando así los rangos de edad que la institución y su personal deben ahora atender. Se habla ahora de una población estudiantil que inicia desde el *grado cero* cuya edad está alrededor de los cuatro años; aunque este grupo preescolar y otros grupos de la primaria se ubican en otras instalaciones y funcionan como sedes anexas al instituto.

Para el año 2002 en la institución se encontraban estudiantes pertenecientes en su gran mayoría a los estratos 2 y 3, existiendo sin embargo una alta proporción de estudiantes de los estratos 0 y 1, esta última población ha ido en aumento debido a la fusión de estudiantes provenientes de las escuelas anexas. *

3.1.6.2 El Personal Docente y Coordinadores: Son personas que en su mayoría han trabajado con la institución desde hace mucho tiempo y hacen parte del magisterio; para estas personas el cambio que se dio en la institución no es favorable porque cambia los esquemas con los cuales se había venido trabajando con “éxito” en la formación de los estudiantes, dándole un vuelco a los estándares de calidad académica y por ende del prestigio institucional del que gozaba el plantel. Se les dificulta adaptarse al ingreso del sexo femenino a una institución que se había especializado en la formación técnica sólo para hombres.

* Fuente: Base de datos de estudiantes matriculados ITSDZ 2004.

3.1.6.3 Las Directivas: El colegio a través de su historia ha estado en manos de los hermanos Lasallistas quienes también han venido trabajando con instituciones educativas para varones; sin embargo asumen el reto de enfrentarse a una situación también nueva para ellos que se presenta con una serie de inconvenientes que desde ya han enfrentado con iniciativa.

3.1.6.4 El Personal de Bienestar Estudiantil. Existe un equipo de profesionales conformado de la siguiente manera: dos Trabajadoras Sociales (quienes además son docentes vinculadas al magisterio), una Psicóloga, un Médico, dos Enfermeras y una Odontóloga, los cuales están organizados bajo el apoyo de ASPAF (Asociación de Padres de Familia), asociación que financia y hace posible la existencia de estos profesionales en la institución. Recientemente se vinculan para dar apoyo en el área psicosocial estudiantes universitarios de las carreras de Trabajo Social y Psicología de la UIS y la UNAB respectivamente.

4. CARACTERIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

4.1 PREDIAGNÓSTICO

El Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata viene atravesando desde EL 2003 por una transición en su modalidad de recepción de sus educandos, debido al mandato de la *ley 715 de 2001* el cual en su *artículo 9°* obliga a todas las instituciones educativas oficiales del país asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica, el cual consta de un año de preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. El ITSDZ cobijó a cinco escuelas, y en dos de ellas (sedes B y D), la mayoría de sus educandos son jóvenes provenientes de familias de bajos recursos económicos que viven en estratos 0,1 y 2.

Antes de que se aplicara esta ley la institución para recibir a sus estudiantes (los cuales eran exclusivamente de sexo masculino), procedía a realizar un proceso de selección con base en pruebas y entrevistas lo que permitía reducir en gran parte el ingreso de estudiantes con notorias insuficiencias en el desarrollo de competencias cognitivas y/o actitudinales, en dónde se tenía en cuenta el desempeño o rendimiento académico y el nivel disciplinario de los estudiantes. Era de esperarse que los estudiantes seleccionados fueran favorecidos porque contaban con los requisitos de alto nivel académico y de buen comportamiento, lo que los colocaba ante los ojos de la comunidad como “los mejores estudiantes”. Se infiere entonces que los estándares del nivel de rendimiento académico de la institución debido a las características de sus educandos serían altos en comparación con otras instituciones educativas de educación media. Se suma a todo esto que el mayor interés de los estudiantes y sus familias por ingresar es debido a la modalidad técnica formativa que ofrece la institución, que para muchos se podría decir, es bastante atractiva por las posibilidades laborales que ofrece a sus egresados o a la continuación de estudios superiores en la modalidades de ingenierías en la Universidad Industrial de Santander, en la cual un alto porcentaje de estudiantes graduados de esta institución logra ingresar.

- **La Situación Planteada por la Institución.** A partir de las nuevas medidas tomadas por la institución en cumplimiento de la ley, se han venido presentado una serie de situaciones entre los estudiantes que ingresaron de forma directa provenientes de las escuelas anexas, (las cuales son nuevas para el plantel), tales como: conflicto, marginación, señalamiento etc., además de bajonazos en los niveles de rendimiento académico en los grados 6° y 7°. Con la vinculación de niñas se ha presentado discriminación de género por parte de docentes y de algunos estudiantes, deserción escolar en la transición del grado 6° al 7° del año 2003 al 2004, y se ha sumado ahora mayores brotes de indisciplina.*

4.2 EL PROBLEMA PARA EL EJERCICIO DE LA INVESTIGACIÓN DIAGNÓSTICO

Toda intervención profesional de Trabajo Social necesita conocer con la mayor certeza posible la realidad del contexto a abordar, esto con el fin de proceder a dar solución de la manera más eficaz a los problemas revelados. Para esto necesita utilizar técnicas metodológicas apropiadas y acordes a las características de la población y su entorno inmediato.

En este caso particular se procedió después de conocer la realidad de manera parcial (prediagnóstico) a indagar de manera profunda en algunos de los aspectos considerados más relevantes que allí se divisaron por medio de técnicas científicas de la investigación cualitativa. Este procedimiento permitió un diagnóstico más acertado.

4.2.1 La Pregunta Formulada. Se plantea la necesidad de indagar cuales son los factores de orden cualitativo que caracterizan a los y las estudiantes provenientes de las escuelas anexas, y que aparentemente los diferencia de los alumnos que ingresaron a la institución selectivamente, además de los criterios que se tuvieron en cuenta como el nivel disciplinario y académico y que está determinando el resultado desfavorable de su rendimiento, comportamiento y convivencia en el plantel estudiantil Dámaso Zapata.

* Parte de esta situación fue narrada en entrevista hecha con el hermano Nicky coordinador para el año 2004 de los grados 10° del ITSDZ

Tomando como base la teoría del aprendizaje social planteado por Vigotsky dentro del constructivismo, creyendo en la influencia y relación que tiene el ser humano con su entorno o medio social que en esta teoría plantea, se formuló una pregunta teniendo en cuenta precisamente el aspecto personal en relación con el entorno inmediato que rodea cada ser humano, en este caso particular el de los y las estudiantes de 5° de primaria de las escuelas anexas, los que cursan los dos primeros años del bachillerato en el instituto que provienen de esas mismas sedes escolares 6° y 7°, y dos grupos más pertenecientes a los grados 8° y 9° quienes ingresaron al instituto en la modalidad de selección. Se tuvo en cuenta fundamentalmente la opinión personal y el sentir de cada uno de los y las estudiantes y se formuló la siguiente pregunta:

☺ *¿De qué manera perciben y sienten los y las estudiantes que afecta positiva o negativamente su comportamiento (desde la perspectiva personal), su entorno familiar, su medio comunitario y escolar el desarrollo de sus procesos escolares?*

4.2.2 El Procedimiento para el Ejercicio de la Investigación. Este ejercicio se realizó con la participación de 119 estudiantes pertenecientes a los quintos de primaria de cuatro de las cinco escuelas anexas y de los grados 6°, 7°, 8° y 9° del Dámaso Zapata. Se buscó describir el sentir de estos estudiantes en cuatro dimensiones globales clasificadas como *categorías deductivas* por medio de la utilización de la técnica de la entrevista encuesta así: 1). Su Comportamiento (nivel personal), 2). Su familia, 3). Su comunidad y 4). Su escuela, y desde sus propias vivencias testimoniar cómo cada una de estas cuatro dimensiones pueden incidir en su rendimiento académico.

De cada dimensión o *categoría deductiva* se desprenden dos aspectos a indagar, el *nivel positivo* y el *nivel negativo* de las mismas, esta subdivisión se clasificó como *subcategoría deductiva*.

De forma importante y complementaria se buscó indagar la perspectiva que tienen de la situación algunos de los profesores que tienen contacto directo con los educandos, el de los coordinadores de los grados estudiados, el de un directivo institucional, el de un

funcionario de la secretaría de educación, y el de algunos profesionales pertenecientes a Bienestar Estudiantil de la institución (Psicología y Trabajo Social).

A continuación se presenta como están clasificados cada uno de los grupos, (ver cuadro 10).

Cuadro 10. Clasificación y número de estudiantes participantes del estudio de investigación.

GRUPO	SEDE	Nº DE EST.TOTALES	ESTUDIANTES PARTICIPANTES
B	Merceditas Carreño	41	19
C	Electrificadora de Santander	232	14
D	María Cano	123	11
F	Instituto Niña María	167	10
6°	Sexto grado ITSDZ	208*	12
7°	Séptimo grado ITSDZ	136	14
8°	Octavo grado ITSDZ	490	20
9°	Noveno grado ITSDZ	371	19
TOTAL		1768	119

Fuente. Base de Datos Matriculas 2004 ITDDZ

4.3 DIAGNÓSTICO FORMAL (Resultados del ejercicio de investigación).

- **Interpretación Gráfica.** Las gráficas presentadas a continuación muestran las subcategorías y el nivel de las categorías inductivas, el ciento por ciento de la barra es el número de estudiantes por cada grupo; sus respuestas se organizaron y agruparon dando como resultado lo que se llama categorías inductivas o emergentes. Las respuestas que

* El número de estudiantes de los grados 6° y 7° registrados en esta tabla, corresponde a los que cursaron el grado 5° de primaria en las escuelas anexas únicamente.

conforman cada categoría inductiva se dividió por el número total de estudiantes de cada grupo dando como resultado el porcentaje respectivo en cada barra de la gráfica.

Los datos de las gráficas de totales que se muestran al final, se sacaron de la siguiente manera: se sumó el total de respuestas totales de los y las estudiantes en cada subcategoría deductiva (factores positivos y negativos), luego estas se dividieron por el total de estudiantes de todos los grupos y así muestra como resultado en cada barra el porcentaje respectivo de cada una, organizándose para la presentación de mayor a menor.

4.3.1 Categoría Deductiva. El comportamiento como factor incidente en el rendimiento académico.

● ***Subcategoría Deductiva. Deficiencias del comportamiento que incide o afecta el respectivo rendimiento académico de los estudiantes.***

La pregunta formulada fue:

☺ Según el sentir de los niños, niñas, jóvenes y jovencitas en cuanto a su imagen como personas, *¿cómo ellos perciben su comportamiento, en lo que se podría considerar como negativo en su rol como estudiantes?*

° ***Hallazgos Categorías Inductivas Factores Negativos.***

● ***Poca motivación para realizar las labores escolares.*** Los niños, niñas jóvenes y jovencitas manifiestan tener “pereza”, expresada en la apatía y poca motivación para realizar sus labores escolares. Se descubrió algunos casos en el cual este hecho es causa de una deficiente alimentación, por la falta de un descanso adecuado, por las situaciones desagradables vividas en sus hogares, y por la dinámica de las clases impartidas por sus maestros., entre otras cosas. Esta categoría es la más sobresaliente entre el total de las que surgieron de esta subcategoría deductiva como aparece en el *gráfico 1*. En este gráfico se muestra el nivel que arrojaron las cinco primeras categorías

inductivas de la primera categoría consultada en la entrevista encuesta “Deficiencias del Comportamiento”. En el *gráfico 2* se aprecian los grupos más destacados que participaron dando respuesta a la entrevista encuesta. Y este es el mismo procedimiento o criterio que tienen los siguientes gráficos pares.

El gráfico de grupos toma el total de versiones, respuestas o comentarios que hicieron en cada subcategoría deductiva tres de los grupos que obtuvieron el mayor número de respuestas en la categoría inductiva más destacada, y luego se calculo su respectivo porcentaje. En ocasiones se podrá ver que la barra que corresponde a “otros” es alta, esto se debe a que el tipo de categorías inductivas encontradas que contiene es heterogénea, es decir, las respuestas fueron variadas en todos, como en cada uno de los grupos, como se aprecia en el *gráfico número 1*.

Gráfico 1. Nivel de Categorías inductivas



Gráfico 2. Nivel de grupos destacados



● **Desconcentración, condicionante del bajo rendimiento.** La desconcentración al momento de la explicación de los profesores y al momento de realizar labores propias de estudio es un factor agravante del bajo rendimiento en estos estudiantes. Esta, según relatan los y las estudiantes puede ser causada por: falta de una alimentación adecuada, a la débil relación y trato con sus padres y familiares, y al método de impartir las clases sus profesores, las cuales de alguna forma, pierden interés para estos estudiantes. Esta categoría se presenta en siete de los ocho grupos, (se exceptúa el grupo D), se destacan

los grupos C con un 38% seguido de B con 23% en este aspecto dentro del total de sus versiones.

● **Comportamiento de respuesta agresiva.** Esta situación los y las estudiantes la consideran entre los hechos que más les afecta en el momento de rendir en el estudio, se presentan conflictos, peleas y en algunas ocasiones agresiones físicas entre ellos, estos altercados los indisponen mental y moralmente, luego tienen que soportar la censura de los maestros quienes tomando medidas al respecto los tienen que amonestar o sancionar como medidas correctivas, y a todo esto se suma, que algunos de estos alumnos deben afrontar los llamados de atención en sus hogares que en ocasiones son severos para la mayoría, para otros, esto les tiene sin cuidado ya que en sus hogares apenas sí les dicen algo, revertiendo sus conductas en las clases. Esto les baja el nivel de entusiasmo para asistir a las clases, tanto a los reincidentes en conductas agresivas como a los más sensibles, quienes también responden de igual forma como mecanismo de defensa, convirtiendo a la escuela en un sitio poco agradable para los y las niñas, jóvenes y jovencitas en proceso de formación. Se destaca el grupo 9° con 29%, seguido del grupo F con 20%.

● **Evasión de Compromisos.** Al momento de presentar tareas o trabajos los y las estudiantes asumen actitudes de irresponsabilidad e incumplimiento con sus labores. El manejo adecuado del tiempo influye determinadamente, se recalca para estos casos la presencia permanente de los adultos responsables de los menores para orientarlos en el cumplimiento de sus deberes y obligaciones. Esta categoría se presentó particularmente en los estudiantes de los grados de secundaria de 7°, 8° y 9° respectivamente, infiriéndose en este caso que es en las edades de los estudiantes de estos grados (12, 13 años en promedio), la búsqueda de la aceptación entre sus pares se convierte en algo muy importante, hasta el punto de olvidar sus responsabilidades. Se destacan los grupos 7° y 9° con 32% y 29% respectivamente.

● **Indisciplina como factor agravante del bajo rendimiento.** La indisciplina de los y las estudiantes vista en contextos educativos de niveles básicos y de educación media principalmente, se podría considerar entre las formas de comportamiento natural de los niños como formas de expresión y desahogo de su energía vital represada en horas

interminables de pasividad física que se da en las aulas de clase. Esta se tornaría como problema, cuando estos actos de expresión natural de los niños revierten en comportamientos altamente agresivos y perjudiciales para la integridad física y moral de los mismos estudiantes y por ende el del normal proceso de aprendizaje y motivación para asistir a las aulas de clase. En los y las estudiantes pertenecientes a los grupos que se destacó esta categoría (D, 6° y 7°), se detectó que los comportamientos que ellos manifiestan como de indisciplina se deben precisamente a las características anteriormente mencionadas, y en esporádicas ocasiones se presentan conductas graves. Esta categoría se ubica en el quinto lugar.

● **Desorden en el manejo de tiempo.** Se presenta desorden en el manejo del tiempo por parte de los estudiantes, pues hacen referencia a situaciones en donde dejan de cumplir deberes y responsabilidades, en esta categoría a diferencia de la de *evasión de compromisos*, los incumplimientos se hacen inconscientes o involuntarios. Surge esta categoría en dos grupos de primaria C y F.

• **Subcategoría Deductiva. Suficiencias del Comportamiento incidente del respectivo rendimiento académico de los estudiantes.**

La pregunta formulada fue:

☉ Según el sentir de los niños, niñas, jóvenes y jovencitas en cuanto a su imagen como personas, *¿cómo ellos perciben la incidencia de su comportamiento, en lo que se podría considerar como de aspecto positivo, en su rol como estudiantes?*

° **Hallazgos Categorías Inductivas Factores Positivos.**

☉ **Buen comportamiento que incide en un mejor rendimiento académico.** Se manifiestan actitudes de buen comportamiento y buenas relaciones interpersonales entre los compañeros a pesar de que se presenten en ocasiones, como es natural, algunos enfrentamientos. El hecho es que reconocen que cuando el ambiente es cordial en el aula de clases y en otros espacios del colegio o escuela, y no se presentan dificultades que

provoquen altercados y/o llamados de atención por parte de profesores, el nivel de rendimiento sube. Esta categoría se manifestó en los ocho grupos colocándose en primer lugar, destacándose el grupo 7°. (Ver gráficos 3 y 4).

☺ **Responsabilidad que se refleja en la realización y cumplimiento de las labores escolares.** La responsabilidad que manifiestan tener los y las estudiantes se refiere al cumplimiento de sus deberes y obligaciones que tienen principalmente, en este caso, de las labores escolares, cuando las cumplen el nivel de rendimiento sube. El porcentaje de versiones sobre este aspecto o categoría se distribuye en igual proporción tanto en los niveles de las escuelas como de los grupos de bachillerato. Se destaca en esta categoría el grupo 8° y C con 45% y 39% respectivamente.

Gráfico 3. Nivel de Categorías inductivas

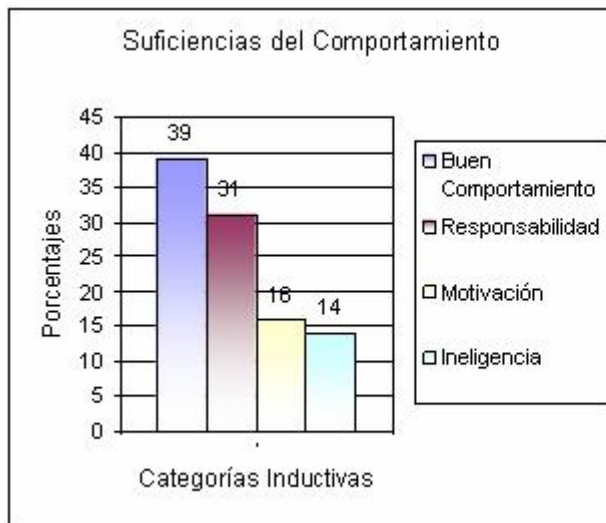


Gráfico 4. Nivel de grupos destacados



☺ **Motivación como factor determinante del rendimiento académico.** El interés y la motivación por el estudio es un factor que se evidencia cuando se describen actitudes que reflejan actividades encaminadas a tener buenas calificaciones y buen rendimiento académico. El rendimiento está condicionado por el nivel de interés y agrado que sientan los y las estudiantes para asistir al colegio o escuela y para realizar las labores escolares; la motivación está condicionada por los diferentes factores que rodean al estudiante y que repercuten en su parte emocional, esta debe estar estable para que se pueda dar este

logro. Los y las estudiantes que están por encima en las calificaciones gozan de un mayor equilibrio emocional con respecto a los demás. Esta categoría es encontrada en cuatro grupos, dos de escuelas C y F y los otros dos de secundaria 7° y 8°. Aunque solo es mencionado por estos cuatro grupos de estudiantes, se puede generalizar a todos los grupos. Se destacan 8° con 28% y 7° con 20%.

☺ **Inteligencia como factor de aprendizaje.** Los niños y niñas se reconocen como seres inteligentes y capaces de aprender lo que se les enseña y ven en esto el primer factor de aprendizaje. El auto reconocimiento es sinónimo de la autoestima, la cual es reforzada por la comunicación positiva que se tenga en relación con las demás personas; en estos jóvenes estudiantes en proceso de formación el auto concepto es fundamental para los adecuados procesos cognitivos, sentirse capaces de lograr cumplir las metas escolares es clave para el rendimiento de estos estudiantes, la variable del rendimiento académico, como ellos y ellas mismas lo expresan esta influenciada por este hecho. Nuevamente se encuentra esta categoría en cuatro grupos distribuidos en dos grupos de escuelas y dos de secundaria B, D, 6° y 9°; los más altos son D con 23% seguido de 9° con 22%.

4.3.2. Categoría Deductiva: La familia como factor que incide en el rendimiento académico de los y las estudiantes.

- **Subcategoría Deductiva: Insuficiencias en la familia.**

La pregunta formulada fue:

☺ De las distintas situaciones que suceden dentro de la familia u hogar de los y las estudiantes, *¿cuales afectan negativamente su rendimiento escolar?*

° Hallazgos Categorías Inductivas Factores negativos.

☹ **Los Conflictos y peleas como generadores de sentimientos de malestar y tristeza.** Los conflictos a los que hacen referencia, es a la discusión, al maltrato verbal y en ocasiones físico que se da entre los padres, entre los hermanos y otros miembros de la

familia en donde se ven involucrados estos estudiantes directa o indirectamente. Se genera por esta clase de conductas en el hogar un tenso clima de relaciones entre los distintos miembros que conforman el hogar, donde los y las escolares se ven afectados por el resultado al que conducen este tipo de situaciones. Esta categoría inductiva surge en todos los grupos generalizadamente, siendo la más relevante en esta subcategoría deductiva. Los grupos 8° y D son los que más se destacan. (Ver gráficos 5 y 6).

● **Problemas económicos, factor determinante del cumplimiento de actividades y exigencias escolares.** Se habla de situaciones donde es evidente la carencia de recursos económicos y materiales lo cual es un factor determinante al momento de cumplir con sus actividades y exigencias escolares. Aunque la carencia de recursos es generalizable en todos los grupos, estos y estas estudiantes hacen alusión a esta situación cuando los padres se ven imposibilitados en cumplir con los requerimientos mínimos escolares de sus hijos estudiantes, quienes para poder cumplir con muchas de las labores exigidas en las distintas materias deben recurrir a la compra de distintos materiales especiales, y no pudiendo adquirirla, algunas veces los y las estudiantes recurren a otras estrategias que no son aceptadas por sus profesores, algunos sencillamente, optan por no realizarlas, repercutiendo por esta razón al desmejoramiento de sus niveles académicos por estos incumplimientos. Cinco de los ocho grupos manifiestan este hecho, destacándose 7° con 22% seguido de C con 20%.

Gráfico 5. Nivel de Categorías inductivas

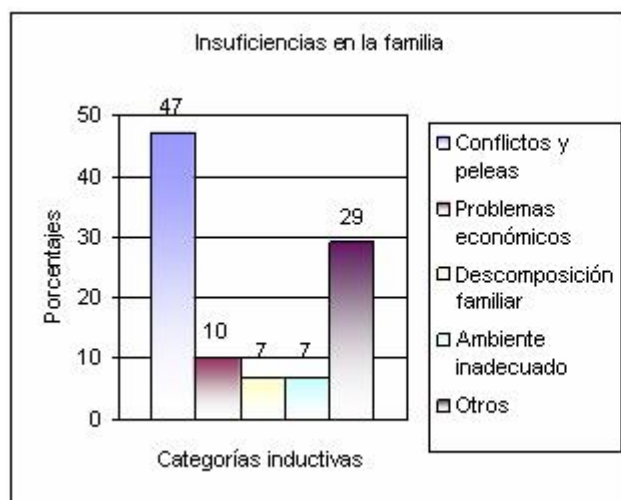
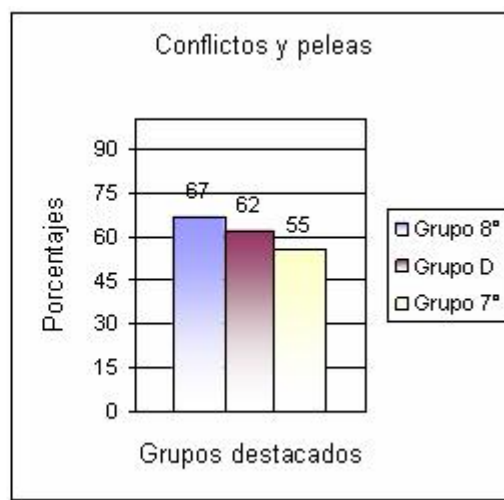


Gráfico 6. Nivel de grupos destacados



● **Descomposición familiar causa de desmotivación.** Se reflejan situaciones de descomposición familiar, (divorcios – separaciones), que según los relatos actúan como situaciones que los desmotiva y genera en ellos múltiples sentimientos negativos, como tristeza, soledad, y aislamiento. Esta categoría surgida puede ser la generadora de otras como la de desconcentración y agresividad principalmente. Se encuentra esta categoría en mayor proporción en los grupos B y F, de forma equitativa, destacando el hecho que en estos dos grupos se encuentran diferencias sociales, tanto a nivel de estrato como de nivel cultural en las familias de los menores que manifiestan estos hechos. F y B están a la cabeza con 33% y 19% respectivamente.

● **Ambiente inadecuado, factor que repercute en la no realización de labores y tareas, dándose el incumplimiento.** Los niños y niñas describen espacios y ambientes en sus casas que son inadecuados para que ellos y ellas realicen sus labores y tareas escolares, lo que se manifiesta en la no realización o cabal cumplimiento de las mismas. El ambiente en el hogar se torna para estos y estas estudiantes insoportable cuando buscan cumplir cabalmente con sus labores académicas, no pueden estudiar para las evaluaciones, y no pueden terminar sus tareas porque los miembros que conforman el hogar ignoran el esfuerzo que tienen que hacer estos estudiantes para poder concentrarse en medio de la algarabía familiar; esto se presenta porque no existe espacios adecuados en la casa para la intimidad que este tipo de labores requiere, teniendo que realizar sus tareas y estudios la mayoría de veces en la sala comedor al lado del televisor o equipo de sonido que está a todo volumen. Cuando existen hermanos menores deben estar gran parte del tiempo pendientes de estos, por exigencia la mayoría de las veces de la madre; algunos se convierten en los mensajeros permanentes de las diligencias familiares, siendo ocupados durante las horas que deberían estar concentrados cumpliendo con sus tareas. Esta categoría particularmente surge en los grupos C, D, 6° y 7°, en mayor proporción en los estudiantes que presentan mayores dificultades académicas. Los grupos más relevantes son C con 30%, y 6° con 17%.

- ***Subcategoría Deductiva: Suficiencias de la familia.***

La pregunta formulada fue:

☺ De las distintas situaciones que suceden en el seno del hogar o de la familia de los y de las estudiantes, y según su sentir, *¿cuáles inciden positivamente en su rendimiento?*

- ***Hallazgos Categorías Inductivas Factores Positivos.***

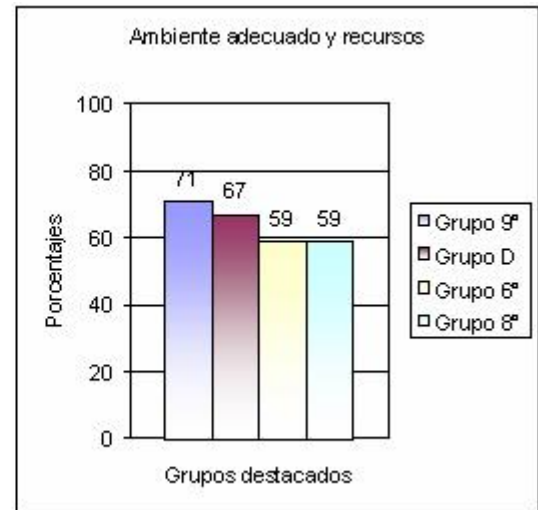
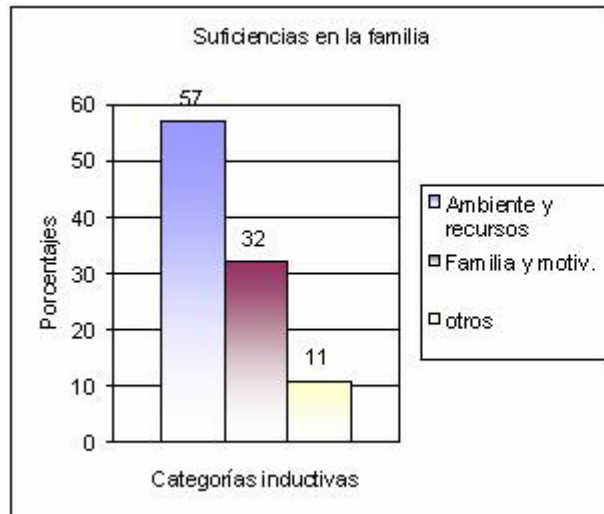
☺ ***Ambiente adecuado y recursos.*** Contar con un ambiente adecuado y poseer los recursos suficientes para poder realizar las actividades escolares específicamente es importante para los y las estudiantes, pues ven que este factor condiciona muchas veces su desempeño escolar. Se dan cuenta de este hecho porque en las ocasiones en que se han visto perturbados por la carencia de cualquiera de estos dos factores se han visto en dificultades para poder responder ante sus obligaciones académicas. Todos los grupos dan cuenta de esta condición resaltándose esta categoría en primer lugar, destacándose los grupos 9°, D, 6° y 8°. (Ver gráficos 7 y 8). Las y los estudiantes de este grupo mencionan el hecho de que en las temporadas en que han podido subir sus notas y estar mejor en el colegio es cuando sus padres pasan por épocas de holgura económica y cuando se respira tranquilidad en sus hogares.

☺ ***La familia como primer agente motivador para un buen rendimiento escolar.*** Los niños, niñas, jóvenes y jovencitas resaltan la importancia de la transmisión y enseñanza de valores y normas por parte de sus padres y familiares. Valoran el apoyo permanente no solo de los padres, sino de los demás miembros de la familia, para poder cumplir con sus responsabilidades, en este caso la orientación en sus labores escolares es un importante incentivo que estos estudiantes necesitan para poder amar y responder ante su única exigencia, el estudio. Mencionan que las relaciones cordiales, el buen trato, las palabras amables y cariñosas, el buen ejemplo y la comunicación entre los miembros de la familia y hacia ellos, sumado a la orientación que necesitan, es lo que les ayuda poderosamente a rendir y mejorar, y aunque en algunos casos esto no sucede todo el

tiempo, cuando se da, el cambio es inmediato. Se destacan en esta categoría B y F con 46% y 42%.

Gráfico: 7. Nivel de Categorías inductivas

Gráfico 8. Nivel de grupos destacados



4.3.3 Categoría Deductiva: La comunidad como factor condicionante del rendimiento académico de los y las estudiantes.

- **Subcategoría Deductiva: Insuficiencias en la comunidad.**

La pregunta formulada fue:

☉ Según el sentir de los y las estudiantes, en la comunidad en la cual viven y hacen parte, de los diversos aspectos que suceden allí, *¿cuáles no favorecen su situación como estudiantes?*

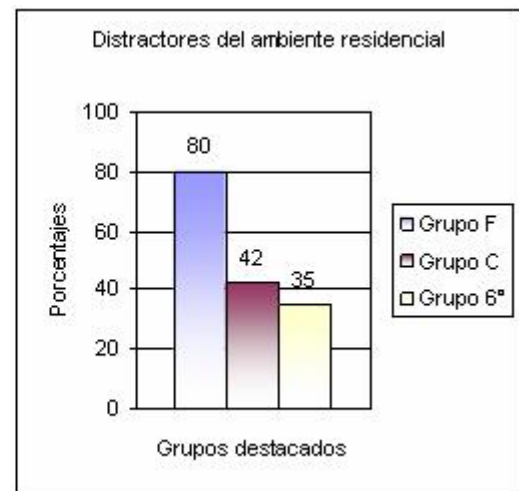
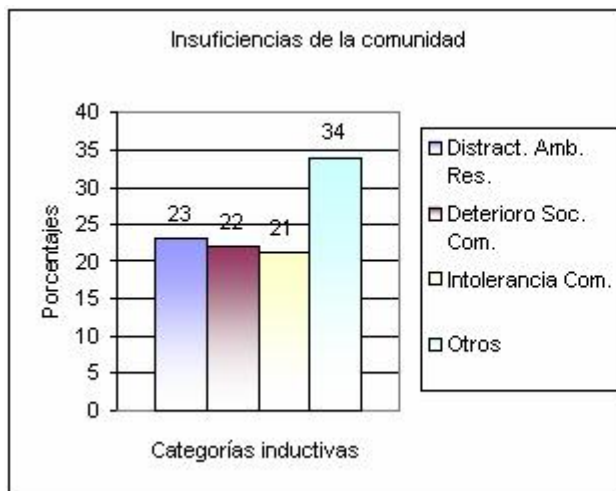
◦ **Hallazgos Factores Negativos.**

● **Distractores del ambiente residencial.** En el sector donde habitan, los vecinos mantienen una constante algarabía, como música a alto volumen, gritos etc. situación

ésta que les impide concentrarse para realizar labores de estudio. Según las versiones de los y las estudiantes, la mayoría de las zonas residenciales dónde habitan las casas son muy pequeñas y unidas, en estas condiciones se pierde en gran parte la privacidad de los núcleos familiares. En condiciones como estas los y las estudiantes tienen que convivir, y aunque muchos de ellos han nacido y crecido en estos ambientes, y se pueda llegar a pensar que están acostumbrados, el hecho es que estos factores repercuten, aunque aparente no afectarlos, en la concentración que necesitan para poder rendir mejor en los estudios. Todos los grupos excepto D, participan en esta categoría. (Ver gráficos 9 y 10).

Gráfico 9. Nivel de Categorías inductivas

Gráfico 10. Nivel de grupos destacados



● **Deterioro social comunitario.** El ambiente está cargado de contaminación por sustancias derivadas del cigarrillo y posiblemente por otras de tipo psicoactivas. Este tipo de situaciones que los y las estudiantes tienen que observar en sus comunidades se tornan en situaciones delicadas en el sentido de que si no son orientados por sus padres o familiares responsables acerca de lo que están viendo continuamente, pueden caer en la imitación por influencia de los jóvenes que optan por los vicios y el robo como forma de vida. Según estos y estas estudiantes concientes de lo que ven manifiestan sentirse incómodos por estos hechos sucedidos en sus barrios, lo que los desconcentra. Los y las alumnas del grupo 6° que ya están en edad de relacionarse con sus pares son los que manifiestan sentirse más inseguros con esta clase de situaciones existentes en sus

barrios o comunidades. Seis grupos en sus relatos hacen destacar esta categoría, los que no hacen mención son C y F. Los que la encabezan son 8° con 46% y 6° con 35%.

● **Intolerancia comunitaria.** El comportamiento de los vecinos del lugar de residencia no es el más apropiado para la formación y educación en general de los niños, niñas, jóvenes y jovencitas, el cual está cargado de un tenso clima de discordias, conflictos y malos tratos. El comportamiento de los mismos niños es incitado por los adultos quienes imitándolos se agreden entre ellos mismos. El conflicto y la discordia indisponen a cualquier persona, estos y estas estudiantes al ver y vivir esta clase de situaciones en dónde se ven involucradas sus familias y ellos directa e indirectamente, les crea dificultades en sus procesos de concentración y por ende el del cumplimiento de sus labores escolares. Estos comportamientos, según lo mencionan los y las estudiantes, lo emulan en sus hogares, en sus escuelas y colegios, lo que les crea serias dificultades de interacción con sus compañeros, compañeras y profesores. Los grupos que participan de esta categoría son C, D, 6° y 9°; encabezando D con 67% seguido de C con 50%.

- **Subcategoría Deductiva. Suficiencias de la comunidad.**

La pregunta formulada fue:

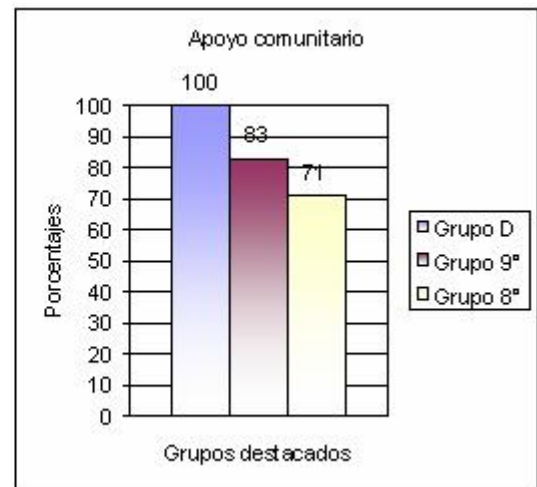
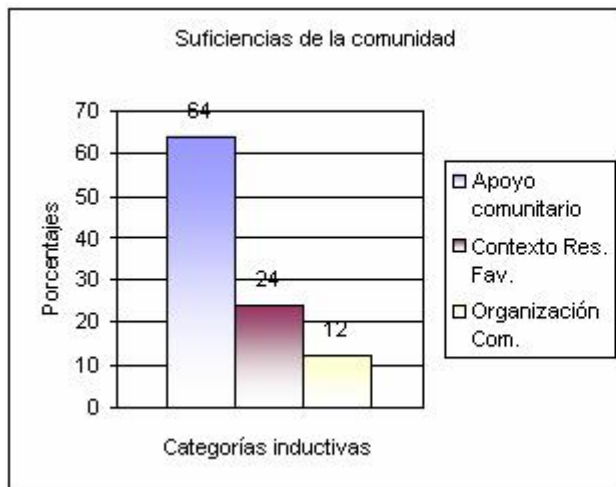
☺ De los diversos aspectos que suceden allí, *¿cuáles favorecen su situación como estudiantes?*

- **Hallazgos Factores Positivos.**

☺ **Apoyo comunitario.** La colaboración, el dialogo, la solidaridad, etc., entre los vecinos, mejora la calidad de vida de todos los residentes del sector donde habitan los y las estudiantes. Estos mencionan que esto sucede cuando los vecinos se unen para darse mutuo respaldo. El beneficio para ellos y ellas como estudiantes se da, cuando necesitando colaboración para resolver dudas, consultas para trabajos o tareas escolares los vecinos están dispuestos a brindarles ayuda. Todo esto se da cuando el clima de

relaciones vecinales es cordial. Todos los grupos excepto F hacen mención a este hecho, encabezando D, seguido de 9° y 8°.

Gráfico 11. Nivel de Categorías inductivas **Gráfico 12. Nivel de grupos destacados**



☉ **Contexto residencial favorable.** La tranquilidad del vecindario es un factor determinante para el buen desempeño del rol de estudiante sobresaliente. Los y las estudiantes mencionan que sus éxitos escolares están relacionados con el nivel de paz y tranquilidad que se pueda dar en sus comunidades después de la del hogar, dicen que en los momentos de sosiego residencial pueden concentrarse mejor en sus tareas y por ende sus resultados mejoran. Siete de los ocho grupos, excepto D hacen mención a este hecho. Los primeros grupos son F y 7° con igual porcentaje 50%, seguido de B con 40%.

☉ **Organización comunitaria.** Cuando los y las estudiantes hacen mención a este factor como condicionante para su rendimiento académico, señalan que la presencia de diferentes elementos en sus comunidades los beneficia como es la existencia, gracias a la movilización y gestión de la comunidad en general en cabeza de sus líderes comunitarios, de un CAI el cual les brinda seguridad para poder circular por las calles, papelerías en dónde pueden adquirir sus elementos escolares, una biblioteca, entre otras cosas; pues la no existencia de estos recursos les dificultaría el cumplimiento de sus quehaceres escolares, pues parte de la realización de estos deberes la tienen que hacer fuera de sus hogares. Los estudiantes de los diferentes grupos que no mencionan este factor como

beneficio para ellos en esta categoría es porque les sucede todo lo contrario, no tienen o no cuentan con estos recursos en sus sectores comunitarios, por lo tanto, por el contrario se ven afectados. Los primeros son F con 50%, seguido de C con 19%.

4.3.4 Categoría Deductiva: El ambiente escolar como incidente en el rendimiento escolar de los y las estudiantes.

- **Subcategoría deductiva: Insuficiencias en el ambiente escolar.**

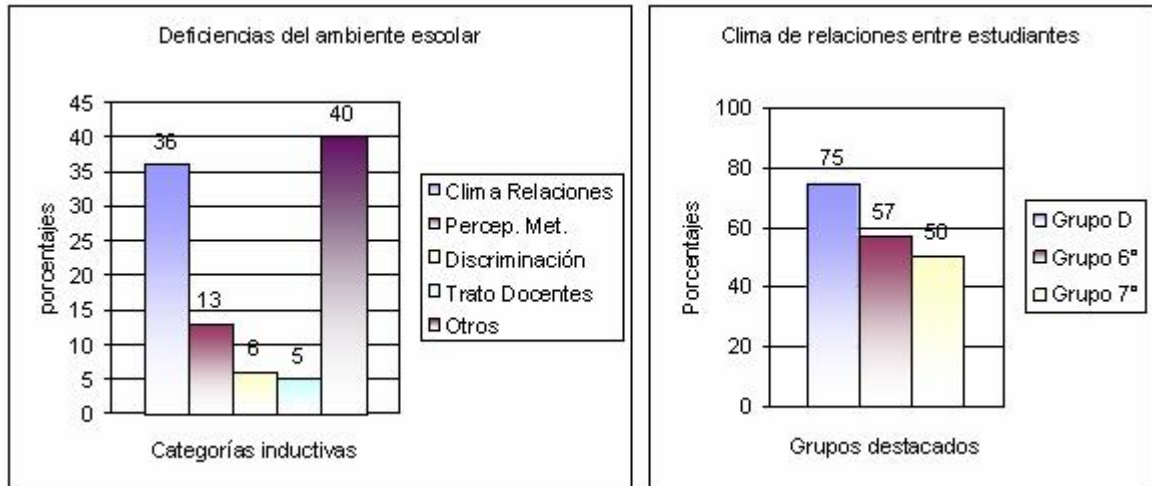
La pregunta formulada fue:

☺ Según el sentir de los y las estudiantes, en cuanto a la escuela o colegio como tal, *¿cuales son las cosas que dentro de la institución incide negativamente en su rendimiento académico?*

° **Hallazgos Factores Negativos**

● **Clima de relaciones entre estudiantes.** Esta categoría esta directamente relacionada con la categoría de *respuesta agresiva* encontrada en la dimensión de las deficiencias *de la personalidad*. Los y las estudiantes ven como una de las pérdidas de ánimo para asistir a la escuela o colegio y por ende poder rendir satisfactoriamente, al mal clima de relaciones que se presenta entre ellos mismos. Aunque estos conflictos no son duraderos, pues tienden a la reconciliación prontamente, pero cuando suceden se ve implicada la atención, concentración y trabajo repercutiendo en las calificaciones. Todos los grupos manifiestan este hecho, siendo esta la categoría inductiva más destacada. El grupo con el más alto porcentaje individual en esta categoría es D, seguido del grupo 6°. (Ver gráficos 13 y 14).

Gráficos 13. Nivel de Categorías inductivas Gráfico 14. Nivel de grupos destacados



● **Percepción hacia las Metodologías de enseñanza.** Los y las alumnas perciben que la forma o método en que los y las profesoras dictan sus materias les causa inconvenientes para la aprehensión del conocimiento. También se suma a este aspecto el ánimo y el carácter de algunos docentes. Comentan que las clases son tediosas y aburridas y que les molesta que algunos docentes tengan preferencias hacia algunos alumnos. Los grupos que expresan este hecho son los grupos de bachillerato 7°, 8° y 9°, siendo el grupo 7° con el 50% el que posea el porcentaje más alto en este aspecto o categoría encontrada, le sigue 9° con 42%.

● **Discriminación.** Algunas conductas de los niños, niñas, jóvenes y jovencitas afectan a otros y otras debido a la selección que hacen para escoger a sus compañeros y compañeras para recrearse y realizar actividades escolares conjuntas; esto a los “rechazados” les causa bajonazos en su autoestima incidiendo en sus niveles de rendimiento. Otro hecho manifiesto relacionado con este es cuando las niñas son vapuleadas por sus compañeros varones diciéndoles que ellas “dañaron el colegio”, se podría inferir que estos argumentos son influenciados por los comentarios hechos por los adultos. La heterogeneidad de clases y de estratos sociales aunque no es muy marcada, y la ruptura de una tradición es causa de esta clase de situaciones. Esta categoría surgida no es propia como se podría pensar en los grupos dónde están ubicados los y las

estudiantes provenientes de las escuelas, la discriminación como así se clasificó, también se presenta en el grupo 8° con un porcentaje del 19%, quedando en segundo lugar, y el que encabeza es F con 40%.

● ***El trato por parte de docentes.*** Este es un factor de vital importancia para la salud emocional de los y las alumnas de cualquier plantel, es en muchos casos el grado de interrelación que se dé entre estudiantes y docentes lo que determina el grado de evolución del aprendizaje de los mismos y el gusto por el estudio. Parece que para algunos docentes los niveles de estrés son incontrolables en su papel de educadores terminando por canalizarlo negativamente con los y las estudiantes, los cuales intimidados por el poder y autoridad de estas personas son incapaces de protestar ante los tratos inadecuados que reciben. La vinculación de las niñas en el plantel ha sido para algunas niñas frustrantes debido a que algunos docentes acostumbrados al sólo trato de varones ven la inclusión del sexo femenino algo perjudicial para la institución, los cuales manifiestan su inconformismo abiertamente frente a las niñas las cuales se ven afectadas emocionalmente y por lo tanto como ellas mismas lo dicen, su rendimiento se ve disminuido. Esta categoría surge en mayor proporción en los grupos C, D y 6° con un porcentaje para el primero que es C con el 19%, seguido de 6° con el 14%.

• ***Subcategoría Deductiva: Suficiencias del ambiente escolar que incide en el rendimiento escolar de los y las estudiantes.***

La pregunta formulada fue:

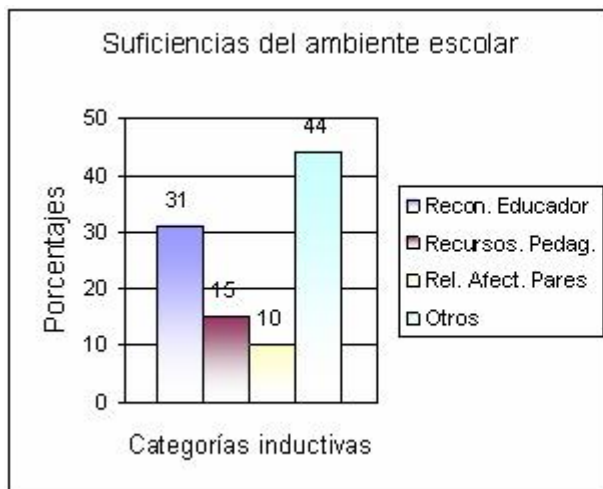
☺ Según el sentir de los y las estudiantes, en cuanto a la escuela o colegio como tal, *¿cuales son las cosas que dentro de la institución incide positivamente en su rendimiento académico?*

° ***Hallazgos Factores Positivos.***

☺ ***Reconocimiento al educador.*** El contacto humano que los maestros puedan lograr en sus trato con los y las alumnas influye en el deseo que tengan para desarrollar y rendir en

sus estudios, estos alumnos reconocen como valioso el trato que reciben de algunos de sus docentes manifestando que estos son algunas de las cosas que más les agrada de la escuela y que les influye poderosamente en el gusto que puedan sentir día a día para asistir a las clases; ese mismo gusto que puedan sentir por las distintas materias esta determinado por las características que posea el o la docente, y que por lo tanto esta condición incide en el nivel de logros que se obtengan. Esta categoría se ubica en el primer lugar en esta subcategoría deductiva; todos los grupos participan con sus respuestas en ella, destacándose los grupos C y B. (Ver gráficos 15 y 16).

Gráfico 15. Nivel de Categorías inductivas **Gráfico 16. Nivel de grupos destacados**



© **Recursos pedagógicos.** Salirse de la rutina es un factor determinante para la motivación y por ende del rendimiento que los estudiantes necesitan, por eso agradecen y aprovechan alternativas metodológicas de enseñanza innovadoras, cuando estas en ocasiones se ofrecen. La variedad de recursos o metodologías pedagógicas con buenos contenidos ilustrativos y/o didácticos que puedan aplicar los y las diferentes docentes a sus clases entusiasma el ánimo por aprender de los y las alumnas, estos manifiestan que las diferentes actividades realizadas por sus docentes diferentes a la rutinarias es lo que más le gusta de sus escuelas, y que cuando este tipo de clases se da, la concentración y el ánimo por aprender y participar les aumenta. La mayoría resalta como positivo los talleres de formación técnica. Los grupos que más se destacan en este factor son 9° con 40% y B con 20%, seguidos de 8° y C en ese mismo orden.

☺ **Relaciones afectivas entre pares.** El acompañamiento, el estudio, el juego o en últimas el acompañamiento permanente entre los y las estudiantes, fortalece los lazos de amistad que se crean entre ellos. El hecho de saber que en su lugar de estudio pueden encontrar a personas que comparten los mismos gustos o aficiones los motiva diariamente a asistir a las aulas. Muchos de ellos y ellas como lo hicieron saber, la escuela es el lugar más agradable incluso que el hogar; en este caso particular en aquellos hogares de estudiantes donde existe un permanente ambiente de discordia. En todos los grupos esta categoría se presentó pero en un nivel inferior a las demás.

4.3.5 Los Grupos Comparados. Los estudiantes participantes del estudio de los grados 8° y 9° que se tomaron para la cotejación no arrojaron grandes diferencias con respecto a los demás grupos; estos estuvieron ocupando los primeros lugares en algunas de las categorías, pero los márgenes no eran muy distantes comparativamente. Se resalta que ocuparon los dos primeros lugares en la principal categoría emergente hallada en el aspecto negativo (*poca motivación para realizar labores escolares*), pero que cuantitativamente no les repercute académicamente; condición que si influye directamente en el resultado final (cuantitativamente) de los demás grupos. Se podría concluir que estos dos grupos saben aprovechar mejor los aspectos positivos que tiene cada una de las dimensiones estudiadas y saben afrontar de igual forma los aspectos negativos que intervienen en sus procesos educativos como principal diferencia con respecto a los demás grupos.

4.3.6 La Visión del Problema por otros Profesionales. Como parte importante para el estudio y complemento del diagnóstico con el fin de poder tener un panorama amplio y compartido de la visión de la situación, se aplicó a diferentes personas que hacen parte de la comunidad institucional un formato de entrevista abierta. Estas personas fueron algunos profesores y profesoras que tienen un contacto directo y permanente con los y las estudiantes; se obtuvo la versión de un docente de quinto de primaria de una de las escuelas y tres de los primeros grados del bachillerato; se tomó la opinión de tres coordinadores de sedes escolares y tres de los tres primeros grados del bachillerato, se consultó además la también valiosa opinión del personal profesional de Bienestar Estudiantil del plantel (Psicología y Trabajo Social), la de un directivo del plantel y por

ultimo la opinión de un funcionario de la secretaría de educación que tiene contacto directo con estas escuelas anexas. Las preguntas formuladas de respuesta abierta fueron planteadas de acuerdo al contexto y función del entrevistado, pero todas dirigidas a indagar la percepción que cada uno tenía de la actual situación institucional y del alumnado.

☺ ***El análisis de las respuestas arrojó lo siguiente:*** Los y las profesoras están de acuerdo en afirmar que la intervención o no de la familia es un factor que influye tanto positiva como negativamente en los procesos formativos de sus hijos, y que esta dimensión como han podido observar en sus estudiantes está desestabilizada, lo que perjudica sus niveles de rendimiento. Los y las coordinadoras de igual forma conciben a la familia como la responsable del logro o fracasos en sus hijos, y es precisamente la influencia del aspecto negativo de ella lo que han podido observar en los alumnos del plantel que tienen marcadas deficiencias en los niveles de rendimiento. También le dan un papel preponderante al aspecto individual... *“los problemas no son exclusivamente de origen externo, también hay que tener voluntad para enfrentarlos y saber aprovechar las oportunidades ofrecidas, condición que a los alumnos de este plantel se les ha hecho ver”*... La visión de un directivo y de la funcionaria de educación coincide en el argumento de que es la institución como tal la que debe enfrentar las problemáticas que se presenten como desafío profesional y contribuir a que las políticas de “mejoramiento” de la educación se puedan cumplir. Por otro lado los profesionales de bienestar al igual que la visión de los y las docentes y coordinadores y coordinadoras ven en la familia el foco de concentración de las actuales circunstancias, situación que se presentó por la pérdida de los procesos selectivos que la institución realizaba, encontrándose ahora la generalización entre los estudiantes de la pérdida de identidad con la institución. La dimensión familiar es entonces como visión compartida por la comunidad profesional de la institución, como el meollo de las circunstancias por la que atraviesa la comunidad de los nuevos estudiantes que ingresaron al plantel.

4.3.7 Niveles Comparativos de las Categorías Emergentes. A continuación se presenta descriptiva y gráficamente la comparación de las categorías inductivas halladas que encabezaron cada una de las dimensiones desde los aspectos positivo y negativo: Comportamiento, familia, comunidad y escuela.

La categoría más relevante dentro de los aspectos negativos a tener en cuenta está: ***La poca motivación para realizar labores escolares***, que se ubica dentro de la ***dimensión del Comportamiento dentro del aspecto personal de cada estudiante***, presentándose como la de mayor incidencia desfavorable para los niveles de rendimiento escolar en los y las estudiantes que participaron de este estudio. Por otro lado está: ***El buen comportamiento***, también perteneciente a ***la misma dimensión de Comportamiento*** como la mayor condición hallada dentro de las categorías que conforman los aspectos positivos y que incide favorablemente en sus niveles de rendimiento escolar. Hay que tener en cuenta que cada uno de los hallazgos están relacionados con otras variables o categorías encontradas, y que la preponderancia de las primeras no son independientes o exclusivas, por lo tanto para tomar las medidas pertinentes para contrarrestar la una y fortalecer la otra se debe tener en cuenta las distintas relaciones. (Ver gráficos 17 y 18).

Gráfico 17. Nivel de categorías inductivas aspecto negativo.

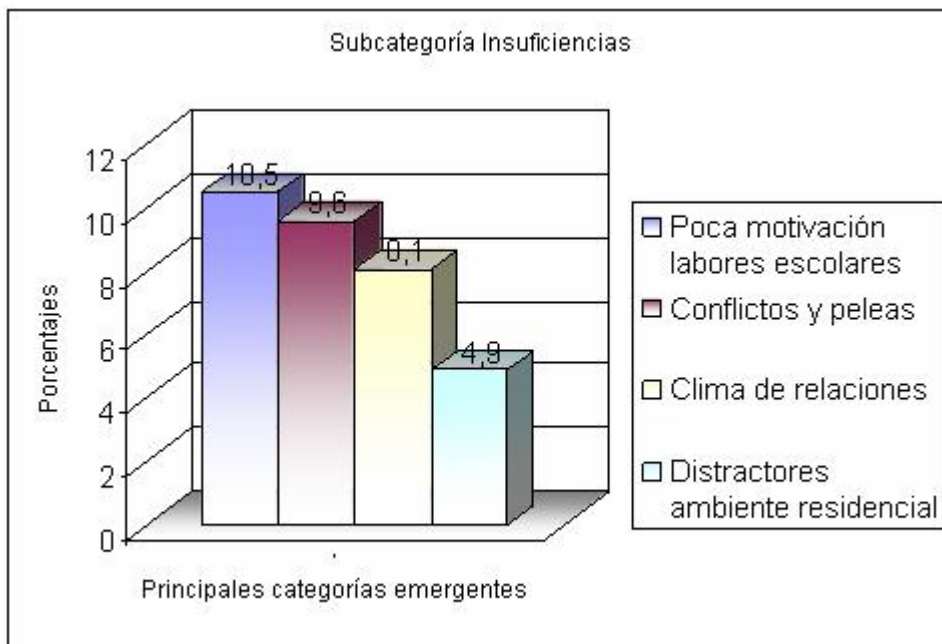
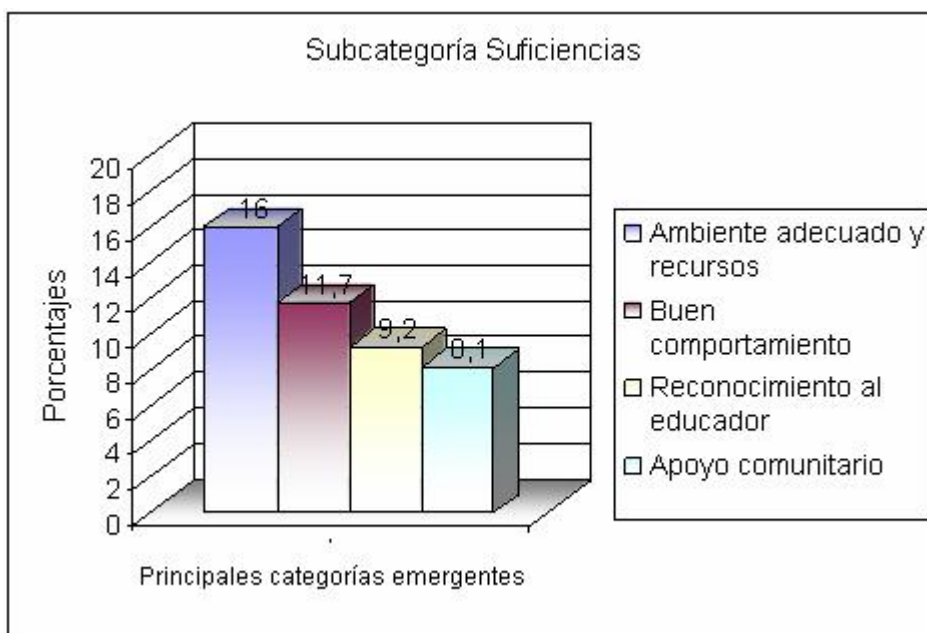


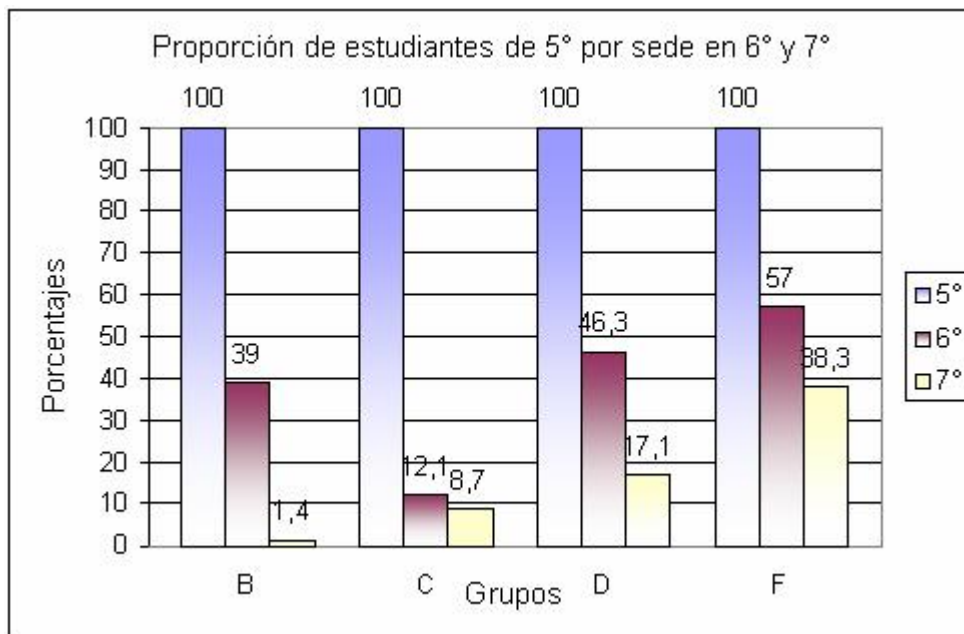
Gráfico 18: Nivel de categorías inductivas aspecto positivo.



4.3.8 Otros hallazgos. La deserción escolar es un factor que se detectó específicamente en los alumnos que ingresaron de las escuelas anexas desde el año 2003 al sexto grado. Para estos estudiantes la imposibilidad de continuar estudiando no es exclusividad del alumno, no es un asunto individual, es la manifestación de una serie de factores que rodean al estudiante, como los ya mencionados, que lo hacen “inadaptable” a las exigencias encontradas en el bachillerato, pero principalmente causadas por el contexto social en el que están inmersos.

El gráfico 19 enseña*, que del total de alumnos de quinto de primaria por cada sede que participó para este estudio de investigación, ingresa al sexto grado una reducida cantidad de estudiantes, y de los que ingresan, se disminuye el número de matriculas para el siguiente grado.

Gráfico 19. Nivel de proporción de estudiantes provenientes de 5° en 6° y 7° por cada sede o grupo en el bachillerato en el ITSDZ 2004.

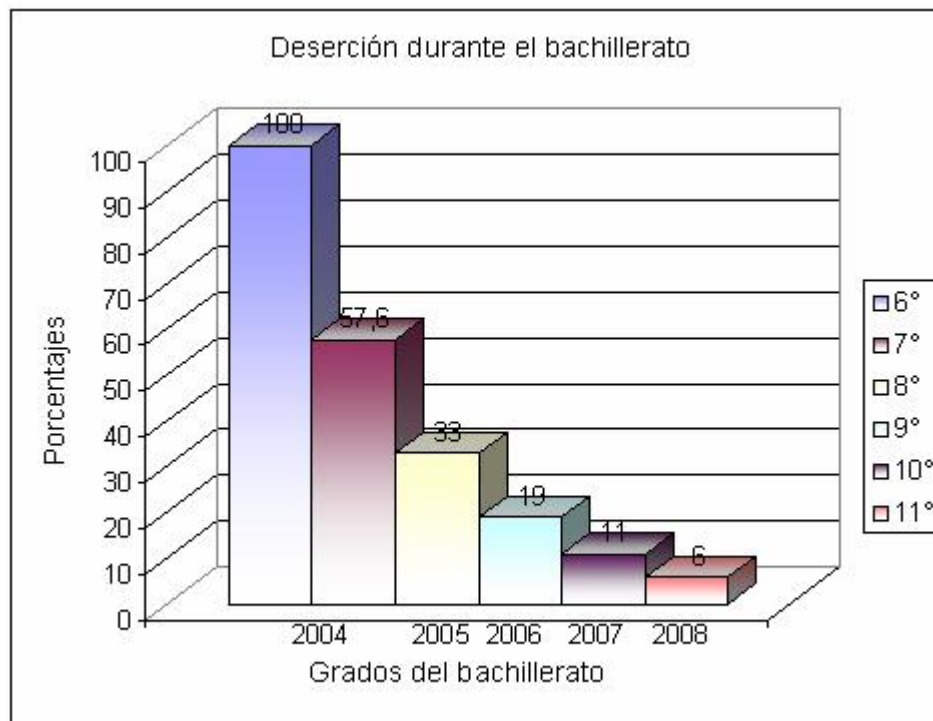


* Las fuentes para realizar los cálculos de deserción se tomaron de la base de datos del registro de matriculas de los estudiantes ITSDZ, 2004.

EL gráfico 20 presenta en la primera barra, el número total de estudiantes matriculados en sexto grado en el año 2004 que provienen de las cuatro sedes que participaron de este estudio; tomando el número de estudiantes matriculados en séptimo en el mismo año con respecto a sexto, se saca un porcentaje, y con base en este, se calcula o pronostica porcentualmente, el nivel de estudiantes que existirían matriculados en los siguientes años a partir del grado 8° en el siguiente año 2005, hasta el 11° en el 2008. Siguiendo la proporción promedio, arroja un lamentable panorama de reducción de las posibilidades de salir graduados del ITSDZ, los estudiantes provenientes de las sedes anexas que entraron a estudiar desde el primer año del bachillerato; es decir, que de cien estudiantes matriculados en sexto grado o primero de bachillerato provenientes de las sedes B, C, D y F en el año lectivo de 2004, sólo se registraron para el grado séptimo en el mismo año, el 57,6% de esa cantidad. Se calcula siguiendo la proporción, que para los siguientes grados hasta el undécimo en el año 2008 el porcentaje de estudiantes que llegan hasta el último año, se halla reducido hasta el 6%.

Se evidencia claramente que se estaría cayendo con estas políticas de cobertura de cupos para estudiantes en los planteles oficiales, en una irónica contradicción, pues se cumpliría con reducir los porcentajes de desescolarización en los primeros años de la media vocacional, pero se presenta, por lo menos en este plantel oficial, una preocupante cifra de deserción de estudiantes en los últimos años del bachillerato.

Gráfico 20. Cálculo del Nivel de deserción escolar desde sexto hasta undécimo en el ITSDZ 2005 – 2008.



4.3.9 Interpretación Diagnóstica.

4.3.9.1 Realidad Individual. Varias clases de testimonios y de teorías escritas sobre el aprendizaje indican que el reducido ajuste de la personalidad va asociado con un aprovechamiento académico inferior y que el aprovechamiento escolar se correlaciona con el estatus de clase social inferior y con el marginamiento cultural.¹⁰² La realidad no se aleja de las deducciones hechas, el marginamiento a que están expuestos los y las alumnas de los estratos más bajos en su mayoría es condición suficiente para que el aprovechamiento escolar sea bastante bajo, por esta causa la adaptación a las exigencias

¹⁰² AUSUBEL, P. David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. Psicología Educativa. México: Trillas, 1983. P. 395.

del Instituto en cuanto a lo académico se convierte en un problema de talla mayor. Los y las docentes aunque son conscientes de este hecho le dan prioridad al estatus ganado por el instituto prefiriendo no sacrificarlo que adaptar sus metodologías de enseñanza a esta nueva población de estudiantes. El grado de interés, de motivación y de concentración entre otras cosas que pueden tener los y las estudiantes, está directamente relacionado casi en su totalidad por factores externos a ellos y ellas. Cada uno de los aspectos hallados en la dimensión individual pueden ser manipulados, es decir, existe para el caso escolar la intervención de agentes externos que pueden mediar hacia la consecución de resultados positivos en el rendimiento académico. Estos agentes son naturalmente los que rodean el ambiente del estudiante: su familia, el docente, psicorientadores u otras instituciones (grupos deportivos, artísticos, culturales etc.) de las que hacen o pueden llegar hacer parte.

4.3.9.2 Realidad Familiar. Muchas de las dificultades que afrontan las y los escolares están asociados a la incapacidad material de las familias para cumplir con su papel de protección y apoyo. Así con frecuencia los y las estudiantes se ven obligados a tomar el camino de abandono de la escuela para buscar trabajo y así engrosar las cifras de las que se habla en el tema de la deserción escolar.

Como se pudo observar en los resultados arrojados por el estudio (los conflictos, peleas, problemas económicos y la descomposición familiar), son condiciones extremas que los escolares tienen que sufrir, es así como la familia pasa de ser un entorno protector a convertirse en un escenario donde se vive la violencia repercutiendo negativamente en el único papel que tienen que hacer y que por derecho poseen: “el de ser estudiantes”.

La calidad de los ambientes familiares está determinado infortunadamente por la satisfacción material que posean, si está condición se cumple el calor familiar aumenta, y al aumentar este el rendimiento de los y las menores estudiantes se ve reflejado inmediatamente.

4.3.9.3 Realidad Comunitaria. Como se pudo observar el ambiente comunitario es condicionante del comportamiento y de alguna manera del rendimiento académico, por que es allí donde los y las estudiantes imitan lo que allí observan; es allí donde interactúan con sus pares escapándose del “asfixiante” ambiente de sus casas. Aunque es una necesidad de los y las escolares interactuar con sus iguales vecinos, muchas veces allí se encuentran con situaciones que marcan sus hábitos de vida que en la mayoría de veces no es el más adecuado. Los resultados negativos de esta socialización exterior se presentan en mayor medida en los sectores de estratos inferiores, donde es muy baja o no existe una cultura de la educación. El lenguaje es hacia el “cómo sobrevivir” o cómo escapar a la dura realidad de la vida. Por el contrario o en una menor medida, los sectores de estratos medios o en los núcleos familiares donde la permanencia en la calles de los hijos de las familias es muy reducido o que casi no se presenta, el nivel de estos estudiantes en cuanto a rendimiento académico es mayor, y de igual forma sus comportamientos son más aceptados socialmente.

4.3.9.4 Realidad Escolar. La escuela tiene importantes responsabilidades en los aspectos social, emocional y moral del desarrollo de los y las alumnas, pero estos son tan solo suplementarios de aquellos otros agentes de socialización que operan en el hogar, la iglesia, el grupo de pares y su comunidad.

El educador en su papel de mediador (como categoría relevante en el estudio), ya no solo tiene una responsabilidad curricular, es un agente socializador, su comportamiento, su forma de pensar y de actuar influyen enormemente en la personalidad de sus alumnos que está en proceso de formación y estructuración; debe estar muy atento a sus acciones y cuidar que sus prejuicios no lesionen la integridad de sus escolares.

Si los alumnos y alumnas se sienten infelices y resentidos por la disciplina y el ambiente social de la escuela, ni aprenderán mucho mientras estén en la escuela ni permanecerán más de lo que deban estar. Y si son incitados a aceptar por miedo, las concepciones de sus maestros y a memorizar materiales que no entienden en realidad, no necesitarán a aprender a pensar por sí mismos y por ende tampoco a desarrollar, las habilidades que requerirán para liderar sus propios proyectos de vida.

4.4 EL PLAN A SEGUIR

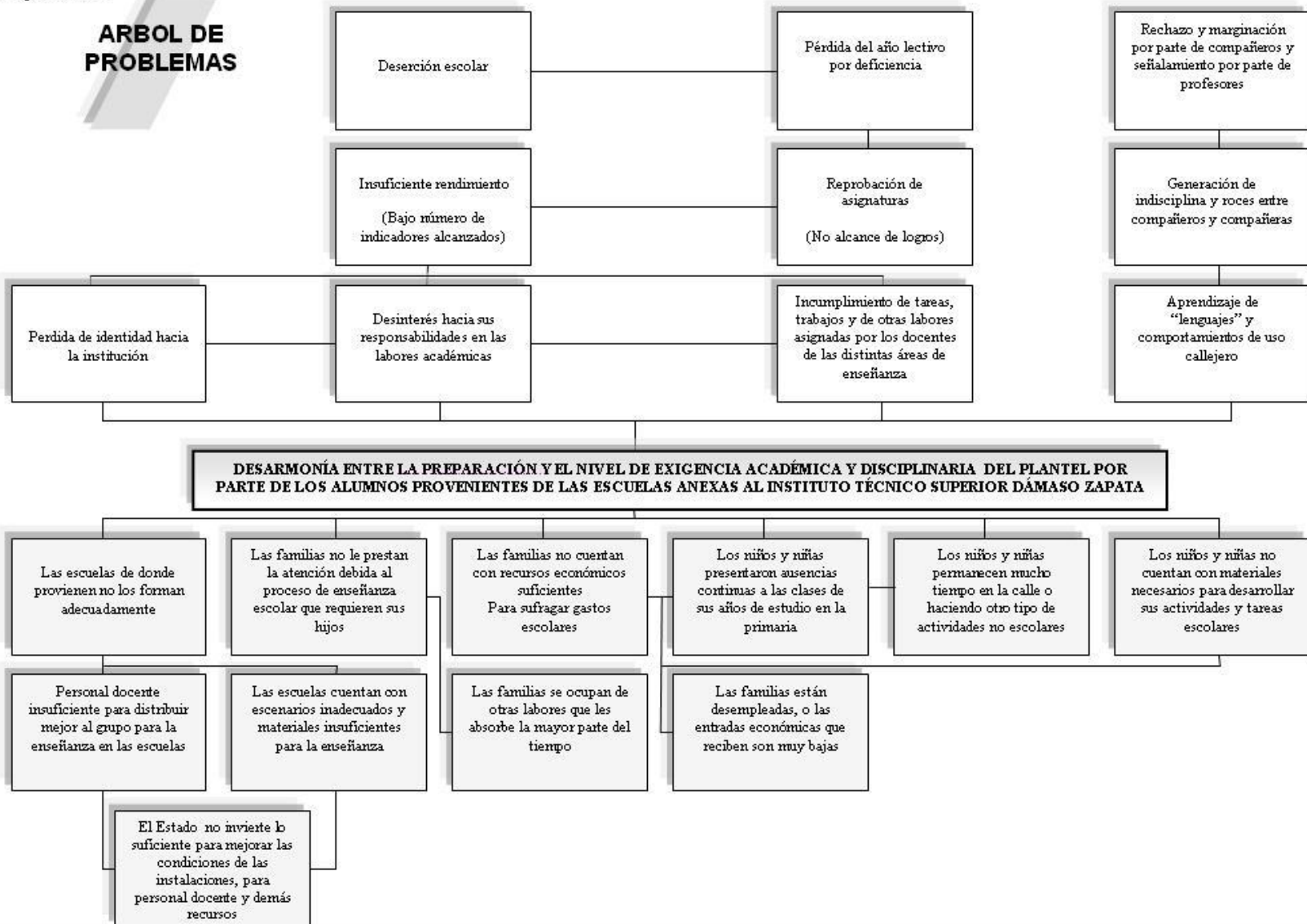
La participación es fundamental para hallar respuesta a los problemas encontrados. Una visión compartida del diagnóstico realizado con parte de la población de estudiantes que participaron del estudio, junto con los profesionales de bienestar estudiantil del área psicosocial y de un directivo permitió ver con claridad el propio problema, de esta manera se logró discutir, ampliar, organizar y mejorar los hallazgos.

4.4.1 La Visión Compartida. En común acuerdo y aprovechando el importante acompañamiento de los y las estudiantes se llegó a concluir que el problema principal era que los y las alumnas provenientes de las escuelas anexas les costaba trabajo armonizar con el nivel de competencias académicas exigidas por la institución. Las psicólogas y las trabajadoras sociales reafirmaron que esta situación se debía a la baja atención prestada por las familias al proceso educativo que llevaban sus hijos. El directivo y también hermano Lasallista opinó que el problema también se debía a que el Estado no invertía lo suficiente para mejorar las condiciones de las instituciones públicas, empezando desde los niveles de la básica primaria en donde existía muchas necesidades materiales y humanas. Los y las estudiantes opinaron que también ellos tenían responsabilidad por este hecho debido a que permanecían muchas horas del día en la calle cuando no estaban estudiando descuidando las labores escolares, y confirmaron que sus familias solo se limitaban a preguntar si estaban cumpliendo con las tareas, pero que en muy pocas excepciones dedicaban tiempo para examinar conjuntamente su rendimiento académico.

De esta manera se pudo lograr armar un árbol de problemas con sus respectivas causas y consecuencias. (Ver esquema 3).

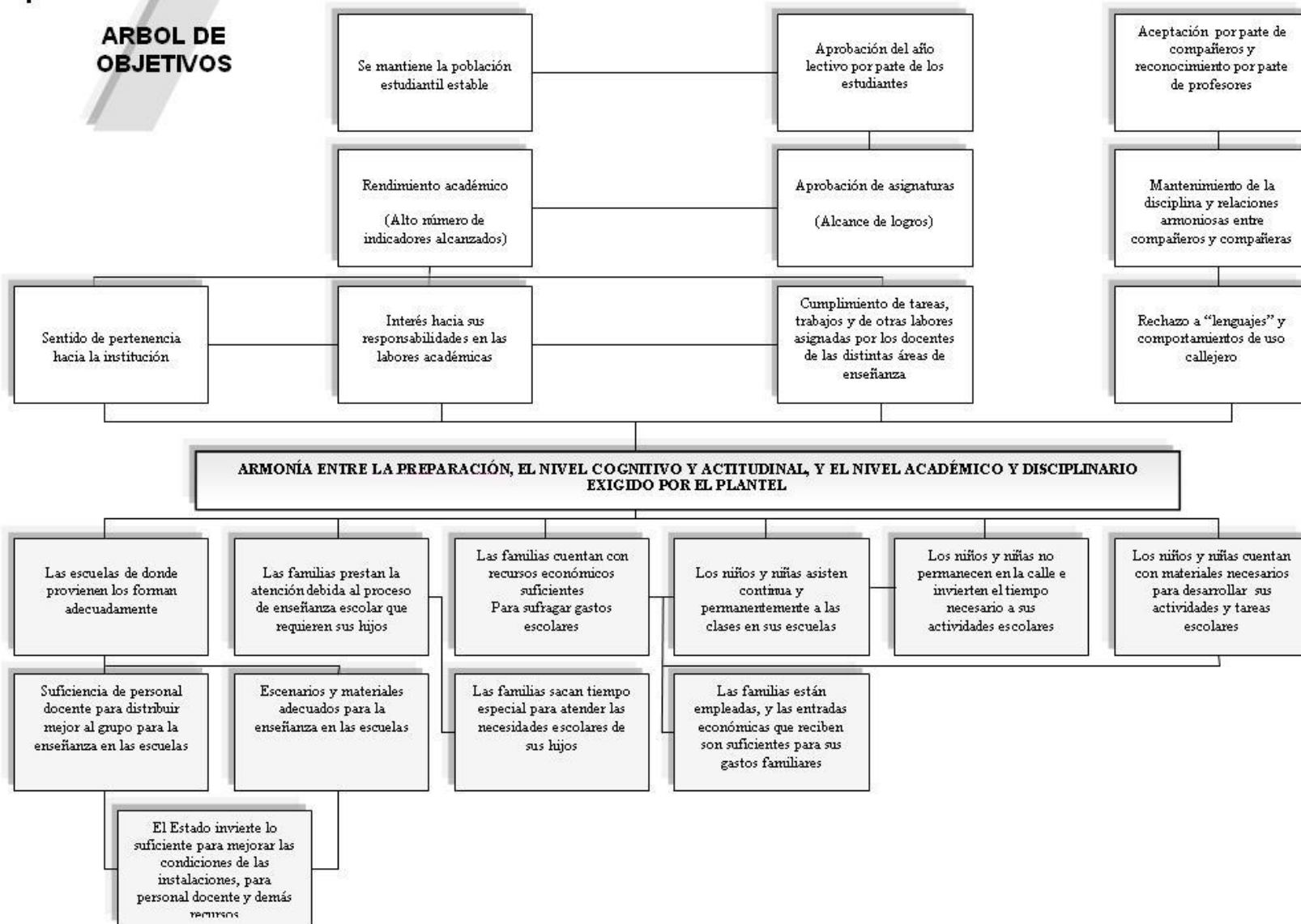
Esquema 3

ARBOL DE PROBLEMAS



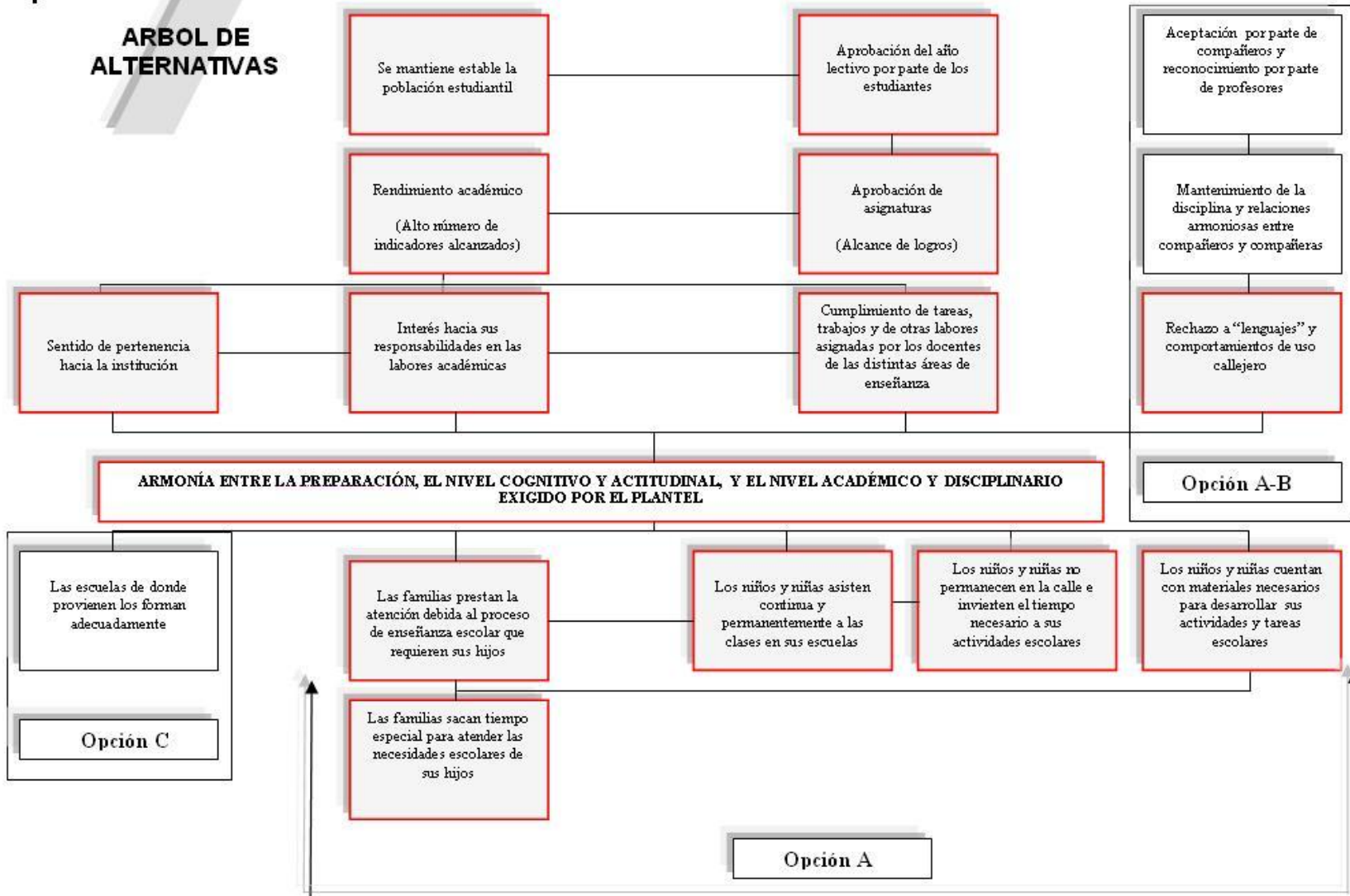
Esquema 4

ARBOL DE OBJETIVOS



Esquema 5

ARBOL DE ALTERNATIVAS



4.4.5 Las Alternativas. Al analizar el árbol de objetivos se procedió a descartar los que son inalcanzables, transformando a su vez el problema focal en un objetivo cuya condición es la deseable. Al hacer la lectura e interpretación del árbol se procedió a ajustarlo, buscando que la dirección causas - efectos haya quedado transformada en medios - fin posibles de lograr.

El resultado del análisis permite observar que se desprenden tres opciones por orden de prioridad así:

☉ **Opción A: Factor: Familia – Estudiante – Rendimiento.** Factor de alta relevancia por la implicación de la familia en los cuidados que el estudiante necesita para mejorar sus niveles de rendimiento en la institución y así poder cumplir con el objetivo focal determinado.

• **Viabilidad.** Esta opción es la más viable en cuanto a costo ya que la mayoría de los recursos que se pueden necesitar están disponibles en la institución; por lo tanto su posibilidad de éxito es alto; el tiempo que abarcaría el desarrollo de este proyecto es de un año y solo estaría dirigido a una población “piloto” y en su proceso de evaluación se determinaría la aplicación a otros grupos; se planteó que el riesgo social es bajo, y que el impacto estaría determinado por la participación y el nivel de trabajo que las familias aportarían al desarrollo del mismo, lo cual necesitaría de la creación de estrategias innovadoras en el trabajo con las familias.

☉ **Opción A-B: Factor: Estudiante – Calle – Comportamiento.** Este factor está relacionado, como lo indica su clasificación, con el nivel de logros que se consigan a través del desarrollo del proyecto de la opción A.

• **Viabilidad.** Esta opción es complementaria de la primera, lo que quiere decir que el trabajo de esta vendría a ejecutarse en una fase posterior cuando se hayan alcanzado ciertos logros con la primera. Por lo tanto los elementos de su viabilidad son los mismos.

☺ **Opción C: Factor: Escuelas Anexas.** Es un factor de alta importancia debido a que las características de estos núcleos de formación determinan el grado de preparación que los estudiantes puedan lograr para enfrentar las demandas cognitivas y actitudinales exigidas por la secundaria del Instituto. Las alternativas de mejoramiento integral de estos centros de formación requieren esfuerzos mayores que los emprendidos unilateralmente por las directivas institucionales responsables de su dirección.

- **Viabilidad.** Su costo es bastante alto, pero su beneficio lo es más, lo que requiere de esfuerzos conjuntos entre el Estado y las instituciones, el primero aportando los costos financieros para la satisfacción de las necesidades materiales y de contratación de recurso humano, y el segundo aportando iniciativas metodológicas y pedagógicas en la enseñanza para aumentar la permanencia de los escolares en las instituciones. Su horizonte de tiempo se percibe a largo plazo, pero desde ya se adelantan esfuerzos e iniciativas desde la institución para contrarrestar este problema.

4.4.6 Planeación Marco Lógico. El siguiente plan de trabajo involucra al estudiante y a las diferentes personas que comparten su experiencia escolar, por lo tanto el proyecto lleva como nombre ***“JUNTOS LOGRAMOS MEJORAR”***.

4.4.6.1 Objetivos.

“ JUNTOS LOGRAMOS MEJORAR”		
PROYECTO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONDICION ESCOLAR DEL ESTUDIANTE ITSDZ		
OBJETIVO GLOBAL	INDICADOR	FACTORES EXTERNOS
Alto grado de reconocimiento por su calidad académica por parte de la comunidad educativa hacia los y las estudiantes provenientes de las escuelas anexas.	Índice de reconocimiento hecho por parte de la comunidad educativa (docentes, coordinadores y directivos) del esfuerzo y la calidad académica de los y las estudiantes provenientes de las escuelas anexas al cumplirse 3 años después de iniciarse el proyecto.	Los diferentes equipos de trabajo conformados permanecen trabajando de forma cumplida y organizada.
OBJETIVO ESPECÍFICO	INDICADOR	FACTORES EXTERNOS
Armonización al nivel de exigencia académica del Colegio Tecnológico por parte de los alumnos de secundaria provenientes de las escuelas anexas.	Porcentaje de estudiantes igual o por encima de 80 provenientes de las escuelas anexas que aprueban un 80 % de logros en todas las asignaturas durante el año lectivo.	Los estudiantes, sus familias, docentes, coordinadores, el equipo de bienestar y las directivas del plantel trabajan mancomunadamente en las diferentes actividades estratégicas desarrolladas para mejorar las condiciones de estos estudiantes.

4.4.6.2 Resultados.

“ JUNTOS LOGRAMOS MEJORAR”		
PROYECTO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONDICION ESCOLAR DEL ESTUDIANTE ITSDZ		
RESULTADO 3	INDICADORES	FACTORES EXTERNOS
Padres y familiares orientados para brindar los apoyos requeridos desde el hogar para mejorar el cumplimiento académico de sus hijos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Numero de casos detectados contra número de casos que han recibido orientación en un término de 6 meses. 2. Numero total de estudiantes pertenecientes al 5° año de primaria y de secundaria provenientes de las escuelas anexas, contra numero de estudiantes pertenecientes a las familias que recibieron orientación, y que han mejorado en su cumplimiento de labores escolares; todo esto en un término de 6 meses. 	Los padres y familiares detectados con necesidades de este tipo asisten a las sesiones de orientación.
RESULTADO 2	INDICADORES	FACTORES EXTERNOS
Estudiantes, familiares, equipo de trabajo de Bienestar Estudiantil y directivas organizados y coordinados para gestionar alternativas de solución a las necesidades personales, académicas y materiales surgidas en los estudiantes y sus familias.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Número y tipo de personas que conforman y asisten a las reuniones de equipo en un término de 6 meses 2. Número de sesiones realizadas, de temáticas discutidas, gestionadas y solucionadas en un término de 6 meses. 	<p>Se logra conformar de forma organizada el equipo multidisciplinario y se logran acuerdos en la forma de tomar decisiones importantes para la consecución de sus objetivos de trabajo</p> <p>La participación de las familias sigue siendo un factor de cuidado que en este nivel ya debe estar controlado</p>
RESULTADO 1	INDICADORES	FACTORES EXTERNOS
Estudiantes orientados y capacitados en la autogestión, en la conformación de redes de apoyo solidario, en el enfrentamiento a problemas surgidos en la convivencia, y en el cumplimiento de deberes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Numero de estudiantes que conforman el equipo que han sido orientados y capacitados en un término de 8 meses. 2. Nivel de conocimiento y competencias sobre las temáticas expuestas al cumplirse 8 meses. 	El equipo de trabajo de estudiantes asiste a las sesiones de orientación y capacitación en las diferentes temáticas y reciben la colaboración indispensable como parte para este logro, de sus docentes, coordinadores y padres de familia.

4.4.6.3 Actividades.

“ JUNTOS LOGRAMOS MEJORAR”		
PROYECTO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONDICION ESCOLAR DEL ESTUDIANTE ITSDZ		
ACTIVIDAD 3	INSUMOS	FACTORES EXTERNOS
<p>Emprender programas de orientación a los padres y familiares sobre el adecuado apoyo al hijo estudiante desde el hogar, los cuales serán diseñados y coordinados por estudiantes y el equipo de Bienestar Estudiantil.</p>	<p>RECURSO HUMANO El equipo de trabajo de Bienestar Estudiantil y un equipo de trabajo conformado por estudiantes.</p>	<p>Se logran detectar, contactar, citar y orientar a las familias de los estudiantes con mayores necesidades de orientación en este aspecto.</p> <p>Este es un factor probable pero no seguro de cumplir, con probabilidades de convertirse en uno de tipo letal. Se recomienda desarrollar estrategias de control, información y de influencia sobre el mismo para contrarrestarlo.</p>
	<p>MATERIALES Salón de reuniones, Tablero, tiza, espógrafa, papel, lápiz.</p>	
	<p>TÉCNICOS Computador y Proyector de acetatos.</p>	
	<p>INSTITUCIONALES Salón de reuniones.</p>	
ACTIVIDAD 2	INSUMOS	FACTORES EXTERNOS
<p>Emprender con los estudiantes sistemas de organización de equipos de trabajo entre ellos, sus familias, el equipo de trabajo de Bienestar Estudiantil y directivas para gestionar alternativas de solución a las necesidades escolares, personales y materiales del alumno y alumna y sus familias.</p>	<p>RECURSO HUMANO (Equipo de trabajo de Bienestar Estudiantil), un equipo de trabajo conformado por estudiantes, uno de representantes directivos de la institución, y un grupo de trabajo conformado por representantes de los padres de los estudiantes.</p>	<p>Los representantes de las familias asisten a las sesiones de trabajo y se logran conformar como grupo de trabajo.</p> <p>Se recibe el apoyo y colaboración permanente de las directivas de la institución.</p>
	<p>MATERIALES Tablero, tiza, espógrafa, papel, lápiz.</p>	
	<p>TÉCNICOS Computador y Proyector de acetatos.</p>	
	<p>INSTITUCIONALES Salón de reuniones.</p>	
ACTIVIDAD 1	INSUMOS	FACTORES EXTERNOS
<p>Emprender con los estudiantes programas para su orientación y capacitación en temas de autogestión, participación y liderazgo, en el manejo y resolución de conflictos, en el correcto manejo del tiempo y en la conformación de redes de apoyo.</p>	<p>RECURSO HUMANO Equipo de trabajo de Bienestar Estudiantil. (Dos Profesionales en Trabajo Social, dos en Psicología, dos estudiantes en práctica en Trabajo Social y el equipo de trabajo representantes de los estudiantes).</p>	<p>Los equipos de trabajo están organizados y asisten cabalmente a las sesiones de trabajo y cuentan con los recursos materiales y económicos necesarios para el desarrollo de sus actividades.</p>
	<p>MATERIALES Salón de reuniones, tablero, tiza, espógrafa, papel bond y lápiz.</p>	
	<p>TÉCNICOS Computador. Proyector de acetatos.</p>	
	<p>INSTITUCIONALES Salón de Reuniones.</p>	

4.4.6.4 Análisis de indicadores.

- **Medios de Verificación Resultado 1 indicadores 1 y 2.** La formación de líderes en el ámbito estudiantil es una de las prioridades de la capacitación a la población objeto de intervención, para poder evaluar el grado de cumplimiento de este propósito se creará el siguiente método de comprobación: Se diseñarán formatos para el seguimiento al 100% de las sesiones de trabajo de orientación y capacitación al equipo conformado por los estudiantes que permita registrar el número de participantes y el número y tipo de temáticas trabajadas. Se diseñaran formatos especiales de evaluación de conocimientos enfocados al nivel de competencias desarrolladas a través de las orientaciones y capacitaciones, los cuales serán aplicados trimestralmente durante el transcurso de la ejecución del proyecto.

- ☉ **Meta 1.** El 100% de los estudiantes que conforman el equipo de trabajo están orientados y capacitados en el 100% de los ejes temáticos durante lo transcurrido de los 8 meses.

- ☉ **Meta 2.** El 100% de los estudiantes orientados y capacitados demuestran conocimiento y competencias sobre las temáticas expuestas.

- **Medios de Verificación Resultado 2 indicadores 1 y 2.** Se tendrá en cuenta el siguiente método de comprobación: Se diseñaran y llevarán registros de los participantes miembros de los equipos de trabajo en la totalidad de sesiones o reuniones de trabajo, y en el mismo formato se registrarán las temáticas discutidas. Se diseñara a su vez un formato que permita hacer seguimiento y registro al nivel de eficiencia y eficacia a las gestiones emprendidas; todo esto en un término de 6 meses.

- ☉ **Meta 1.** El 70% de los alumnos y alumnas tanto de 5º año de primaria como los de secundaria provenientes de las sedes anexas, asistieron junto con algún miembro de su familia a las reuniones con el equipo de trabajo institucional, durante el transcurso de los 6 meses.

☺ **Meta 2.** Se gestionó y solucionó el 50% de las necesidades surgidas por los grupos de trabajo durante el transcurso de los 6 meses.

- **Medios de verificación Resultado 3.**

☺ **Indicadores 1 y 2.** Se diseñaran sistemas de información y de base de datos para contactar y registrar a las familias de los alumnos de 5° de primaria y los provenientes de las escuelas anexas que presentan incumplimiento de sus labores asignadas como tareas, todo esto durante el primer año lectivo, tiempo estipulado para la duración de la ejecución del proyecto. El indicador será el Número de casos detectados contra número de casos recepcionados para la orientación, todo esto en un término de 6 meses (periodo de tiempo correspondiente al año lectivo de la institución); al igual que el número de estudiantes pertenecientes a las familias orientadas que mejoran en su cumplimiento de labores escolares en el mismo periodo de tiempo.

☺ **Meta 1.** El 100% de los casos detectados y registrados recibieron orientación, durante el término de 6 meses.

☺ **Meta 2.** El 90% de estudiantes pertenecientes al 5ª año de primaria y los de secundaria provenientes de las escuelas anexas pertenecientes a las familias que recibieron orientación mejoraron en su cumplimiento de labores escolares durante el término de 6 meses.

- **Medios de Verificación Indicador Objetivo Específico.** Desde el 5° de primaria de algunas de las sedes anexas, los alumnos y alumnas en su gran mayoría no están preparados cognitiva y actitudinalmente para asumir el reto de la carga académica que les depara el colegio tecnológico, es por eso que los y las estudiantes de secundaria que provienen de las mismas no logran armonizarse con esta exigencia; por esto, el objetivo inmediato es solventar estratégica y multidisciplinariamente esta falencia. Hacer seguimiento y evaluación a las estrategias emprendidas para los alumnos de las escuelas anexas, para confirmar el grado de eficacia y eficiencia de las mismas utilizando como

medio de comprobación permanente los resultados de las observaciones que arrojen los formatos registrados por los equipos de trabajo utilizados para tal fin y los boletines de resultados académicos y poder así realizar los cambios o reformas pertinentes a tiempo.

☺ **Meta.** El 80% de Estudiantes de los grados 5° de las escuelas anexas y los de secundaria provenientes de las mismas, aprueban un 80% de logros en todas las asignaturas durante el año lectivo.

- **Medios de Verificación Indicador Objetivo global.** Se busca que en un lapso de tres a cinco años el rendimiento académico y el nivel actitudinal de los y las alumnas que ingresan a los institutos provenientes de las escuelas anexas sea reconocido y valorado. Se aplicarán encuestas cada seis meses a partir del inicio de la ejecución del proyecto dirigidas a la comunidad educativa que esta relacionada directamente con los y las estudiantes (docentes, coordinadores y algunas directivas). El propósito es conocer la percepción que se tiene de este alumnado y así poder medir el grado de eficacia del proyecto en sus etapas y de que modo se está alcanzando el fin propuesto.

☺ **Meta.** El 80% de la comunidad educativa reconoce el esfuerzo y la calidad académica de los estudiantes provenientes de las escuelas anexas.

4.4.6.5 Los Costos del Proyecto. El presupuesto requerido para la ejecución del proyecto estaría dividido entre las directivas del instituto y ASPAF. Existe una demanda presupuestal por parte de el departamento de Bienestar Estudiantil que es sufragado en su gran mayoría por la asociación de padres; por lo tanto los costos de personal profesional para el proyecto ya estarían dentro de este presupuesto. El de gastos de papelería, logística y de apoyo estudiantil de practicantes, es un arreglo que se tendría que llegar a establecer con la directiva institucional. (Ver Cuadro 11).

El proyecto esta programado para 10 meses de calendario escolar. (Ver cuadro 12).

Cuadro 11. Presupuesto.

“ JUNTOS LOGRAMOS MEJORAR ”				
Presupuesto 2004				
RECURSOS	CANTIDAD	TIEMPO	V. UNIDAD	COSTO TOTAL
HUMANOS PROFESIONALES				
Practicante de Trabajo Social	1	5 Meses*	\$ 200.000**	\$1'000.000
Psicólogo ***	1	8 Meses	_____	
MATERIALES				
Tiza	2 Cajas		650	1.300
Espógrafa	2 Cajas		1.300	2.600
Papel bond	1 Resma		9.000	9.000
Lápiz	1 Caja		6.500	6.500
Lapicero	1 Caja		7.200	7.200
Marcador	1 Caja		8.500	8.500
Borrador	20 Unidades		200	4.000
Impresiones	30		100	30.000
Fotocopias	250		50	12.500
TÉCNICOS				
Computador ****	1	8 Meses	_____	
Impresora ****	1	8 Meses	_____	
Proyector de Acetatos ****	1	8 Meses	_____	
INSTITUCIONALES				
Salón de Reuniones ****	1	8 Meses	_____	
Efectivo Imprevistos				\$50.000
			NETO TOTAL: 1'131.600	

* Duración de la práctica universitaria.

** Mínima Remuneración Práctica Profesional.

*** Profesional que hace parte de la nómina institucional.

**** Elementos técnicos y escenario que los facilita la institución.

Cuadro 12. Cronograma Proyecto “Juntos Logramos Mejorar”.

“ JUNTOS LOGRAMOS MEJORAR”											
2005											
PROYECTO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONDICION ESCOLAR DEL ESTUDIANTE											
ITSDZ											
TIEMPO	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	
	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
Preparación	█										
1 Planeación programa 1		█									
2 Ejecución programa 1			█	█	█	█	█	█	█	█	
3 Planeación programa 2				█							
4 Ejecución programa 2					█	█	█	█	█	█	
5 Planeación programa 3					█						
6 Ejecución programa 3						█	█	█	█	█	
Evaluación	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█

V A C A C I O N E S

4.5 DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Para el autor de este proyecto se asigna como campo de práctica II de Trabajo Social en el área de educación el Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata. El panorama de la problemática de esta institución educativa, es el reflejo de lo que puede estar sucediendo en muchas de las instituciones públicas de la educación básica y media en todo el país, a raíz de la reestructuración que se está haciendo el Estado a la educación a nivel general.

4.5.1 EL Plan Trazado Durante la Práctica Profesional. Durante el desarrollo de la experiencia de la práctica del estudiante de la profesión de trabajo social, se pensó en la conveniencia de conocer por medio de la utilización de técnicas derivadas de la investigación social cualitativa, la realidad de la problemática presentada por los y las alumnas de la institución, fue así que se trazó un plan de trabajo que corresponde en una amplia fase a la de DIAGNÓSTICO que se le dio por nombre **“MI ESCUELA MI ENTORNO Y YO”**. (Ver cuadro 13).

4.5.1.1 Justificación. La reestructuración que se ha venido dando en la educación pública, en este caso particular en la educación básica y media, rompe con una tradición de muchos años en el ITSDZ en materia de recepción de sus educandos; esto, a la institución, le ha generado situaciones difíciles en la convivencia y en el rendimiento escolar de sus estudiantes.

Se propone iniciar con un estudio previo que descubra las características de orden cualitativo que rodean al estudiante (familia, escuela y comunidad), y de que manera repercuten en su desarrollo escolar, y con base en ese conocimiento poderse planear estrategias que permitan mejorar las condiciones de los mismos y mismas.

Dichas estrategias se planean y desarrollan a través de la participación de la comunidad estudiantil, principalmente la de los y las estudiantes, lo que garantiza satisfacer los intereses de todos y todas gracias a sus propios aportes.

Cuadro 13. Plan Trazado en la Práctica

PLAN "MI ESCUELA MI ENTORNO Y YO"					
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	INDICADORES	METAS	RECURSOS
Contribuir al conocimiento de las condiciones personales de los y las estudiantes provenientes de las escuelas anexas a partir de un estudio de los factores que inciden en su comportamiento y rendimiento escolar, con el fin de proponer estrategias para su mejoramiento.	1. Motivar la participación de los y las estudiantes para el estudio.	1. Planear actividades lúdicas de trabajo con los y las estudiantes. 2. Seleccionar a los y las estudiantes que participaran del estudio.	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Porcentaje de estudiantes del grupo de los seleccionados asistentes a las actividades. ⊗ Número de estudiantes asistentes, que participan dinámicamente en las actividades. 	El 70% como mínimo del total de estudiantes seleccionados participa activamente en el 100% de las actividades programadas para el estudio.	<p>HUMANOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Prácticantes de Trabajo Social. <p>MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Papel Bond, Marcadores, Espógrafa, lápices, borrador, tijeras, cinta pegante, Pelota, Grabadora, música. <p>INSTITUCIONALES</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Aulas y Escenarios deportivos. <p>MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ CD copia registro de matriculas 2004.
	2. Mejorar el conocimiento que se tiene de los y las estudiantes de su aspecto personal, familiar, escolar y comunitario.	1. Planear el tipo de estudio de orden cualitativo que permita indagar estos aspectos.	⊗ Tipo de información que se tiene sobre los y las estudiantes.	Se Aplican los instrumentos de recolección de la información como mínimo al 95% de los y las estudiantes participantes del estudio	<p>HUMANOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Practicantes de Trabajo Social <p>MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Bibliografía de investigación.
	3. Describir e interpretar los factores de orden cualitativo incidentes de su comportamiento y rendimiento escolar.	1 Diseñar los instrumentos de recolección, tabulación e interpretación de datos cualitativos.	⊗ Número y tipo de información recolectada y procesada.	Se tiene preparado el Dx descriptivo arrojado por el estudio, y se presenta y expone antes de finalizar el año lectivo de 2004 en el ITSDZ.	<p>HUMANOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Practicantes de Trabajo Social. <p>MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Bibliografía de investigación, Papel para impresión TÉCNICOS Computador e impresora.
	4. Planear conjuntamente estrategias que contribuyan a mejorar las condiciones escolares de los y las estudiantes.	1 Organizar grupos de trabajo entre estudiantes y profesionales de Bienestar Estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Número y clase de personas que conforman los grupos. ⊗ Número y resultado de las sesiones de trabajo conjunto. 	Se realiza la planeación de las estrategias mínimo con la participación de las profesionales del área de Trabajo Social del ITSDZ y de estudiantes representantes de los diferentes grupos que participaron del estudio, antes de finalizar el año lectivo de 2004.	<p>HUMANOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Prácticantes de Trabajo Social, personal de psicorientación B.E. <p>MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Elaboración de cartas para permisos especiales. <p>TÉCNICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Computador, impresora.

4.5.1.2 Las Fases del Proceso. La práctica de Trabajo Social se desarrollo en *Tres Fases* así: (Ver esquema 6).

1. Fase Inicial. Comprendió la ubicación y conocimiento de la institución, la detección de los escenarios, lugares y situaciones donde se podían observar mejor los comportamientos y expresiones de los y las estudiantes (salones de clase, descansos, cafetería, clase de educación física etc.). Se definió el tema para el estudio, y se seleccionó el enfoque de la investigación para el diagnóstico; se consultó bibliografía sobre el tema (familia, escuela y teóricos de la educación).

2. Fase Intermedia. En esta fase se diseñaron los instrumentos para la recolección de la información, y los que sirvieron para ir la tabulando y clasificando. Una vez ingresada la información esta se fue interpretando para ir armando el cuerpo del diagnóstico formal. Con gran parte de los resultados obtenidos se procedió a contrastarla con los y las estudiantes participantes del estudio (validación).

3. Fase Final. En esta fase en una sesión especial se convocó a dos directivos de la institución y a las profesionales del área de Bienestar Estudiantil, para que en compañía de los y las estudiantes representantes de los grupos se socializara los resultados del estudio diagnóstico. Esta sesión permitió tener una visión compartida de los hechos, lo que ayudo a elaborar un árbol de problemas y la posterior elaboración del plan de acción.

Se pensó que lo más conveniente antes de iniciar cualquier otra acción, era realizar un formal estudio de la situación aplicando para ello técnicas de la investigación social cualitativa, esto con el fin de tener un diagnóstico más acertado de la problemática, desde la propia visión y sentir de las personas que viven en el contexto.

4.5.2 El Diagnóstico de Entrada. Se inicio con el acompañamiento de uno de los Hermanos Lasallistas quien tiene el cargo para ese año lectivo (2004) de coordinador del grado 11°, quien además cumplía la misión de ser el coordinador también de la práctica de Trabajo Social. Después de realizar el recorrido por la institución y la presentación de

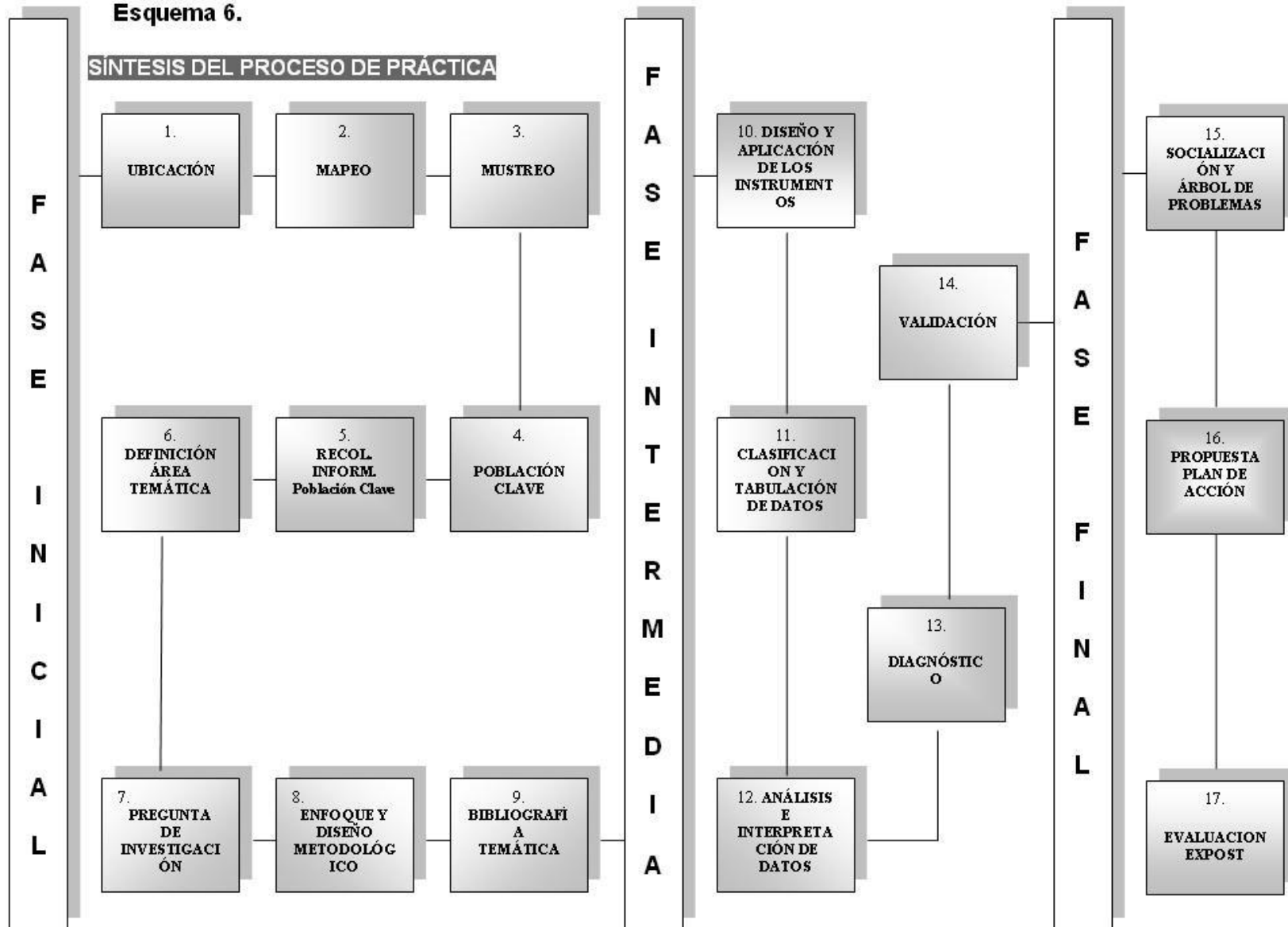
algunas de las personas que hacen parte del personal docente y directivo, procedió a narrar cual era la situación que estaba ocurriendo en la institución. Con ese inicial panorama se realizó en primera instancia el reconocimiento de los dos primeros grados del bachillerato (6° y 7°), en donde están ubicados los y las alumnas provenientes de las distintas escuelas anexas al plantel. Allí se concentraba, según lo escuchado, los mayores brotes de indisciplina, problemas de convivencia y bajo rendimiento académico. Luego se procedió a realizar el recorrido por las distintas escuelas anexas al plantel, con el objetivo de conocer las condiciones en las que estas, sus directivos, docentes y alumnos se encontraban.

Esta inspección permitió encontrar diferencias notorias en cuanto a la estructura física de los distintos planteles, pues algunas gozaban de estructuras amplias y con dotación suficiente y otras por el contrario, el espacio era bastante reducido.

Las condiciones de las escuelas ubicadas en las zonas periféricas de la ciudad (sedes B y D), presentaron deficiencias en sus instalaciones, en materiales y de otros recursos especialmente la sede B, lo cual es de suponer repercute negativamente en los procesos de aprendizaje de sus escolares. La sede D, sin embargo, estaba siendo condicionada físicamente y dotada con materiales didácticos, muebles y computadores.

Los niños y niñas de las sedes B y D, a primera vista parecían en condiciones normales, pero una vez interactuando y hablando con ellos revelaron las diferentes situaciones problemáticas que presentaron para poder estudiar; sus versiones fueron confirmadas por los docentes más próximos a estos escolares. Casos de problemas similares también se encontraron en los escolares de la sede C y en número más reducido, en la sede F que no pertenecen a estos sectores.

Esquema 6.



4.5.3 La Población Clave. Ya teniendo una visión de todos y cada uno de los y las estudiantes se procedió a seleccionar a los y las estudiantes que conformarían los grupos a los cuales se realizaría el estudio. Para esta selección se pensó en delimitar el número de escuelas para el trabajo, se escogieron cuatro de las cinco, pues dos de ellas compartían la ubicación dentro de las instalaciones del ITSDZ (C y E); se seleccionó a la sede C (5° de primaria de la jornada de la mañana). El grupo quedo conformado por las sedes B, C, D y F, todas ellas con estudiantes de ambos sexos y distinto estrato tratando de que quedarán equilibrados en estos sentidos.

El mismo procedimiento anterior para la selección se realizó con los estudiantes de sexto y séptimo, utilizando para ello una base de datos de los registros de matriculas de los estudiantes existente en los sistemas de información del colegio, de esta forma se les pudo ubicar y seleccionar. Se busco que estos grupos por grado de igual forma quedaran equilibrados en número, género y escuela de origen, que serían las mismas sedes escolares anexas.

Se pensó además que era necesario que se tuviera en cuenta a otro grupo que no poseyera las mismas características de ingreso al colegio, lo que serviría como grupo de comparación. Teniendo en cuenta lo anterior ingresaron a formar parte para el estudio los grados 8° y 9°, conformado por estudiantes que ingresaron al plantel con el anterior procedimiento de selección. Este grupo no incluía género ya que estos solo estaban conformados por varones lo que facilitó su escogencia.

Se seleccionó a los grupos de estudiantes para el estudio teniendo en cuenta su participación voluntaria y a los recursos existentes, procurando que el número de ellos no disminuya más del 30% en su participación, con el fin de abarcar la representación de los diferentes sectores y condiciones sociales.

Se pretendía que cada grupo estuviera conformado por 20 estudiantes de ambos géneros hasta el grado 7°, lo que abarcaba un total de 160.

4.5.4 Los Objetivos del Estudio. Se buscó hacer una lectura de la realidad a través de la visión y sentir de los propios estudiantes. Dicho sentir debía desprenderse de la relación entre **el rendimiento académico** y los siguientes cuatro aspectos:

- 1. Su comportamiento (aspecto individual)**
- 2. La Familia**
- 3. La Escuela**
- 4. La Comunidad**

El interés por saber el resultado de la relación entre estos aspectos está fundamentado en la creencia en la teoría del aprendizaje social de Vigotsky: el ser humano desde su génesis viene cargado con esquemas filogenéticos y ontogenéticos determinados por la cultura. En su primera infancia el ser humano las manifiesta y estas son reforzadas por el contexto social que le rodea: La familia como primer núcleo socializador, luego la escuela como primera institución exterior en donde a través del compartir enriquece su aprendizaje, luego viene el intercambio con su comunidad, donde tímidamente inicia una interacción con sus pares, aún cerca de su hogar, sintiéndose protegido por su entorno familiar. (Ver esquema 7 Dinámica de las Influencias).

Es en la escuela en donde conoce a los “mediadores especializados”, cuya labor es llevarlos al conocimiento formal. Pero este conocimiento aún es medido cuantitativamente por más que trate de parecer lo contrario. El problema es que enmarcan a los y las estudiantes sin tener en cuenta que ellos y ellas como seres humanos que son, pertenecen a contextos sociales diversos aún perteneciendo a la misma cultura, y por lo tanto sus comportamientos y esquemas cognitivos son diversos, más ninguno inferior.

Esquema 7. Dinámica de las Influencias



Fuente: Diseño del autor.

4.5.5 El Diseño Metodológico. Se procedió a caracterizar a los grupos (género, edad, estrato y condición social), y se planteó la siguiente pregunta investigación de tipo cualitativa que encierra todos los aspectos que interesaban saber:

¿De qué manera percibe y siente usted como estudiante que afecta positiva o negativamente su comportamiento, su entorno familiar, su medio comunitario y escolar al desarrollo de sus procesos escolares?

La interpretación de los resultados siguió el esquema del enfoque etnográfico lo que permitió realizar una descripción o reconstrucción analítica de escenarios surgidos en la información suministrada.¹⁰³

Los y las estudiantes compartían algunas diferencias en edad y desarrollo cognitivo, sin embargo se trataba de población bastante joven, por lo tanto se pensó que estos grupos valorarían una interacción informal y en lo posible didáctica con ellos.

Se pensó que el éxito de la medición con estos grupos estaría basado en la realización actividades lúdicas encaminadas a estimular su participación. El tipo de motivación intrínseca para conseguir este objetivo estaría sustentado en la aplicación de estrategias novedosas y enriquecedoras a través del juego; cumpliendo con el doble propósito de divertirlos y recoger la información.

4.5.6 Los Talleres. Se planearon tres talleres por grupo a desarrollarse en un lapso de un mes, (ver calendario de talleres en el anexo A). Se procuró que el ambiente de los talleres estuviera relajado, es decir, al inicio y al final y en ocasiones durante el transcurso de las actividades se incluían juegos amenizantes, dependiendo del estado de ánimo de los y las estudiantes.

☺ **El primer taller.** Estuvo dirigido a escuchar de ellos y ellas las opiniones acerca de su sentir en su rol de estudiantes. Se realizó una actividad especial en la que se les describió

¹⁰³ PINEDA CAMACHO. Roberto. El Método Etnográfico. Un Enfoque Cualitativo de Investigación Social. En: texto y contexto # 11. Universidad de los Andes. Bogotá, mayo agosto de 1987. P. 90.

con ayuda de sus mismos ejemplos cotidianos, como una persona puede determinar el grado de éxitos o fracasos en su vida por el modo en que pueda pensar, actuar y comportarse, y de dejarse influenciar positiva y negativamente, ya sea conciente e inconscientemente por su familia, su comunidad y en este caso particular por su escuela. Se les dejó como ejercicio a cada uno de ellos y ellas, que observaran con detenimiento sus comportamientos y actitudes durante una semana, es decir, hasta el siguiente encuentro para el segundo taller, y que el mismo ejercicio de observación lo harían alternamente con su familia, en su barrio o comunidad y en su entorno escolar. (Ver Cuadro 14).

☺ ***El segundo taller.*** Consistió en reflexionar acerca de sus observaciones del ejercicio anterior como preámbulo a la aplicación de unos formatos de entrevista encuesta (ver anexo B). En estos formatos se plantearon ocho preguntas a responder abiertamente acerca de cómo cada una de las dimensiones (el comportamiento desde lo personal, el entorno familiar, comunitario y escolar) influye en sus procesos escolares. (Ver Cuadro 15). La antesala de una charla y el ejercicio de observación anterior permitieron que sus respuestas se facilitaran.

☺ ***El tercer taller.*** Se planearon exclusivamente actividades de juego y lúdica cuyo objetivo iba dirigido a conocer sus espontáneas expresiones físicas, gestuales y de actividad grupal etc., Esto ayudó a complementar y reforzar las observaciones particulares de los y las estudiantes, imprescindibles para complementar el diagnóstico. (Ver cuadro 16).

Cuadro 14. Taller 1

I TALLER DE INTRODUCCIÓN Y ACERCAMIENTO	
OBJETIVO	
Conocer de los estudiantes de los grupos seleccionados aspectos de su vida personal, de su entorno familiar, comunitario y escolar	
DIRIGIDO A	Los grupos 5°, 6°, 7°, 8° y 9°
ESTRATEGIAS	Desarrollar el acercamiento a los estudiantes de manera informal.
ACTIVIDAD	Se trabajó con cada grupo por separado en jornadas diferentes. En este primer taller se realizó una charla en dónde los y las alumnas contaban situaciones cotidianas acerca de sus reacciones ante ciertos eventos de su vida escolar, las relaciones con su familia, y opiniones acerca de sus barrios; se les fue orientando en el descubrimiento de las relaciones entre estos aspectos. Se les orientó acerca de la técnica de la observación y se les dejó una tarea que consistió en que debían realizar durante una semana el ejercicio de observación acerca de sí mismos, la interacción con sus familias y sus comunidades.
TÉCNICAS	Mesa redonda, Charla, lluvia de ideas.
METAS	Lograr la participación mínimo del 70% de los estudiantes por cada grupo en cada una de las actividades de este primer taller.
INDICADORES	La mayoría de los y las estudiantes expresa su interés y participa.
RECURSOS	Salón de clases, pupitres, tablero, espógrafa.
TIEMPO	Una hora treinta minutos.
LOGROS	Se logró la participación aproximada del 70% de los y las estudiantes por grupo y del total de los mismos.
OBSERVACIONES	La participación y demostración de agrado por este primer taller se facilitó más con los grupos de 5° y 6°; se dificultó romper el hielo con los demás grupos, en los cuales se concentró el 30% aproximado de la escasa participación.

Cuadro 15. Taller 2

II TALLER DE REFLEXIÓN Y APLICACIÓN DE ENTREVISTA ENCUESTA	
OBJETIVO	
Registrar en forma escrita la visión y sentir de cada uno de los estudiantes de los grupos con respecto a cada una de las dimensiones consultadas para el ejercicio de investigación	
DIRIGIDO A	Los grupos 5°, 6°, 7°, 8° y 9°
ESTRATEGIAS	Aprovechar la introducción al tema desarrollada en el taller anterior y el ejercicio de observación dejado, para mejorar los resultados de la aplicación de la entrevista encuesta.
ACTIVIDAD	Se realizó el segundo encuentro con los grupos (cada uno por aparte y en fechas diferentes) para reflexionar acerca de lo que hallaron en sus observaciones; luego se aplicó la entrevista encuesta.
TÉCNICAS	Mesa redonda, lluvia de ideas y entrevista encuesta.
METAS	Lograr reunir y estimular la participación para la sesión de reflexión y la aplicación de la entrevista encuesta mínimo al 70% de los estudiantes que conforman cada grupo.
INDICADORES	Se logra reunir al 70% como mínimo de los estudiantes que conforman cada grupo, los cuales demuestran que hicieron sus observaciones y las comparten para la reflexión respondiendo a la entrevista encuesta.
RECURSOS	Salón de clases, pupitres, tablero, espógrafa, papel fotocopiado, lapiceros.
TIEMPO	Una hora treinta minutos.
LOGROS	Se cumplió con la asistencia y participación de los y las alumnas al taller en un 70% aproximadamente, de los cuales la gran mayoría demostró haber realizado la observación, los cuales también participaron y respondieron la entrevista encuesta.
OBSERVACIONES	Se tuvo que repetir este segundo taller con el grupo 7°, porque sólo asistieron cinco de los 20 que conforman el grupo, el motivo principal fue la citación para un día sábado diferente a su jornada escolar. Se tuvo que recurrir a la intervención de la coordinadora de su grado para convocarlos y poder repetir este taller. Para el segundo intento asistió el 80% del grupo.

Cuadro 16. Taller 3

III TALLER DE ACTIVIDAD LÚDICA Y RECREATIVA	
OBJETIVO	
Conocer en los y las estudiantes su actitud ante actividades de expresión corporal, gestual, competitivas y de trabajo en grupo	
DIRIGIDO A	Los grupos 5°, 6°, 7°, 8° y 9°
ESTRATEGIAS	Utilizar escenarios al aire libre que permitan aplicar actividades especiales para la estimulación de la expresión natural y física en los y las estudiantes.
ACTIVIDAD	Buscar y/o emplear los escenarios deportivos de cada una de las sedes o cercanos a los mismos para el desarrollo de las actividades. Realizar juegos deportivos, de expresión corporal y de agilidad mental.
TÉCNICAS	Juego de pelota (habilidad física), juego de imitación de animales (expresión corporal), juego de “atención y oído (agilidad mental), entre otros.
METAS	Logra reunir y estimular la participación de al menos el 70% de los y las alumnas que forman parte de cada grupo.
INDICADORES	Se logra reunir y dar participación al 70% como mínimo de los estudiantes que conforman cada grupo.
RECURSOS	Escenario al aire libre o techado de espacio amplio, pelota mediana y liviana, tiza, papel cartulina, marcadores, cinta, papel fotocopiado, tablero y espógrafa.
TIEMPO	Una hora treinta minutos
LOGROS	Este taller solo se logró realizar con el grupo B, 6° y 7° con la participación en los dos primeros grupos de un 80%, y en 7° sólo se contó con el 50% de los estudiantes que los conforman, en los demás no se logró por los compromisos que cada uno de ellos tenía con sus estudios. En esta actividad apenas se contó con el 50% de los estudiantes de todos los grupos. En los que se dio la participación se consiguió dar cumplimiento al objetivo que complementó las observaciones para enriquecer el diagnóstico de la investigación.
OBSERVACIONES	Al final de octubre los estudiantes que no asistieron presentaron inasistencia a las actividades por cuestiones de preparación de evaluaciones.

4.5.7 La Recolección de la Información. Una vez aplicados los formatos de entrevista encuesta a los y las estudiantes, se procedió a diseñar otros formatos especiales para ir registrando la información recolectada; en uno de ellos se fueron almacenando las respuestas clasificadas por cada una de las cuatro dimensiones las cuales conformarían las *cuatro categorías deductivas* (ver anexo C), es decir, como la palabra lo indica se deducía que cada una de ellas incidía en los procesos de rendimiento de los escolares. Estas fueron divididas en dos aspectos, *positivo* y *negativo* que entrarían a conformar las *ocho subcategorías deductivas* formuladas en las preguntas de los formatos de entrevista encuesta. Todas las respuestas se distribuyeron de acuerdo a su clasificación, a cada respuesta se le asignó unas letras que correspondía a las iniciales del grupo al que pertenecía el o la estudiante, las iniciales de su primer nombre y apellido. Una vez registradas las respuestas en la tabla o formato para el almacenamiento, estas respuestas se fueron interpretando con la ayuda del diseño de otro formato llamado tabla para la interpretación de datos (ver anexo D), en donde las respuestas se fueron clasificando conceptualmente para luego proceder a incluirlas según su sentido en las categorías surgidas, las cuales conformarían las diferentes *categorías inductivas o emergentes*; y en ese mismo formato se procedió a describir la interpretación de cada categoría surgida. Un tercer formato se diseñó con el fin de ir registrando por *categoría deductiva* el número de respuestas que cada grupo dio, para ir conociendo la preponderancia a nivel porcentual de cada categoría con respecto a las demás; a esta tabla se le dio el nombre de *tabla lista de conteo*. (Ver anexo F). Para estos diseños se tomaron como consulta dos libros de investigación el uno perteneciente a las investigadoras Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez Sehk¹⁰⁴, y el otro a las también investigadoras Anselm Strauss y Juliet Corbin.¹⁰⁵

4.5.8 El Proceso del Diagnóstico Final. El ejercicio de desciframiento de la información que ya se poseía no fue nada sencillo, se continuó con la lectura correspondiente de la bibliografía disponible, la cual con disciplina se fue desarrollando a la par. El análisis de lo cualitativo depende de la mirada del investigador, por lo tanto los resultados que se

¹⁰⁴ BONILLA CASTRO, Elssy. RODRIGUEZ SEHK, Penélope. Más Allá del Dilema de los Métodos. La Investigación en Ciencias Sociales. Santafé de Bogotá, 1997. P. 131-138.

¹⁰⁵ STRAUSS, Anselm. CORBIN Juliet. Universidad de Antioquia. 2002. P. 29-38.

obtuvieron se trataron de corroborar al máximo con la participación de los y las mismas estudiantes y las Trabajadoras Sociales de la institución, además el diseño de los cuadros ayudaron en gran medida a agilizar el proceso. Para la interpretación final de los hallazgos, las técnicas de la observación participante, distante, la interacción constante con la población estudiada, la consulta bibliográfica y de profesionales de la investigación determinaron enormemente la veracidad de los resultados.

4.5.9 La Validación de la Información. Para esta parte se seleccionó a un alumno y alumna representante de cada grupo dentro de los muchos y muchas voluntarias y voluntarios. El grupo seleccionado se les denominó *informantes clave*, los cuales cumplían la función de ir participando en la observación y opinión de los resultados encontrados, cumpliendo así, con los parámetros de la investigación cualitativa. Se realizó una jornada especial en donde se invitó a estos *Informantes clave*, al grupo de profesionales de Bienestar, al coordinador de la práctica en la institución y al rector para que asistieran a la socialización de los resultados del estudio diagnóstico. (Sesión a la que asistieron los invitados excepto el señor rector). La jornada permitió aprovechar las opiniones que cada uno aportó acerca de los resultados, y con una visión compartida se dio el proceso de la realización del árbol de problemas.

4.5.10 El Modelo de Planeación. Se utilizó la herramienta del *Marco Lógico* para la organización de los componentes de la planeación, pues ofrecía como ventaja que se pudieran ir observando y midiendo paso a paso los avances del proyecto, y tener en permanente vigilancia los factores externos que pudieran obstaculizar las acciones y el objetivo a emprender garantizando en gran medida el éxito del mismo.

4.6 EVALUACIÓN (Ver cuadro 17)

4.6.1 De los Objetivos.

☉ **Objetivo 1.** Para poder cumplir con este objetivo se tuvo que adaptar las actividades a la población infantil y juvenil con la que se trabajaría; dichas actividades contenían temáticas lúdicas y recreativas, lo que aseguraba el éxito de la participación. Para el desarrollo y aplicación de estas actividades se contó permanentemente con la opinión de

los y las participantes con el fin de que estas se adaptarán a sus gustos y necesidades. Los talleres estuvieron diseñados con este propósito, y se trato de que estas estrategias no desviaran el fin último que era recoger la mayor infomación posible para el estudio propuesto. En últimas se cumplió con el propósito de la motivación medida en la asistencia y participación de los y las escolares en un 4% por encima de la meta estipulada.

☺ **Objetivo 2.** Antes de plantear este objetivo, parte de la comunidad educativa, administrativa y profesional de Bienestar Estudiantil, fundaba sus opiniones y juicios acerca de las causas del bajo rendimiento y mal comportamiento de los y las estudiantes provenientes de las sedes anexas a la institución en suposiciones y creencias basados en uno que otro caso conocido de algún estudiante remitido a Psicorientación por desmejoramiento de su calidad académica, y diagnosticarle problemas de índole familiar y/o social. No se tenía ni se había hecho hasta el momento algún estudio o diagnóstico que fundamentara sus hipótesis. Para contravenir este panorama que tendía a mal entender a los y las estudiantes, se realizó un estudio sustentado en la teoría del aprendizaje social de Vigotsky; (en donde el contexto social y cultural influye determinadamente en la formación del ser humano), para el caso de los y las estudiantes (su familia, escuela y comunidad). Se diseñaron y aplicaron unos instrumentos de la investigación social cualitativa al total (100%) de los y las estudiantes que participaron del estudio. El resultado del estudio permite tener un panorama de conocimiento amplio y bastante claro acerca de los factores determinantes de sus éxitos y fracasos escolares.

☺ **Objetivo 3.** El cumplimiento de este objetivo implicó horas de trabajo una vez se aplicaron los 119 formatos de entrevista encuesta, ya que la disciplina puesta en el trabajo garantizaría cumplir con el reto del cumplimiento del tiempo, además de la importante responsabilidad de procesar adecuadamente la información y tener un panorama de la situación de los y las estudiantes lo más cerca de la realidad posible. Antes de que culminara el año lectivo se logró terminar el trabajo descrito y procesado y se expuso ante el comité de Bienestar Estudiantil, los estudiantes y un directivo y además Hermano Lasallista y se dejó un informe por escrito.

Cuadro 17.

EVALUACIÓN EXPOST PLAN “MI ESCUELA MI ENTORNO Y YO”

ESTATUS	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INDICADORES	METAS	PRODUCTO	RESULTADO
Se desconoce y se conjetura acerca de las causas que llevan a los y las estudiantes provenientes de las sedes escolares anexas, a tener bajo rendimiento escolar, a tener relaciones interpersonales conflictivas entre sí y a optar por la deserción escolar.	Contribuir al conocimiento de las condiciones personales de los y las estudiantes provenientes de las escuelas anexas a partir de un estudio de los factores que inciden en su comportamiento y rendimiento escolar, con el fin de proponer estrategias para su mejoramiento.	1. Motivar la participación de los y las estudiantes para el estudio.	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Porcentaje de estudiantes del grupo de los seleccionados asistentes a las actividades. ⊕ Número de estudiantes asistentes, que participan dinámicamente en las actividades. 	El 70% como mínimo del total de estudiantes seleccionados participa activamente en el 100% de las actividades programadas para el estudio.	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ El 74% de las y los estudiantes seleccionados asiste al total de actividades programadas. ⊕ 84 de 119 estudiantes que asistieron a las actividades participa activamente. 	<p style="text-align: center;">POSITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊕ Antes de finalizar el año lectivo escolar en el ITSDZ se cumplió con el objetivo general propuesto por la intervención de la práctica de Trabajo Social. ⊕ Se propuso un plan de Trabajo a seguir partiendo de los resultados encontrados. <p style="text-align: center;">NEGATIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El término del año lectivo escolar no permitió dar continuidad al proceso. ● El plan de trabajo de Bienestar Estudiantil para el año 2005 se trazó sin tener en cuenta los resultados y la propuesta.
		2. Mejorar el conocimiento que se tiene de los y las estudiantes de su aspecto personal, familiar, escolar y comunitario.	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Tipo de información que se tiene sobre los y las estudiantes. 	Se Aplican los instrumentos de recolección de la información como mínimo al 95% de los y las estudiantes participantes del estudio	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Se logró aplicar los instrumentos de recolección de información al 100% de los y las estudiantes que participaron del estudio, y se recopiló información personal relacionada con su familia, escuela y comunidad. 	
		3. Describir e interpretar los factores de orden cualitativo incidentes de su comportamiento y rendimiento escolar.	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Número y tipo de información procesada. 	Se tiene preparado el Dx descriptivo arrojado por el estudio, y se presenta y expone antes de finalizar el año lectivo de 2004 en el ITSDZ.	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Se recopiló y procesó 119 formatos de entrevista encuesta relacionadas con los intereses de estudio a cada uno de los y las estudiantes. ⊕ Se preparó un informe por escrito de los resultados del estudio y se expuso en sesión especial antes de que finalizara el año lectivo escolar 2004. 	
		4. Planear conjuntamente estrategias que contribuyan a mejorar las condiciones escolares de los y las estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Número y clase de personas que conforman los grupos. ⊕ Número y resultado de las sesiones de trabajo conjunto. 	Se realiza la planeación de las estrategias mínimo con la participación de las profesionales del área de Trabajo Social del ITSDZ y de estudiantes representantes de los diferentes grupos que participaron del estudio, antes de finalizar el año lectivo de 2004.	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Se conformó un grupo de 6 estudiantes de ambos sexos representantes de todos los grupos, 2 Psicólogas, 2 Trabajadoras Sociales y el practicante de Trabajo Social. ⊕ Se lograron 2 sesiones de trabajo conjunto (validación de la información y árbol de problemas). 	

☺ **Objetivo 4.** La participación permanente de los y las estudiantes en todo el proceso era uno de los principios a cumplir, pero factores como la distancia (las escuelas anexas), las responsabilidades académicas y los distintos horarios de clase imposibilitó su cumplimiento. Se optó por seleccionar entre los voluntarios un niño y una niña que representara a sus grupos; al final de los 119 estudiantes quedaron representados por seis estudiantes de cada una de las sedes desde el 5° hasta el 7° grado. Se invitó a participar de los resultados a docentes y coordinadores pero sus obligaciones de trabajo les impidió asistir, en estas jornadas estuvieron presentes permanentemente las psicólogas y las dos Trabajadoras Sociales de la institución. Se obtuvieron dos sesiones importantes; la primera de ellas con la participación de de los estudiantes representantes de los grupos (*grupo focal*), en donde se realizó la validación de los resultados antes de la socialización general; la siguiente con estos mismos estudiantes junto con las profesionales de Psicorientación, un directivo, un invitado egresado de la institución y los dos practicantes de Trabajo Social donde se realizó la elaboración del árbol de problemas. La realización de la planeación del proyecto a seguir por la institución contó con la limitante del tiempo, pues los estudiantes salieron a vacaciones de fin de año y los demás profesionales tenían otras actividades pendientes con la institución. El plan sin embargo contó con la colaboración de una de las Trabajadoras Sociales.

El cumplimiento de este objetivo se logró parcialmente ya que el fin último era realizar una estrategia a cumplirse en el siguiente año lectivo, lo cual no se hizo.

4.6.2 De la Orientación Teórica.

☺ **Logros.** El estudio de las etapas del desarrollo de *Piaget*, aunque con marcadas diferencias con respecto a los demás teóricos especialmente con *Vigotsky*, sirvió para tener un referente de la actitud y capacidad cognitiva de los y las estudiantes con los que se iba a trabajar; así se pudo tener mayores herramientas a la hora de crear y diseñar las estrategias para las actividades a desarrollar en los talleres.

Por su parte los basamentos teóricos de *Vigotsky* permitieron encausar los objetivos del estudio y comprobar la existencia de la influencia ejercida por el entorno en sí mismos y

en los procesos escolares no solo de los y las estudiantes de las sedes escolares sino también de los demás estudiantes.

La motivación jugó un papel preponderante en las actividades realizadas; el estudio de este tema permitió tener en cuenta los diferentes elementos que se necesitan para llamar la atención y concentración en el trabajo con escolares.

El tener en cuenta la *participación* y sus diferentes expresiones fue fundamental en el trabajo con esta población joven, enriqueció la experiencia y se perfiló hacia la definitiva consecución de los objetivos planteados en este trabajo.

Se tuvo en cuenta permanentemente durante toda la interacción con los y las estudiantes los lineamientos teóricos de *la mediación* planteada por *Feuerstein*, lo que permitió probar hasta cierta medida lo que los y las estudiantes independientemente de su edad podían llegar a lograr, especialmente en las actividades en las que tuvieron directa participación.

4.6.3 De la Metodología Utilizada.

☺ **Logros.** Las herramientas cualitativas construidas para la recolección y procesamiento de los datos; la fundamentación teórica que orientó el desarrollo de todo el proceso, y el método particular de trabajo adaptado a la población objeto de estudio, se combinaron para dar como resultado, satisfacción personal y profesional por el producto alcanzado, pero principalmente, por el cumplimiento del objetivo de la práctica.

● **Limitantes.** La dificultad encontrada en el proceso metodológico consistió en el diseño y aplicación de los recursos técnicos más apropiados para el trabajo con grupos de niños, niñas, jóvenes y jovencitas que sirvieran a los propósitos de la investigación. aunque desde un principio se tuvo en cuenta el tipo y características de esta población recurriéndose a estrategias lúdicas y algo informales, la actitud y la forma de desarrollar las actividades influyó en los propósitos buscados en los talleres; los trabajos con los primeros grupos, sirvió para ir mejorando lo que se fue considerando como inadecuado.

4.6.4 Del Aspecto Humano.

☺ **Logros.** Se contó con la atención, apoyo y colaboración permanente del coordinador de la práctica en la institución y de las profesionales de Bienestar Estudiantil del plantel; el rector de la institución por su parte atendió solícitamente los requerimientos de autorizaciones que se necesitaban para realizar las diferentes actividades con los grupos. La mayoría de los docentes colaboraron para facilitar a los estudiantes los espacios de tiempo requeridos para realizar los trabajos; la evaluación en este aspecto se considera positiva.

● **Limitantes.** A pesar de que la mayoría de los docentes colaboraron en el trabajo, hubo algunos que dificultaron los permisos de los y las alumnas, pues no consideraban importante el trabajo de la práctica de Trabajo Social en la institución. Se optó por autorizaciones especiales hechas por el rector.

4.6.5 De lo Material.

☺ **Logros.** Se utilizaron materiales sencillos para el trabajo de las actividades, los cuales fueron suficientes y apropiados a los requerimientos de las actividades planeadas. Se trato de no depender de elementos que no estuvieran al alcance del presupuesto personal de los estudiantes en práctica.

● **Limitantes.** Se requirió de materiales y elementos técnicos especiales (el uso de un computador, servicio de Internet, impresiones y fotocopias), que hubiesen podido ser facilitados por la institución, pero no se dio, lo cual tuvo que ser subsidiado en su totalidad por los estudiantes en práctica.

4.6.6 Del Resultado Final. Al final se cumplió con el objetivo general y se propuso un plan basado en los resultados para mejorar las condiciones de los y las estudiantes, sin embargo el diseño de la propuesta no se hizo con la participación de los representante de los y las estudiantes y con los demás representantes de la comunidad educativa que tienen que ver directamente con la población estudiantil (docentes y coordinadores), como

se esperaba. Para el diseño de esta planeación solo se contó con el suministro de ideas y sugerencias hechas por parte de una de las profesionales de Trabajo Social de la institución., esto se debió a la terminación del año lectivo y entrada en vacaciones de fin de año 2004. Tampoco se tuvo en cuenta los resultados del estudio ni la propuesta para ejecución del plan de Psicorientación de Bienestar Estudiantil para el año lectivo 2005, ya que esta ya estaba preparada con anticipación.

Se espera que el plan propuesto sea conocido por la comunidad educativa y que se hagan los aportes necesarios al mismo para mejorarlo y fortalecerlo y se ponga en ejecución para el próximo año lectivo 2006. Sin embargo es necesario fortalecer dentro de las áreas a trabajar el componente personal y grupal de los y las estudiantes en general, que pueden ser reflejados en nuevos mecanismos de participación escolar donde tenga cabida sus naturales formas de expresión, dándoles así la oportunidad de potenciar su capacidad creadora y de ayuda mutua.

4.7 ROL DESEMPEÑADO POR TRABAJO SOCIAL

La labor ejercida durante el desarrollo de la experiencia práctica de Trabajo Social en esta institución educativa se desarrolló principalmente en tres formas:

☺ **Como Investigador Social.** La formación profesional en las diversas técnicas de investigación permitió diseñar y aplicar un estudio de tipo cualitativo con la intención de conocer no solo la realidad desde fuera sino la realidad vista y sentida por las personas objeto de intervención; esta ventaja formativa permitió abordar a esta población joven cumpliendo con el deber y la obligación de saber y contar con la opinión de estos menores y darles participación en el proceso, respetando de esta manera sus derechos.

☺ **Como Gestor:** Aunque existe un departamento de Bienestar Estudiantil y dos profesionales en Trabajo Social a la cabeza de la misma que siguen un plan de trabajo, se vió como una gran ventaja el hecho de disponer de plena libertad para adelantar la experiencia práctica. Esta oportunidad permitió gestionar todo el trabajo y poder planear las distintas actividades y desarrollar todas las ideas surgidas con toda independencia,

pero contando con la confianza y el permanente apoyo por parte de las profesionales de Bienestar. De esta manera se puso a prueba toda la capacidad formativa que brindó la academia en los cinco años.

☺ **Como Planificador.** Todo el proceso adelantado por Trabajo Social en la intervención se ejecutó obedeciendo a un diseño de planeación, lo que permitió conocer e ir midiendo el alcance de las labores emprendidas. El aun no posicionamiento de la práctica de la profesión en la institución y el corto tiempo para desarrollarla convirtió en un reto la planeación de la labor para la consecución de los resultados propuestos.

El rol de investigador, de gestor y de planificador sumado a habilidades personales o a otras adquiridas propiamente en la formación profesional, permite demostrar que se pudo lograr utilizar los tres componentes que deben destacar a todo Trabajador o Trabajadora Social en acción, primero: la capacidad *interpretativa*, que se utilizó para ubicar y entender el contexto en el que está inmerso la población escolar con la que se trabajó; segundo: la capacidad de *argumentación* que se dio al trabajo en general y especialmente al estudio llevado a cabo; y tercero y ultimo: la capacidad para *proponer* alternativas viables para el mejoramiento y/o solución a las problemáticas y factores negativos encontrados.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

“MI RED DE BIENESTAR” PROYECTO DE PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL ITSDZ

El Plan de Intervención que se presenta a continuación es tal vez la propuesta que más da respuesta a las necesidades de la población escolar objeto de intervención. Está enfocado a promover la formación del liderazgo de los y las estudiantes, el cual no se desarrolla con la simple asistencia y memorización teórica de los discursos expuestos en los famosos talleres; sino que este se complementa realmente, permitiendo a través de una adecuada mediación a que ellas y ellos sean los que a su manera, ingenien sus propios mecanismos de participación, hay esta el verdadero potencial de liderazgo, cuyas consecuencias contribuirán muy seguramente a que logren su pleno bienestar, no solo en la escuela sino en todos los espacios donde se desarrollen. Se pretende entonces aplicar lo que en la teoría del aprendizaje social de Vigotsky se conoce como *ZDP...* "No es averiguar cómo el niño llega a ser lo que es, si no descubrir cómo el niño llega a ser lo que no es".

5.1 JUSTIFICACION

Los ciudadanos de hoy se enfrentan a un medio social bastante complejo, en donde se necesita una constante preparación para adquirir los conocimientos y las habilidades suficientes para dar cumplimiento a sus deseos y proyecto de vida. Este objetivo se lograría si se gozara de decisión y confianza en si mismo para enfrentar cada obstáculo de la vida. Pero esta decisión y confianza esta muy disminuida porque es en el hogar y en la escuela donde se obstaculiza, no dejándose generar. En la educación tradicional, y aun en la de hoy al igual que en el seno todavía de muchos hogares, las y los menores viven cohibidos y temerosos de manifestar sus gustos, deseos y opiniones con la excusa de que es la edad y la experiencia (la que tienen los adultos), la que dispone por ellos y ellas.

El conocimiento no es suficiente en un mundo de liderazgo, en un mundo de carácter y confianza en si mismo. El conocimiento no debe ser el único propósito de la educación generada en la escuela, esta debe asumir la responsabilidad de formar ciudadanos integrales, y esta integralidad se empieza a dar al escucharlos, al dejar que su ciclo o cada periodo evolutivo de la infancia y la juventud del educando se exprese espontáneamente ya que su salud física y mental esta en juego, para su presente como para su futuro. Si la educación a través de los adultos media hacia este objetivo y no de la sola información, estará asegurada una sociedad solidaria, tolerante, democrática, responsable y luchadora por el porvenir de la nación.

Se deben generar los mecanismos adecuados para hacer de la escuela un lugar privilegiado para el menor, un lugar donde se sienta a gusto aprendiendo porque comparte con sus pares sin discriminación, con afecto y solidariamente; donde también comparte con los adultos (familia, docente y administrativo) de una manera horizontal y respetuosa de la autoridad; y porque es escuchado, comprendido, apoyado en sus ideas y se pueda expresar libremente.

Teniendo en cuenta estos argumentos, esta nueva propuesta plantea como fundamental involucrar directamente a la comunidad de estudiantes en la búsqueda de su propio bienestar, sin tener que depender totalmente de agentes externos que les imponen reglas de juego, que en la mayoría de veces no comparten y se tienen que someter a su realización sin esfuerzo y voluntad.

5.2 DESCRIPCION DE LA PROPUESTA

Esta propuesta la cual tiene como protagonista a menores escolares pertenece al *nivel seis (6)* según la escalera de la participación Infantil de Roger Hart: “*Iniciado por un Adulto, con Decisiones Compartidas con los Niños* “. Puede involucrar a toda la comunidad de estudiantes a partir del 5° año de primaria del ITSDZ, sin embargo como una medida probatoria de su efectividad se diseña en su primera fase o primer año como “Proyecto Piloto”; y lo componen un 5° de primaria de cada Sede, tres cursos de 6° y tres de 7°. (Ver cuadro 18).

Cuadro 18. Estudiantes participantes de la propuesta

“MI RED DE BIENESTAR” Proyecto de Participación Estudiantil ITSDZ		
GRADOS	PROMEDIO DE ESTUDIANTES POR GRUPO	PROMEDIO PARTICIPANTES DIRECTOS POR GRUPO
SEDES 5°	43	5
B		TOTAL PARTIPANTES DIRECTOS EN EL PROYECTO
C		
D		55
E		PROMEDIO DE ESTUDIANTES BENEFICIARIOS GRUPO
F		
6° GRADO	5°	
A	43	215
B	43	6°
C		129
7° GRADO		7°
A		43
B	43	TOTAL APROXIMADO DE ESTUDIANTES BENEFICIARIOS
C		
TOTAL GRUPOS	PROMEDIO TOTAL DE ESTUDIANTES	
11	43	473

Fuente: Base de Datos Matriculas ITSDZ 2004.

Todo el proceso del proyecto se divide en 2 etapas y 8 momentos así:

- **I Etapa. “Tejiendo”**

☉ **Primer Momento 1^{ra} Actividad (“Hilando la Red”)**. Comprende los preparativos antes del proyecto. En este primer momento se inicia su exposición ante las directivas, el personal de Bienestar Estudiantil y estudiantes principalmente, para que sea conocido y aprobado en su primer año o primera fase. Una vez aprobado se realizara un *sondeo de opinión* a las y los estudiantes en general para medir en ese momento el nivel de satisfacción sentida por ellos y ellas hacia la institución es decir conocer el nivel de su *sentido de pertenencia* en ese momento.

El primer paso que da inicio al proyecto como tal, es la planeación y campaña del programa de formación en los diferentes temas que orientaran el trabajo de las y los estudiantes en el proyecto. Para la planeación de dicha campaña se contactaran a las y los estudiantes que hicieron parte del grupo focal del estudio diagnóstico. Lo que se busca es vincular a las y los estudiantes que formarán el equipo central que darán desarrollo al proyecto. La campaña será realizada cerca de las instalaciones de cada uno de los grupos a los que va dirigida y durara dos días. Días antes se dejará publicidad y después se pasará salón por salón explicando el objetivo, y en los descansos se llamará la atención de las y los estudiantes a través de la música, volantes y afiches con mensajes alusivos al tema.

☉ **Segundo Momento. 1^{er} Resultado (“Primeras Puntadas”)**. En el segundo día de campaña se realizarán inscripciones y selección de los y las interesadas en formar parte del equipo y se dará el proceso de formación. Se tendrá en cuenta un cupo máximo de 75 estudiantes lo que equivale a un 31% más de las vacantes para el proyecto el cual es de 52: esto con el fin de contar con el suficiente numero de estudiantes disponibles dado el caso de que algunos durante la formación decidan retirarse. Son cinco ejes que contienen seis temáticas que se derivan de las necesidades halladas en los resultados arrojados por el estudio diagnóstico de los y las estudiantes; las cuales son:

1. Eje Psicosocial.

- ☺ Las diferentes formas de violencia intrafamiliar y las diferentes formas de maltrato.

2. Eje Protección y Derechos.

- ☺ Conocimiento sobre sus derechos, la legislación que les protege, las diferentes entidades competentes que los protegen y las que sancionan.
- ☺ La libertad de opinión expresión y su derecho y ejercicio de la participación.
- ☺ Construcción de identidades femenina y masculina desde nuevas perspectivas de la relación entre hombres y mujeres.

3. Eje Convivencia y Paz.

- ☺ Formas de prevención de la violencia, resolución pacífica de divergencias o conflictos y conciliación escolar.

4. Eje Salud.

- ☺ Salud y Nutrición.

5. Eje Académico.

Este eje se enfoca en la mediación y apoyo suministrado por parte de los y las estudiantes que tienen un buen dominio en ciertas materias brindando acompañamiento en el fortalecimiento del aprendizaje de sus compañeros o compañeras que presentan deficiencias en las mismas. “*Con amigos se aprende mejor*”.

☺ **Tercer Momento 2^{da} Actividad. (“Tensando Hilos”).** Los y las estudiantes ya formados en los distintos temas en esta nueva etapa se organizan y planean la ejecución de la campaña que será dirigida a un sector específico de la comunidad de estudiantes, los cuales presentan intervención de forma prioritaria, por ser los primeros en enfrentarse a las condiciones de su nuevo entorno escolar.

☺ **Cuarto Momento 2^{do} Resultado. (“Extendiendo la Red”).** Los y las estudiantes promotores del proyecto, en su campaña hacen uso de toda su imaginación y capacidad creativa llegando a la comunidad de estudiantes a través de sus propios medios de expresión cultural y lenguaje juvenil; música, Baile, Teatro y Graffiti.

- **II Etapa. “Cubriendo”**

☺ **Quinto Momento 3^a Actividad. “Anudando Hilos”.** Las y los estudiantes deciden su propia asignación a los diferentes cargos o roles que componen las funciones de los operadores del proyecto. Cuya estructura (la cual es similar a la del consejo de estudiantes), se compone de la siguiente manera: (Ver Esquema 8 Red de Bienestar).

- **Vocero(a).** Es el encargado o encargada en su respectivo curso de contactar a su compañero o compañera que presente necesidad de ayuda en cualquier o cualesquier de los ejes que se ofrecen como servicio en el proyecto. El cargo de vocero será asumido por ambos géneros (dos por curso), esto con el fin de facilitar a las y los beneficiarios confiar sus experiencias. Una vez conocida la situación de la compañera o compañero solicitante, organiza la información en un formato especial que luego traspasa al *Vocero Representante* de grado; para el caso de las sedes los dos voceros del único 5° serán representantes, y para 6° como para 7° habrá dos por los tres cursos. Luego de revisada dicha información, se presenta como informe en una reunión general de voceros representantes, la cual es bimensual. En dicha reunión se discutirán los casos y decidirán como proceder de acuerdo a cada eje; los cuales comprenden como ejemplo:

☺ *Eje Psicosocial.* Casos de maltrato, depresión constante, etc. serán remitidos al comité de B.E. conformado por Psicología y Trabajo Social).

☺ *Eje Protección y Derechos.* Cuando se trate de faltas al reglamento, violación de sus derechos, abuso de poder o autoridad etc., contarán con el personero de los y las estudiantes para tomar las medidas pertinentes al caso.

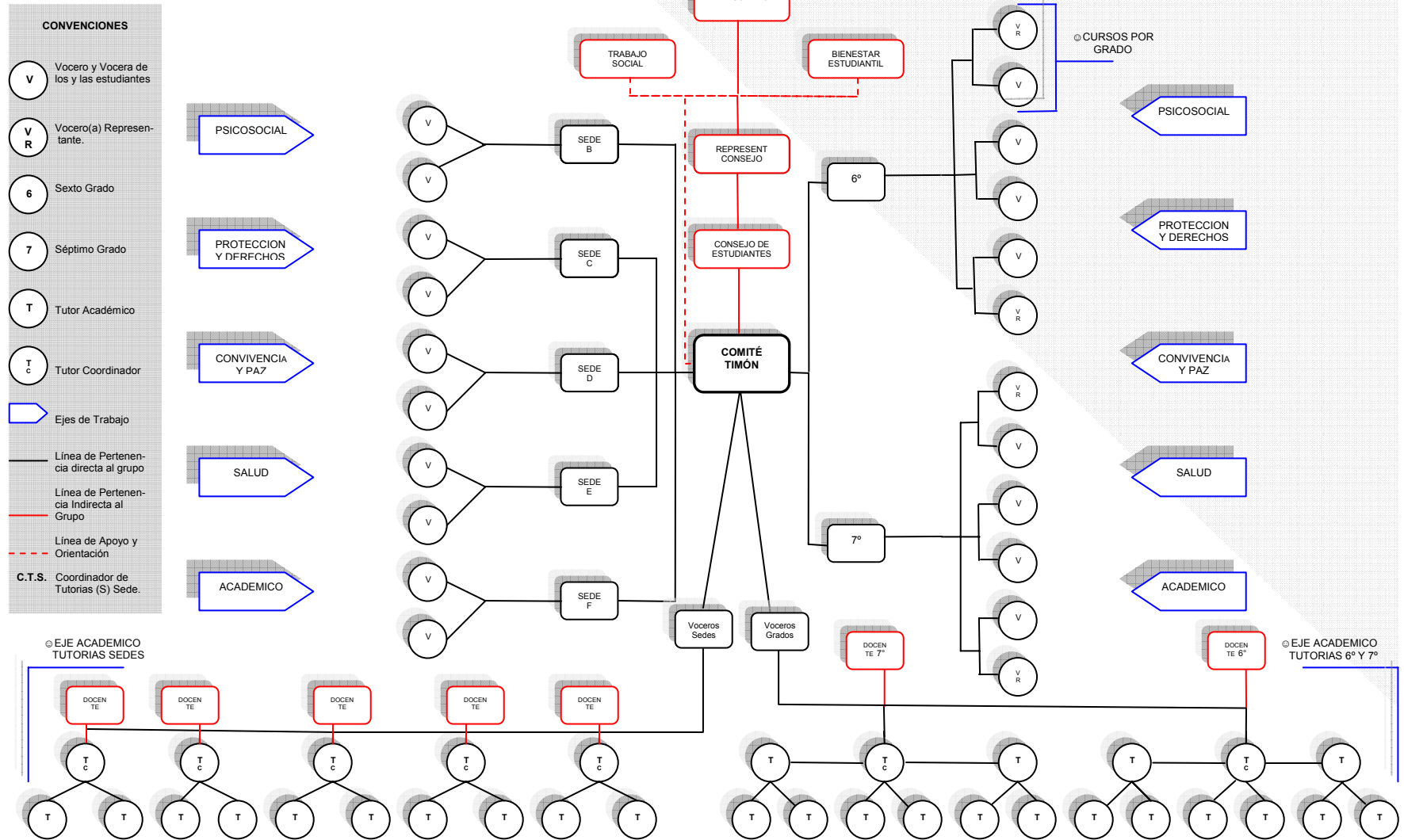
☺ *Eje Convivencia y Paz.* Cuando se presenten casos de mal entendidos, rencillas, peleas, o todo aquello que atente contra la armonía y el buen ambiente de los diferentes espacios en los que interactúan las y los estudiantes de la escuela o colegio, procederán de inmediato a utilizar los diferentes mecanismos aprendidos para la conciliación entre sus compañeros o compañeras.

☺ *Eje Salud.* Cuando se trate de casos relacionados con síntomas de malestar físico frecuente serán remitidos a enfermería de B.E.

☺ *Eje Académico.* Los casos de bajo rendimiento académico contarán con el apoyo de tutores para las materias, los cuales serán inscritos en listas y cumplirán con fechas y horarios.

Los representantes darán procedimiento inmediato a los casos cuando las circunstancias así lo ameritan sin tener que esperar a la reunión para decidir el proceder, solo presentarán para la misma un informe de dicha gestión. Nombrarán a un compañero o compañera que haya participado en el proceso de formación como delegado cuando estos o estas no puedan asistir por fuerza mayor a los encuentros.

Esquema 8. Red de Bienestar



Fuente: Diseño del autor.

- ***Comité Timón.*** Es el conjunto de voceros representantes reunidos en sesión especial, los cuales tienen la responsabilidad de ser el eje del proyecto. Estos convocarán cuando así se requiera una reunión en asamblea general a todos los vinculados al proyecto. Estarán organizados internamente lo que les facilitará la dinámica de sus sesiones: habrá un Presidente, un Secretario, y un fiscal que actuarán como tales como en cualquier otra organización.
- ***Tutor.*** Es la o el estudiante voluntario que disponiendo de buen rendimiento académico o dominio de alguna materia se inscribe para asumir la función de dar apoyo a sus compañeras o compañeros que presente dificultades en este sentido. Habrá tres tutores por sede y nueve tutores por grado, y en cada uno de ellos habrá uno que coordinará esta función, quien rendirá informe inicial del trabajo de su grupo al docente coordinador de su sede o grado y luego a su vocero representante.
- ***Docente Coordinador Académico.*** Es un miembro indirecto del equipo del proyecto, pero juega un papel fundamental en el eje académico; este cumple la función de llevar un control del nivel de rendimiento que llevan las y los estudiantes que están llevando tutoría de la sede o grado que coordina. Recompensará académicamente al tutor o tutora por su esfuerzo, solidaridad y compromiso.
- ***El Consejo de Estudiantes, Representante al Consejo y Personero.*** Son miembros indirectos, pero son un apoyo fundamental en los diferentes ejes, son los encargados de legitimar todo el trabajo hecho por las y los estudiantes a través del proyecto.
- ***Practicante de Trabajo Social y Bienestar Estudiantil (B. E).*** Igualmente miembros indirectos, pero la práctica de Trabajo Social es la promotora de toda la evolución del proyecto; Para B. E. este grupo se convierte en su mejor aliado, su importante papel es darle legitimidad ante toda la comunidad educativa. Y dado el caso que la Práctica de Trabajo Social no asuma el papel promotor deberá asignar aun miembro de su equipo para que brinde todo el acompañamiento.

Una vez conocida la estructura y asignados los cargos, diseñaran en colaboración con el o la Trabajadora Social en práctica los instrumentos de recolección y registro de casos que serán utilizados en cada uno de los cursos por las y los voceros.

☉ **Sexto Momento 3^{er} Resultado. "Asidos a la Red"**. En este momento se da inicio a los servicios del proyecto, cada uno de los integrantes esta cumpliendo con su función específica y se empiezan a conocer los primeros casos. Se conocen asuntos de atención inmediata y se remiten, y otros casos esperan para ser estudiados en reunión general.

☉ **Séptimo Momento 4^{ta} Actividad. "Circulando en la Red"**. Es el tiempo de que los representantes hagan los preparativos para la próxima reunión general; reciben la información de las y los voceros y la organizan y preparan como informe para su exposición y debate.

☉ **Octavo Momento 4^{to} Resultado. "El Corazón de la Red"**. Es el pleno de voceros representantes reunidos, es el llamado **Comité Timón**, recae sobre sus hombros la responsabilidad de guiar hacia la solución a las problemáticas presentadas por sus compañeros y compañeras; deben saber aprovechar cada instancia que está en su entorno escolar y que se presenta como recurso y oportunidad y que hace parte de la Red, y si no está vincularla a ella.

Se reunirán bimensualmente o antes cuando las circunstancias así lo ameriten; trataran nuevos casos y harán seguimiento a los que han sido remitidos a los ejes de trabajo.

5.3 PLANEACIÓN DESDE EL MARCO LÓGICO

5.3.1 Objetivos

“MI RED DE BIENESTAR” Proyecto de Participación Estudiantil ITSDZ		
OBJETIVO GENERAL	INDICADOR	FACTORES EXTERNOS
Buen nivel académico, identidad y sentido de pertenencia con la institución, por parte de los y las alumnas del ITSDZ.	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Nivel de logros alcanzados en todas las materias por parte de los y las alumnas que hicieron uso de los servicios del proyecto. ☉ Índice de deserción escolar. ☉ Nivel de satisfacción por pertenecer a la institución. 	Docentes, coordinadores, directivas, comité de Bienestar estudiantil, y estudiantes colabora y participa del proyecto.
OBJETIVO ESPECÍFICO	INDICADOR	FACTORES EXTERNOS
Liderazgo, organización, participación y mejora de su condición escolar por parte de los y las alumnas del ITSDZ.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Índice de estudiantes vinculados que permanece durante todo el proyecto. 2. Número de actividades organizadas contra número de actividades en la que el y la estudiante participo. 3. Magnitud de logros alcanzados en cada uno de los ejes de trabajo. 	Se facilitan los espacios de tiempo y de locación para la promoción y el trabajo de los alumnos y alumnas por parte de la institución.

5.3.2 Resultados

“MI RED DE BIENESTAR” Proyecto de Participación Estudiantil ITSDZ		
RESULTADO 4	INDICADORES	FACTORES EXTERNOS
<p>Los y las representantes de sede y grado se reúnen en sesión especial, estudian y discuten conjuntamente la información correspondiente a los casos encontrados, y determinan el procedimiento a seguir de acuerdo a cada eje. (Momento 8).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Numero de representantes reunidos con respecto al número total de los mismos planteado por el proyecto. 2. Numero de casos registrados, contra número de casos estudiados y remitidos a la instancia pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Docentes, coordinadores y directivos apoyan y permiten el espacio para la asamblea. ☉ Los y las representantes que conforman el comité timón, asisten cabalmente a la asamblea.
RESULTADO 3	INDICADORES	FACTORES EXTERNOS
<p>Los y las estudiantes se organizan en los roles de voceros, representantes y tutores académicos y se inicia el proceso de recepción y registro de casos. (Momento 6).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nivel de motivación y participación por cohorte para la postulación de los y las estudiantes vinculados al proyecto. 2. Porcentaje de estudiantes inscritos en los registros de casos de cada grado donde existe vocero, con respecto al número de estudiantes matriculados en el respectivo grado, e índice de necesidades de las y los estudiantes beneficiarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Existen los espacios y escenarios para los encuentros. ☉ La comunidad de estudiantes se interesa en los servicios que presta el proyecto y hace uso de el.
RESULTADO 2	INDICADORES	FACTORES EXTERNOS
<p>La comunidad de estudiantes de las sedes de primaria y bachillerato se entera del proyecto a través de la campaña de promoción y divulgación. (Momento 4).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porcentaje de estudiantes con respecto al número existente por curso en los grados a los que fue dirigida la campaña que se enteró y entendió el mensaje de la misma. 2. Nivel de aceptación por parte de los y las estudiantes. 	<p>Docentes, coordinadores y directivos brindan el espacio para la planeación, ejecución y evaluación de la campaña.</p>
RESULTADO 1	INDICADORES	FACTORES EXTERNOS
<p>Se inician inscripciones y selección de las y los interesados y se desarrolla completamente el programa de formación con el suficiente número de estudiantes. (Momento 2).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Número de estudiantes inscritos. 2. Porcentaje de estudiantes que terminaron el programa de formación con respecto a los inscritos. 	<p>Los y las estudiantes inscritos permanecen durante el desarrollo del programa.</p>

5.3.3 Actividades

“MI RED DE BIENESTAR” Proyecto de Participación Estudiantil ITSDZ		
ACTIVIDAD 4	INSUMOS	FACTORES EXTERNOS
<p>Los voceros y voceras organizan los registros de la información y la traspasan al respectivo representante, el cual la estudia y la presenta como informe en la reunión general del comité timón. (Momento 7).</p>	<p style="text-align: center;">HUMANOS</p> <p>⊗ Trabajo Social, comité de B.E., estudiantes vinculados.</p> <p style="text-align: center;">MATERIALES</p> <p>⊗ Papel, cuaderno, lápiz, lapicero y borrador.</p>	<p>Las responsabilidades académicas de los y las estudiantes se cumplen a tiempo y no interfieren en las labores del proyecto.</p>
ACTIVIDAD 3	INSUMOS	FACTORES EXTERNOS
<p>Los y las estudiantes vinculados en el proyecto se organizan y coordinan para representar a cada uno de sus sedes y cursos y preparan los instrumentos de recolección y registro de casos. (Momento 5).</p>	<p style="text-align: center;">HUMANOS</p> <p>⊗ Trabajo Social, comité de B.E., estudiantes vinculados.</p> <p style="text-align: center;">MATERIALES</p> <p>⊗ Papel bond, lápices, reglas borrador, tiza, espógrafa, tablero</p> <p style="text-align: center;">TECNICOS</p> <p>⊗ Computador e Impresora.</p>	<p>Los y las estudiantes permanecen interesados y participan en el transcurso del proyecto.</p>
ACTIVIDAD 2	INSUMOS	FACTORES EXTERNOS
<p>Los y las estudiantes que terminaron la fase de formación, planean, organizan y ejecutan la campaña de promoción (“Cúbrete con la Red”). (Momento 3).</p>	<p style="text-align: center;">RECURSO HUMANO</p> <p>⊗ Trabajo Social, Comité de B.E. Estudiantes vinculados.</p> <p style="text-align: center;">MATERIALES</p> <p>⊗ Papel bond, lápiz, tablero, espógrafa, papel craft, marcadores, pegante, cinta, tijeras y papel policopiado</p> <p style="text-align: center;">TECNICOS</p> <p>⊗ Computador y Equipo de sonido.</p>	<p>Docentes, coordinadores y directivos brindan el espacio para la planeación y ejecución de la campaña.</p>
ACTIVIDAD 1	INSUMOS	FACTORES EXTERNOS
<p>Se iniciara con la promoción en los grados 5ª, 6º y 7º por parte del practicante de Trabajo Social o la persona que determine B. E., para invitar a los y las estudiantes a que se vinculen al programa de formación. (“Preparando la Red”). (Momento 1).</p>	<p style="text-align: center;">RECURSO HUMANO</p> <p>⊗ Trabajadoras Sociales y Psicólogas de la institución, practicante de Trabajo Social y estudiantes Grupo Focal estudio diagnóstico.</p> <p style="text-align: center;">MATERIALES</p> <p>⊗ Salón de reuniones, tablero, tiza, espógrafa, papel y lápiz.</p> <p style="text-align: center;">TECNICOS</p> <p>⊗ Computador, proyector de acetatos y Equipo de Sonido o Grabadora.</p>	<p>Los y las estudiantes se motivan a participar y obtienen las autorizaciones respectivas para asistir al programa formativo.</p>

5.3.4 Análisis de los indicadores.

- **Medios de Verificación Resultado 1.**

- ☺ **Indicador 1.** Se elaborará un formato de inscripciones donde se averiguaran los siguientes datos: Grado, Curso, Nombre del estudiante, Género, Edad, Lugar y Fecha de Nacimiento, Dirección, Teléfono, Correo Electrónico, Seguro de Salud y Composición Familiar.

- ☺ **Meta.** Se inscriben en el programa un 30% más de los cupos disponibles para el programa de formación.

- ☺ **Indicador 2.** Se utilizarán los formatos de inscripción para calcular el porcentaje de estudiantes que terminaron cabalmente el programa de formación con respecto a los que se inscribieron y determinar si existe el número de estudiantes suficientes para continuar el proyecto.

- ☺ **Meta.** Se logra terminar el programa de formación con el 10% por encima de los estudiantes necesarios para la continuación del proyecto.

- **Medios de Verificación Resultado 2.**

- ☺ **Indicador 1 y 2.** Se realizara una encuesta a la comunidad de estudiantes de los grados 5° de todas las sedes y a los 6° y 7° de la institución donde se preguntará si se enteraron por una parte, y entendieron por otra el contenido de la campaña; se calculará el porcentaje de estudiantes que respondieron positivamente a la encuesta con respecto al numero de estudiantes existentes en cada curso, para determinar si la campaña logro su propósito. Las respuestas se registraran en una **escala binaria** de **Si** y **No**. Los y las estudiantes que respondan de forma positiva contestaran el nivel de aceptación de los contenidos de la campaña en la siguiente **escala: Muy Bueno, Bueno, Regular, Mal y**

Muy Mal. Se clasificarán las respuestas en dos categorías *la primera* con las dos primeras escalas y *la segunda* con las restantes. Si el porcentaje de respuestas se agrupan en las dos primeras se da continuidad al proyecto; si por el contrario el porcentaje se agrupa en la segunda categoría se replanteará la campaña.

☺ **Meta.** La campaña llega positivamente al 80% de la comunidad de estudiantes a la que va dirigida.

- **Medios de Verificación Resultado 3.**

☺ **Indicador 1.** Haciendo uso de los registros iniciales de inscripción para el proyecto y el diseño de uno nuevo para la postulación en los roles de: **Vocero, Vocero Representante, Tutor Académico y Tutor Coordinador**, se realizarán datos porcentuales de acuerdo a la siguiente información: Número de estudiantes vinculados al proyecto, número de estudiantes por grado y género que se postulan para cada rol y número de vacantes existentes; de esta manera se obtendrá el nivel de motivación y participación por edad, grado y género. Si los datos reflejan inclinación por alguna de las cohortes (cursos, grados, edad o género), se replanteará el objetivo de la participación consensuando el mecanismo más apropiado para equilibrar responsabilidades en los roles.

☺ **Meta.** Se cumple con el 100% de inscripción de las vacantes del proyecto con la participación equilibrada de todos los grupos.

☺ **Indicador 2.** Se diseñarán formatos especiales (instrumentos de recolección de información) de acuerdo a los intereses de cada eje de trabajo, para la recepción de los casos manifiestos por los y las estudiantes pertenecientes a los grados donde se desarrolla el proyecto. Se calculará el porcentaje de casos con respecto al número de estudiantes existentes en cada curso o grado, y de esta manera se obtendrá el índice de necesidades manifiestas por los y las alumnas para ser resuelto por el proyecto.

Se reforzara la iniciativa de los y las estudiantes por curso para que hagan uso de los beneficios del proyecto por medio de una intervención profesional del o la practicante de Trabajo Social o la persona que designe el comité de B.E., al cumplirse los primeros 15 días del tiempo estipulado para las inscripciones; todo esto en un periodo de un mes (periodo cumplido después de iniciarse el momento de inscripciones de casos que serán estudiadas en la reunión de voceros representantes).

☺ **Meta.** El 95% de estudiantes potenciales beneficiarios conocen y deciden si hacen uso o no de los servicios del programa; todo esto en un periodo de un mes después de cumplirse el primer periodo de inscripciones iniciales.

• **Medios de Verificación Resultado 4.**

☺ **Indicador 1.** Se diseñarán formatos especiales para el registro de asistencia de los miembros a la reunión general, el cual se dispondrá para calcular el porcentaje de estudiantes asistentes con respecto al número de representantes o en su defecto delegados existentes en el proyecto.

☺ **Meta.** Asisten y participan el 80% como mínimo en las reuniones generales los representantes, y un 50% como máximo en reemplazo los delegados; todo esto durante la duración completa del proyecto.

☺ **Indicador 2.** Haciendo uso de la información registrada en los formatos de cada eje, y de los informes respectivos de cada representante, se calculara con base en el total de casos el nivel de efectividad de los temas tratados que han sido remitidos a las instancias pertinentes.

☺ **Meta.** El 80% del total de casos existentes se estudian y deliberan efectivamente en todas las reuniones generales desarrolladas durante la duración del proyecto.

- **Medios de Verificación Objetivo Específico.**

☺ **Indicador 1.** Haciendo uso de los registros de inscripción al proyecto, y de asistencia a los encuentros programados, se calculara mensualmente con porcentaje el nivel de permanencia en el mismo, y se hará un calculo final al cumplirse el periodo del proyecto. Con base en estos datos se tendrá un panorama del nivel de cumplimiento en este aspecto que incidirá en el cumplimiento del propósito del proyecto. Los porcentajes se incluirán en *escalas de valor* así: **Muy Bajo (1 a 20%), Bajo (21 a 40%), Medio (41 a 60%), Alto (61 a 80%) y Muy Alto (81 a 100%).**

☺ **Meta.** El 80% de las y los estudiantes vinculados al proyecto, asiste y permanece en el mismo durante todo el desarrollo del proyecto.

☺ **Indicador 2.** Para comprobar el nivel de participación de todos y de cada uno de los vinculados al proyecto, se diseñara y aplicara un formato anexo a las actas de las reuniones generales y de los encuentros especiales donde se registraran los aportes individuales de los y las estudiantes; esta información se cotejará con el número de encuentros totales y el número de asistencias individuales a los encuentros realizados. Los datos arrojados se incluirán en una *escala de Valor* así: **Incipiente Participación (1 a 25%), Débil Participación (26 a 50%), Moderada Participación (51 a 75%) e Importante Participación (76 a 100%).**

☺ **Meta.** El nivel general de participación de los y las estudiantes vinculados al proyecto esta igual o por encima del 51%.

☺ **Indicador 3.** Se diseñara en un registro especial una tabla de evaluación que medirá el nivel de logros alcanzados en cada eje de trabajo realizado en el proyecto; para conseguir esto se hará seguimiento a los casos tratados por los vínculos de la red. Los componentes de la evaluación serán los y las alumnas remitidos a los cuales se les medirá los progresos alcanzados por los respectivos procedimientos de intervención. La evaluación se aplicara bimensualmente a los casos y será discutida en reunión general. Los logros individuales se promediaran y arrojaran un dato global que medirá el estado en

el que marcha el eje de trabajo respectivo. Se porcentuarán los datos y luego se clasificarán en una *escala de magnitud* así: **Nulo (1 a 20%), Muy Bajo (21 a 40%), Bajo (41 a 60%), Alto (61 a 80%), Muy Alto (81 a 100%).**

☺ **Meta.** La magnitud de logro alcanzado en los casos detectados es alta y corresponde al 70% al terminar el tiempo del proyecto y realizarse la evaluación final de los ejes de trabajo.

- **Medios de Verificación Objetivo General.**

☺ **Indicador 1.** Durante las evaluaciones bimensuales se llevará registro y control del nivel académico de los y las estudiantes que presentan deficiencias en su rendimiento, de tal manera que se conocerá durante la marcha y al finalizar el proyecto que corresponde al año lectivo escolar el alcance del trabajo en este eje. El conocimiento del rendimiento académico de los casos llevados durante la marcha permitirá tomar a los y las estudiantes en las reuniones generales las decisiones y medidas pertinentes para resolver los inconvenientes presentados en la buena marcha de este eje académico.

Los resultados académicos individuales de los y las estudiantes que se encuentran bajo tutorías sumados darán un promedio general que se encasillará dependiendo del resultado, en la *escala valorativa* utilizada por las instituciones educativas de los niveles de básica y media así. **Deficiente (D), Insuficiente (I), Aceptable (A), Sobresaliente (S) y Excelente (E).**

☺ **Meta.** El 70% de los y las alumnas que recibieron el servicio de tutorías mejoran en su desempeño académico hasta alcanzar la escala valorativa de sobresaliente al finalizar el año escolar, periodo en que culmina a su vez el proyecto.

Para el siguiente año lectivo escolar (si el proyecto se aprueba y continúa), el 80% de los y las alumnas que recibieron el servicio de tutorías mejoran en su desempeño académico hasta alcanzar la escala valorativa de sobresaliente.

☺ **Indicador 2.** Si el proyecto es aprobado para su continuación, y se amplía el sector de estudiantes beneficiarios, al cabo de su segundo año (2007), se procederá a calcular el nivel de deserción escolar en la institución para saber el impacto del proyecto en este sentido. Se tomara como fuente la base de datos de matriculas (desde el año 2003 hasta las realizadas en el 2006 – *antes de iniciar el proyecto en su primer año*), de los estudiantes de los grados y cursos beneficiarios a los que va dirigido en esos dos años (2006 y 2007), para luego cotejarlo con las matriculas realizadas en el año 2008. Si existe disminución importante se podrá atribuir dicho logro a la labor desempeñada por el proyecto o proyectos (año 1 y 2).

☺ **Meta.** El índice de deserción escolar una vez ejecutado el proyecto disminuye en un 30% en su primer año, y en un 40% para el segundo año.

☺ **Indicador 3.** Antes de iniciar el proyecto se realizará un **sondeo de opinión** a través de la **aplicación de una encuesta** a los y las estudiantes en general para saber el nivel de satisfacción sentida por pertenecer o ser alumno o alumna de la institución; dicha encuesta indagara con respuesta cerrada (**Si y No**) en cinco ítems los motivos de su respuesta (positiva o negativa). Al finalizar el proyecto se realizará nuevamente el mismo sondeo a la comunidad en general y se cotejara las respuestas de las y los estudiantes de los grados beneficiarios del proyecto con la demás comunidad educativa en general, de esta manera se podrá saber si el trabajo realizado por el proyecto contribuyó a mejorar el sentido de pertenencia por la institución en los y las estudiantes.

Los resultados finales se clasificarán en dos escalas porcentuales de 1 a 100, que medirán la inclinación de la comunidad de estudiantes hacia el gusto y sentido de pertenencia; una columna pertenece a las respuestas negativas (No – *no existe sentido de pertenencia*), y la otra a las positivas (Si – *existe sentido de pertenencia*). Los ítems que complementan las respuestas binarias se tendrán en cuenta para ser evaluadas en cooperación con el comité de B.E.

☺ **Meta.** Los y las alumnas que conocen e hicieron uso de los servicios que ofreció el proyecto, manifiesta en una escala del 85% que tienen sentido de pertenencia por la institución al finalizar el proyecto en su primer año. (Si el proyecto continua el próximo año y se amplía a otros sectores de la comunidad estudiantil); se proyecta que el 95% de los y las alumnas beneficiarias del proyecto manifiesta sentido de pertenencia.

Cuadro 19. Costos Presupuesto Proyecto “Mi Red de Bienestar”

“MI RED DE BIENESTAR”				
Proyecto de Participación Estudiantil ITSDZ				
Presupuesto 2005				
RECURSOS	CANTIDAD	TIEMPO	V. UNIDAD	COSTO TOTAL
HUMANOS PROFESIONALES				
Practicante de Trabajo Social	1	5 Meses*	\$ 250.000**	\$1'250.000
Psicólogo ***	1	8 Meses	_____	
MATERIALES				
Tiza	2 Cajas		700	1.400
Espógrafa	2 Cajas		1.400	2.800
Papel bond	1 Resma		9.500	9.500
Lápiz	1 Caja		7.000	7.000
Lapicero	1 Caja		7.800	7.800
Marcador	1 Caja		9.000	9.000
Borrador	20 Unidades		200	4.000
Impresiones	30		100	30.000
Fotocopias	250		50	12.500
Cinta	10 Unidades		800	8.000
Tijeras	10 Unidades		1.000	10.000
Regla	10 Unidades		650	6.500
TÉCNICOS				
Computador ****	1	8 Meses	_____	
Impresora ****	1	8 Meses	_____	
Proyector de Acetatos ****	1	8 Meses	_____	
Equipo de Sonido o Grabadora ****	1	8 Meses	_____	
INSTITUCIONALES				
Salón de Reuniones ****	1	8 Meses	_____	
Efectivo Imprevistos				\$70.000
			NETO TOTAL:	1'428.500

* Duración de la práctica universitaria.

** Mínima Remuneración Práctica Profesional.

*** Profesional que hace parte de la nómina institucional.

**** Elementos técnicos y escenario que los facilita la institución.

Cuadro 20. Cronograma Proyecto “Mi Red de Bienestar”

“MI RED DE BIENESTAR”											
2005											
Proyecto de Participación Estudiantil ITSDZ											
TIEMPO		FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV
		1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
I ETAPA “TEJIENDO”											
Preparativos		■									
1.	Hilando La Red		■								
2.	Primeras Puntadas		■	■							
3.	Tensando Hilos				■						
4.	Extendiendo la Red				■						
II ETAPA “CUBRIENDO”											
5.	Anudando Hilos				■						
6.	Asidos a la Red					■	■	■	■	■	■
						■ VACACIONES					
7.	Circulando en la Red						■				
8.	El Corazón de la Red							■		■	
EVALUACIÓN		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

6. CONCLUSIONES

☉ El Estado colombiano intenta cumplir con los compromisos adquiridos internacionalmente en materia de educación; busca reducir las tasas de desescolarización en la población infantil, pero pone en encrucijada a las instituciones porque sus instalaciones, sus recursos materiales, tecnológicos y humanos no son los más adecuados ni suficientes para cumplir con calidad este propósito. Es un panorama social en el que son responsables todos, el Estado debe alternar sus mandatos con un mayor aumento de la inversión en este sector, y por su parte las instituciones deben buscar estrategias educativas y pedagógicas innovadoras donde haya cabida para todos mientras se da solución definitiva a esta crisis.

☉ La infancia y la juventud exige afecto, dedicación y mucha responsabilidad en su educación. Si la sociedad en general se queja de la falta de ciudadanos comprometidos, solidarios y emprendedores, es por que desde muy temprano ese ciudadano, en el seno de su hogar, en su escuela y en su comunidad, vivió sus ambientes contaminados de rivalidad, de envidia, frustraciones, pesimismo, y de costumbres malsanas.

☉ La intervención profesional en Trabajo Social exige conocer de la forma más detallada posible el contexto, por lo tanto el diseño de las planeaciones derivados de diagnósticos que se nutren solamente de teorías, o de las simples observaciones o comentarios, están echando al azar el éxito de los planes. La participación de la mayoría de personas involucradas en los proyectos ofrece a todos la confianza y seguridad que se necesita para lograr cualquier objetivo. Cuando se trata de población muy joven como con la que se trabajó en esta experiencia, con mayor razón se debe proceder de esta manera, porque se cumple con una doble misión: Conocer la realidad que se pretende abordar desde su propia perspectiva, y cultivarles para el futuro una firme y verdadera ciudadanía.

☺ La experiencia en la práctica profesional en Trabajo Social se hacen más enriquecedora si esta se sustenta teóricamente, porque brinda orientación y ayuda a entender y enfocar las labores emprendidas; sin embargo lo relativo de las situaciones sociales no deben convertir en camisas de fuerza a las teorías, se debe estar abierto de mente y aprender hacer uso del juego de las ínter subjetividades humanas y del terreno de sus contextos.

7. RECOMENDACIONES

- **AL ITSDZ**

☺ No es suficiente contar con la sola presencia de la práctica de Trabajo Social, es imprescindible que se le reconozca el esfuerzo, se le brinde el apoyo y se legitime su trabajo que refuerza al departamento de Bienestar Estudiantil. Las propuestas: “Juntos Mejoramos” y “Mi Red de Bienestar” son alternativas viables que pueden contribuir a disminuir la crisis que vive la institución y convertirse en ejemplo de innovación y creatividad a las demás instituciones educativas a nivel local y nacional.

- **A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN GENERAL**

☺ A costa de la “comodidad y del mejor ambiente para la enseñanza” las instituciones educativas de básica primaria y de secundaria deben ofrecer educación para todos; eso exige un reto que no solo implica a la pedagogía y a sus metodologías de aprendizaje, sino a todo un equipo interdisciplinario institucional de los cuales Trabajo Social tiene un importante papel, el cual o la cual debe velar para que no solo se abran las puertas a la población con menos posibilidades de ascenso social, sino contribuir a que se establezcan y cumplan integralmente las mejores condiciones para que niños, niñas, jóvenes y jovencitas se eduquen sin ningún tipo de miramientos y discriminaciones.

☺ Se les debe inculcar y brindar la oportunidad a la infancia y a la juventud escolar de que participe en todos los espacios de los que hace parte, sin imponer los mecanismos, solo de la forma que ellas y ellos decidan; el papel del adulto docente o administrativo o cualquier otro que interactúe con esta joven población, debe ser la de orientador y mediador del desarrollo de su potencial cognitivo y cualidades humanas, de esta manera se estará forjando una mujer o un hombre con autonomía, creatividad y con fuertes principios democráticos.

- **AL PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL**

© La o el Trabajador Social que se desenvuelve profesionalmente en instituciones educativas no debe limitarse a tareas operativas, o en el peor de los casos, a proponer permanentemente detrás de un escritorio; debe ir más allá, debe atreverse a exigir al Estado las mejores condiciones para la educación, pero esta exigencia debe estar acompañada de ideas, propuestas, proyectos y de sistematización de sus experiencias que den construcción a las políticas públicas más favorables a su sector.

BIBLIOGRAFÍA

ALDAMA, García Galindo. Las Ideas de Vigotsky y sus Aportaciones a la Educación. Universidad Abierta de México. [en línea]. s.f. [consultado el 24 de mayo de 2005]. Disponible en: <http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/A/Aldama%20Galindo-Vigotsky.htm>.

AUSUBEL, P. David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. Psicología Educativa. México: Trillas, 1983. 623 p.

BIBLIOTECA JURÍDICA DIGITAL. Légis 2002.

BONILLA CASTRO, Elssy y RODRIGUEZ SEHK, Penélope. Más Allá del Dilema de los Métodos. La Investigación en Ciencias Sociales. 2 ed. Editorial Norma. 1997. 220 p.

BUCARAMANGA. ALCALDIA MUNICIPAL. HONORIO GALVIZ AGUILAR. PLAN DE GOBIERNO. 2004 - 2007 "BUCARAMANGA COMPETITIVA Y PRODUCTIVA". <http://www.bucaramanga.gov.co/docs/plandegobierno.pdf> (en línea). Septiembre 22 de 2004.

CARRETERO, Mario. Desarrollo Cognitivo y Aprendizaje. Constructivismo y Educación. Progreso. México, 1997. P. 39. [en línea]. s.f. [consultado el 04 de octubre de 2004]. Disponible en: http://www.ulsa.edu.mx/~estrategias/constructivismo_educacion.doc.

CIBELES, Lorenzo. Centro Universitario José Martí Pérez. Sancti-Spíritus. Cuba. El Portal del Mundo de La Psicología. [en línea]. s.f. [consultado el 18 de febrero de 2005]. Disponible en: http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art53001 Formato en Html.

CÓDIGO DEL MENOR, República de Colombia, Editorial Unión. Bogotá 2002.

COLOMBIA. CONCEPTO DEL CONSEJO NACIONAL DE PLANEACIÓN A LAS BASES DEL PND HACIA UN ESTADO COMUNITARIO (en línea) www.presidenciadelarepublica.gov.co/html septiembre 22 de 2004.

----- DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Manual Metodológico para la Presentación de Proyectos. División Especial de Cooperación Técnica Internacional. Santafé de Bogotá D.C. Octubre de 1996. 40 p.

----- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 2004. Revolución Educativa. Cartillas: Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Series Guías Num. 6. 31 p.

----- "PLAN PAIS". PLAN DECENAL DE INFANCIA (2004 - 2015). Observatorio sobre Infancia. Universidad Nacional. [en línea]. Fecha de Publicación: marzo 29 de 2004. [consultado el 15 de junio de 2005]. Disponible en: http://www.unal.edu.co/convocatorias/convocatoria_51_20040329.html. 50 p.

----- POLITICA NACIONAL DE JUVENTUD. Bases para el Plan Decenal de Juventud 2005 - 2015. [en línea]. s.f. [consultado el 01 de junio de 2005]. Disponible en: <http://www.colombiajoven.gov.co>. Formato en pdf. 63 p.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Editorial Legis, Bogotá 2004.

DICCIONARIO DE PSICOLOGÍA. Editorial Océano, Bogotá, 2003.

ELEMENTOS DE PEDAGOGÍA LASALLISTA. Talleres de Formación Docente. Módulo Num. 5. Modelo Pedagógico: Aprendizaje Significativo Mediado. 83 p.

FECODE. (Federación Colombiana de Educadores). La Calidad de La Educación. Reunión del Comité Ejecutivo y el CEID nacional el 17 de septiembre de 2001. [en línea]. s.f. [consultado el 26 de abril de 2005]. Disponible en: www.fecode.edu.co/ceid/documentos/Calidad_educacion.htm

FLÓREZ OCHOA, Rafael y TOBÓN RESTREPO, Alonso. Investigación Educativa y Pedagógica. McGraw Hill Interamericana. Bogotá mayo de 2001. 205 p.

GUÍA DE COOPERACIÓN JUVENIL. CON AMÉRICA LATINA. Consejo de la Juventud de España. Foro Latinoamericano de Juventud, julio de 2000. [en línea]. s.f. [consultado el 20 de mayo de 2005]. Disponible en: http://www.colombiajoven.gov.co/injuve/instit/flaj/2_gui.pdf. 120 p.

GIRÓN Emma. Juegos y más juegos. Indo American Press Service Editores. Santafé de Bogotá. Agosto de 1995. 97 p.

GONZÁLEZ G, Fernán. Educación y Estado en la Historia de Colombia. CINEP. Centro de Investigación y Educación Popular. Editorial Presencia 1979. 154 p.

HUERTAS, Juan Antonio. Motivación. Querer Aprender. Editorial Aique. Buenos Aires (Argentina). Marzo de 1997. 412 p.

LONDOÑO, S.J, Alejandro. 112 Dinámicas. Indo American Press Service Editores. Santafé de Bogotá. Julio de 1996. 123 p.

MOLL, Luis C. Vigotsky y la Educación. – Connotaciones y Aplicaciones de la Psicología Socio histórica en la Educación -. (Compendio). Editorial Aique. 2 ed. Buenos Aires (Argentina) 1993. 495 p.

MOYA, Marcos. III Informe de práctica de Trabajo Social Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata. Universidad Industrial de Santander Escuela de Trabajo Social. Bucaramanga, primer semestre de 2004. 50 p.

NUNES DE ALMEIDA, Paulo. Educación Lúdica. 2 ed. Editorial San Pablo. Santafé de Bogotá. 235 p.

QUICENO C, Humberto. Pedagogía Católica (1900 a 1935). 134 p.

RUFFINELLI V, Andrea. Modificabilidad Cognitiva en el Aula Reformada. Revista Umbral 2000 N° 9. Santiago, (Chile) enero de 2002. [en línea]. Publicado en la Web en Marzo de 2002. [consultado el 24 de mayo de 2005]. Disponible en: <http://www.reduc.cl/reduc/ruffinelli>. Formato en pdf. 18 p.

STRANSS, Anselm y CORBÍN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Diciembre de 2002. 341 p.

TÉCNICAS PARTICIPATIVAS PARA LA EDUCACIÓN POPULAR. 2 ed. Editorial Dimensión Educativa. Agosto de 1992. 520 p.

TIERNO JIMÉNEZ, Bernabé. Del fracaso al éxito escolar. 2 ed. Plaza y Janes Editores. Barcelona (España). Julio de 1997. 335 p.

UNICEF COLOMBIA. RUÍZ GONZÁLEZ, Esmeralda. La dimensión ética de los proyectos sociales. El sentido. Fundación Antonio Retrepo. Bogotá, abril de 2001. 118 p.

----- . ADOLESCENCIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Orientaciones para la Formulación de Políticas. [en línea]. Publicado en la Web en marzo de 2002. [consultado el 10 de mayo de 2005]. Disponible en: www.unicef.org.co/pdf/adolescentes01.pdf. 39 p.

----- . El Derecho a la Educación, Desde el Marco de la Protección Integral de los Derechos de la Niñez y de la Política Educativa. Fundación Antonio Retrepo. Santafé de Bogotá, D.C. Febrero de 2002. 111 p.

----- . Participación Infantil. Cartilla: Enrédate con UNICEF – Formación del Profesorado – Tema 11. [en línea]. s.f. [consultado el 01 junio de 2005]. Disponible en: www.ciudadesamigas.org/doc. Formato pdf. 13 p.

----- . Un Árbol Frondoso para Niños, Niñas y Adolescentes. Una Propuesta para Gobernar con Enfoque de Derechos. Bogotá, noviembre de 2003. [en línea]. [consultado el 02 de mayo de 2005]. Disponible en: www.unicef.org.co/pdf/arbol.pdf. 101 p.

ANEXOS

Anexo A. Calendario de los Talleres

CALENDARIO ACTIVIDADES MES DE OCTUBRE 2004 TALLERES DIAGNÓSTICO GRUPOS ITSDZ									
SEDES	DÍA	B	C	D	F	6°	7°	8°	9°
		G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8
SEMANA 1 / PRIMERA SESIÓN / DEL 11 AL 14									
LUNES	11	1							
MARTES	12								
MIERCOLES	13					1			
JUEVES	14		1	1				1	1
SEMANA 2 / SEGUNDA SESIÓN / DEL 19 AL 21									
MARTES	19	2							
MIERCOLES	20			2	2	2			
JUEVES	21		2				2		
SEMANA OPCIONAL / DEL 25 AL 29									
LUNES	25	3						2	
MARTES	26								
MIERCOLES	27								
JUEVES	28					3	3		2
SÁBADO	30						3		

- | |
|--|
| <p>1. Primer Taller
 2. Segundo taller
 3. Tercer taller</p> |
|--|

Anexo B. Formato Entrevista Encuesta

IMI ESCUELA, MI ENTORNO Y YO!

1. ¿Qué aspectos negativos de **mi comportamiento** (defectos) no me dejan ser un mejor estudiante?

Rta: _____

2. De las distintas situaciones que suceden dentro de **mi familia** o mi hogar ¿cuáles afectan mi rendimiento escolar?

Rta: _____

3. En **la comunidad donde yo vivo** estos aspectos no favorecen mi situación como estudiante

Rta: _____

4. Las siguientes situaciones que suceden en **mi escuela** no favorecen mi rendimiento escolar

Rta: _____

5. ¿Qué aspectos positivos (calidades) de **mi comportamiento** favorecen mi rendimiento escolar?

Rta: _____

6. Las siguientes situaciones que suceden en **mi hogar o en mi familia**, me gustan porque favorecen mi rendimiento escolar

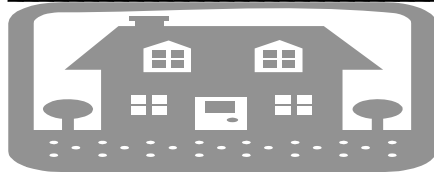
Rta: _____

7. En **mi comunidad** estos aspectos favorecen a mi familia y a mi para rendir en la escuela

Rta: _____

8. Yo rindo en mi estudio por que las siguientes cosas me gustan de **mi escuela**

Rta: _____



INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR DÁMASO ZAPATA

Anexo C. Formato para el Almacenamiento de la Información

CATEGORIA DEDUCTIVA 1	
El comportamiento como factor incidente en el rendimiento académico	
SUBCATEGORIA DEDUCTIVA 1.1	
Deficiencias del comportamiento	
¿Qué aspectos negativos de mi comportamiento (defectos) no me dejan ser un mejor estudiante?	
GRUPO B (19)	<p>TESTIMONIO</p> <p>Bjp. Que soy despistado y hablón – Bws. A veces no puedo concentrarme en la clase – Blj. Grosero con los compañeros, hablar en el salón de clases – Bic. Incumplida, irresponsable, descuidada – Bdb. Que hablo mucho, distraído. – Bmb. Me la paso hablando, y la pereza no nos deja continuar, me río mucho. – Bh. La rabia, irresponsable.- Bba. Hablo mucho en clase, mi vocabulario, me desconcentro. – Byc. A veces me la paso hablando, riéndome, y rara vez molestando. – Bdp. Me la paso hablando, y que soy cansón. – Ba. Hablo mucho con mis amigos, me distraigo y no hago nada. – Bwb. Soy muy miedoso, muy tembloroso, me desconcentro mucho en clase. – Bcv. Hablo mucho en el salón, y molesto en el salón. – Byp. ¿?. – Bam. Que soy muy cansona, hablo mucho y me desconcentro. - Bol. No rindo en clase. Bdh. ¿? – Bka. La habladera, la risa, me paro del puesto, grosera con mis compañeros, peliona. - Bfm. ¿?.</p>
GRUPO C (14)	<p>TESTIMONIO</p> <p>Ccm. Cansón, desobediente, desconcentrado. – Cbc. Me distraigo por cualquier cosa, o me pongo a jugar. – Cag. La pereza, la calle, falta de voluntad. – Clc. A veces me distraigo. – Ceo. Pereza, desatento. – Cja. Desconcentrado, juego mucho. – Clb. Que soy muy desconcentrada, y me entretengo con mi hermano porque prende el televisor. – Cft. Yo no soy mejor porque soy muy desordenado con mis cuadernos. – Csg. Que soy muy hablador, me gusta jugar con mis amigos en el salón. – Chp. No tengo. – Clc1. Despistada y un poco perezosa. – Cac. A veces soy un poco mal genizada. – Cep. Me falta un poco de responsabilidad para aprovechar más el tiempo. – Cvs. No puedo ser un mejor estudiante porque a veces no me concentro. – Cjb. No puedo ser un buen estudiante por la pereza, la televisión la soledad.</p>
GRUPO D	<p>TESTIMONIO</p> <p>Dhm. Los problemas, peleas y basura. – Dmv. ¿?. – Dbn. Dicen groserías y pelean a cada rato. – Dma. Las groserías. – Djc. Nada. – Dyl. ¿?. – Dy. Hay muchachos viciosos. – Dls. Peleas, mariguaneros. – Dmc. ¿?. – Dbd. Las malas personas. – Dir. Ellos me convidan a pegarles a otros niños.</p>
GRUPO F	<p>TESTIMONIO</p> <p>Far. El equipo es a todo volumen, muy chismosos. – Fsl. Nada. – Fam. Ponen la grabadora a mucho volumen. – Fpd. Nada. – Fjf. Nada. – Feb. Muchos gritos y música. – Fmr. Falta de bibliotecas. – Fhb. Nada. – Fsch. A toda es mera recocha. – Fcd. Nada. -</p>

Anexo D. Formato para la interpretación de datos

GRUPOS	CATEGORIA DEDUCTIVA	SUBCATERIA DEDUCTIVA	CODIFICACIÓN ABIERTA (CONCEPTUAL)	CATEGORIAS INDUCTIVAS	CÓDIGOS	DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS
B	La comunidad como factor incidente en el rendimiento académico	Insuficiencias en la comunidad	(8) SECTORES DE CONVIVENCIA PELIGROSA. - Peleas, violencia, conflictos, (cuchillos, chuzos), no dan buen ejemplo.	Intolerancia comunitaria	INT-COM	Manifiestan que en el lugar donde viven se presentan continuos enfrentamientos entre los residentes, que van desde las agresiones verbales hasta enfrentamientos con armas blancas; lo que consideran como comportamientos nada ejemplares para ellos como niños.
			(3) CONTAMINACIÓN AUDITIVA. - Ruido, música a alto volumen, no dan buen ejemplo.	Distractores del ambiente residencial	DIST-RES	1. En el sector donde habitan los vecinos mantienen una constante algarabía, como música a alto volumen, gritos etc. situación ésta que les impide concentrarse para realizar labores de estudio.
			(3) DESUNION VECINAL. - Los vecinos no se ayudan.	Desorganización comunitaria	DES-COM	Existe una actitud de las personas de los sectores donde habitan estos niños desunión.

Anexo E. Formato para Lista de Conteo

GRUPOS	TESTIMONIOS	CATEGORIA DEDUCTIVA	SUBCATERIA DEDUCTIVA	CATEGORIA INDUCTIVA	LISTA DE CONTEO	%
B	19	El comportamiento como factor incidente en el rendimiento académico	Deficiencias de la personalidad	La desconcentración como condición del bajo rendimiento	7	37
				Comportamiento de respuesta agresiva	3	16
				Conversar y reírse como aislantes del tedio	14	74
				Evasión de compromisos	2	10.5
C	19	La comunidad como factor condicionante del rendimiento académico	Deficiencias de la comunidad	Violencia comunitaria	9	47
				Distractores del ambiente residencial	4	21
				Deterioro social comunitario	4	21
				Privación del derecho educativo infantil	4	21
D	14	La comunidad como factor condicionante del rendimiento académico	Deficiencias de la comunidad	Intolerancia comunitaria	6	43
				Distractores del ambiente residencial	5	36
				Deficiencias comunicativas y de transporte	1	7