



**APRENDIZAJES INTELECTUALES Y ESCOLARES (AIE) EN ESTUDIANTES
DE 9° GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN DOS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS, UNA PRIVADA Y UNA PÚBLICA, UBICADAS EN LA CIUDAD
DE SANTIAGO DE CALI Y YUMBO (COLOMBIA)**

TRABAJO DE GRADO

SAMIR ARTURO IBARRA BOLAÑOS

Asesor de Investigación
ARMANDO ZAMBRANO LEAL

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI**

2014

Agradecimientos

A Dios, quien ha sido mi luz y mi guía. Fue él quien puso su mano poderosa en un momento esencial de mi vida para escoger esta bella carrera, la cual me ha dado grandes satisfacciones.

A mis padres, Orlando y María Helena. Su dedicación y esfuerzo durante todos estos años fueron pieza fundamental para sentar las bases de este nuevo logro. Su confianza, ánimo, apoyo, cariño y colaboración son cosas que nunca olvidaré. A dos ángeles que están en el cielo y que siempre me acompañan, Ana Tulia y Mauricio Javier. Gracias por estar a mi lado siempre. A mi hermano Adolfo y mi sobrina Isabella, su confianza, apoyo y cariño también fueron fundamentales.

A mi esposa, Ángela María. Su confianza, fe, apoyo, comprensión, paciencia, amor, ánimo y colaboración fueron determinantes para conseguir este nuevo logro. Gracias por comprenderme en los momentos en los cuáles estuve ausente por estar dedicado a conseguir este nuevo título.

Un agradecimiento especial al Dr. Armando Zambrano Leal, a quien considero mi maestro, mi guía y sobre todo un amigo. Su confianza en mis capacidades y su aliciente en el momento necesario fueron importantes para no claudicar. Mi gratitud es infinita y es algo que recordaré por siempre. Un reconocimiento especial a Martha Sarria, su apoyo y conocimiento del programa Atlas.ti fue esencial para procesar la información necesaria para completar este trabajo.

Gracias a los rectores de las instituciones educativas que hicieron parte de este trabajo, José Darwin Lenis y Juan Pablo Caicedo. Sin su apoyo y colaboración para la recolección de la información no se hubiera podido realizar la investigación liderada por el profesor Zambrano y de la cuál hago parte.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Problema de Investigación	15
Pregunta de Investigación	23
Objetivo general	23
Objetivos específicos	23
Presupuestos	24
Justificación	24
Marco Teórico	29
Nacimiento de la RAS	29
Definición de la RAS	30
Contexto de la RAS	31
Corriente antro-po-sociológica en la RAS	33
Teorías de base de la RAS	35
Objeto de la RAS	38
Categorías dentro de la RAS	38
Gráfico de la RAS	39
Rejilla categorial de la RAS	40
Estado del arte	42
Marco Metodológico	49
Tipo de investigación	49
Contexto	50
Sujetos	51
Instrumento de recolección de la información	52
Procedimiento	54
Procesamiento de la información	55
Resultados	57
Figura de Aprendizaje Evocada (¿Qué?)	57

Lugares de Aprendizaje (¿Dónde?) _____	61
Agentes de Aprendizaje (¿Con Quién?) _____	69
Conclusiones _____	78
Diferencias entre instituciones educativas _____	79
Los Agentes de Aprendizaje en los AIE de grado 9° _____	81
Los Lugares de Aprendizaje en los AIE de grado 9° _____	83
Consideraciones finales _____	84
Referencias _____	88
Anexos _____	92

Resumen

El propósito de este estudio fue conocer los agentes y lugares que inciden en los AIE de los estudiantes de noveno grado de educación básica de dos instituciones educativas, una pública y una privada. En este sentido, la pregunta que orientó la investigación fue ¿Qué agentes y lugares inciden más en los AIE de los estudiantes de 9° grado de educación básica en dos instituciones educativas, una privada y una pública? Como objetivos específicos se plantearon los siguientes: (a) Identificar cuáles son los agentes y lugares que más inciden en los estudiantes de 9° grado de educación básica en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE), (b) analizar los resultados obtenidos en los Balances de Saber aplicados a los estudiantes de 9° grado, a partir de los AIE y (c) identificar cómo se manifiestan los AIE en la institución educativa oficial y en la institución educativa privada. Los presupuestos que se plantearon en este trabajo de corte investigativo fueron: (1) los padres y familiares inciden más que los amigos y los profesores en los AIE. El núcleo familiar es esencial, ya que la cercanía con el sujeto educable genera una relación más próxima que los amigos y profesores. Esta situación debe influir en la forma cómo el estudiante se relaciona con el saber; (2) la familia es el lugar que más incidencia tiene en los AIE, por sobre la escuela y la ciudad. La familia genera más aprendizaje para la vida que la escuela y la ciudad, las cuales solo enseñan aprendizajes estrictamente escolares.

Este trabajo investigativo de corte cualitativo es un acercamiento a la teoría conocida en francés como *Rapport au Savoir* (RAS) y cuya traducción al español es actividad-acción-relación al saber. Se buscó indagar cuál es el sentido y la relación que le dan al saber los estudiantes de noveno grado de educación básica secundaria. Asimismo, se quiso conocer cuáles son los agentes y los lugares que inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en relación a los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE). Estos aprendizajes hacen parte de

las figuras de aprendizaje que plantea la teoría desde la corriente antropológico-sociológica, la cual fue la escogida para el desarrollo de este trabajo.

La metodología utilizada para este trabajo consistió en recolectar la información mediante un instrumento de carácter narrativo (Balance de Saber). Se aplicó una prueba piloto para probar el instrumento, con el fin de detectar fortalezas y dificultades antes de la aplicación de la prueba definitiva. Una vez aplicada esta prueba, se aplicaron 127 instrumentos en total. La información recogida se procesó mediante Atlas.Ti, software de carácter cualitativo, que permite la manipulación efectiva de la información recopilada. Pero no sólo era necesario el programa, se debía reagrupar, categorizar y organizar la información, para poder interpretar la información. Por eso fue necesaria una actividad hermenéutica, basada en las figuras de aprendizaje desarrolladas por la RAS.

Los resultados obtenidos al final fueron los siguientes: los estudiantes de la I.E privada evocan en mayor cantidad que los alumnos de la I.E pública, en lo referente a los AIE. En segundo lugar, para los estudiantes de ambas instituciones, el agente con el cual más aprenden son los padres, seguidos de los profesores, los agentes no precisados y los amigos. Este resultado reafirmó uno de los presupuestos del trabajo investigativo. En tercer lugar, el lugar de aprendizaje dentro de los AIE que más evocan los estudiantes de ambas instituciones es la escuela, seguida de la familia, los lugares no especificados y la ciudad. La escuela sigue teniendo el lugar privilegiado como espacio de enseñanza y aprendizaje de saberes dentro del ámbito educativo colombiano. Este resultado refutó el presupuesto (2), que planteaba que la familia tiene más incidencia en los AIE que la escuela.

PALABRAS CLAVES:

Relación con el saber – sentido – figuras de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje – educación básica – estudiantes – cualitativo- institución escolar.

Introducción

La educación en Colombia en este momento está en debate debido a los bajos resultados que se están obteniendo en las pruebas estandarizadas tanto nacionales como internacionales. Dichas pruebas miden el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes colombianos después de pasar por un largo proceso de aprendizaje. Los bajos resultados han prendido las alarmas pues nuestro país ha quedado en niveles muy inferiores a lo que se esperaba. Los políticos y la sociedad han salido a los medios de comunicación a explicar las causas de esta situación. Se habla de que los culpables son los maestros, que la educación está mal enfocada, que no se enseña por competencias y muchas razones más. Es por eso que a partir de estos resultados, se ha planteado una reforma estructural a la educación en el país. Pero en ninguna parte del debate y de los cambios esgrimidos, se ha abordado al estudiante como eje central del cambio.

Los agentes que intervienen en la educación no se han interesado por saber cuál es el sentido que él le da a todo eso que aprende en los años que pasa en la escuela ni cuál es la relación que este sujeto establece con el saber que aprende. Poco se valora el conocimiento que ha aprendido a través del tiempo, si solo es importante el saber teórico impartido en la escuela o si hay otros tipos de saberes que para él, como persona, son iguales o más importantes que los conceptuales. Todo ser humano, sin importar el espacio donde se encuentre, aprende algo y ese algo no necesariamente es teórico. Pero el problema no es solo esto, es también la concepción oficial de la educación la cual sugiere que un niño o un joven aprenden más con los profesores que con otro tipo de personas. Se ha planteado que la educación es responsabilidad de estos profesionales y quienes se encuentran alrededor de los estudiantes influyen poco o casi nada en este proceso de aprendizaje. Para el Estado y la sociedad, los únicos conocimientos validos son los oficiales y si el estudiante no logra aprenderlos fracasa. Solo se valora los

saberes cognitivos que se aprenden en la escuela y con los maestros, el resto no es relevante.

Cuando un estudiante no logra alcanzar estos saberes impartidos en la escuela, se le cataloga en situación de “fracaso escolar”, término que segrega y excluye, que no tiene en cuenta otros tipos de aprendizajes que para el niño o joven son importantes, aprendizajes que demuestran que él logró aprender algo y que le sirven para poder desenvolverse dentro de la sociedad y el mundo globalizado. Según Rochex (2002) el fracaso escolar se entiende como “la exclusión social de la escolarización y de la existencia de una fracción, más o menos importante de alumnos que no satisfacían las exigencias propias de los niveles escolares en el que se encontraban inscritos”. Así mismo, para Martínez-Otero (2009) el fracaso escolar es “toda insuficiencia detectada en los resultados alcanzados por los alumnos en los centros de enseñanza respecto de los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo, y que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares negativas”.

El termino fracaso escolar nace a partir de la sociología de las desigualdades escolares, la cual se desarrolló a finales de la Segunda Guerra Mundial. Dicha teoría se fundamentaba en datos estadísticos explicados por una serie de estudios realizados que buscaban medir el grado de aprendizaje de los estudiantes en diversos contextos culturales y sociales. El estudio longitudinal desarrollado en Francia, el Informe Coleman implementado en los Estados Unidos (1966) y el Informe Plowden (1967) realizado en la Gran Bretaña, son claros ejemplos de estos estudios. Estos informes fueron la base conceptual para la aparición de teorías que analizaban el fracaso escolar, cómo el déficit lingüístico y la teoría de la reproducción, lideradas por el sociólogo y lingüista Basil Bernstein y los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, respectivamente. El déficit lingüístico buscaba analizar el fracaso escolar a partir de los códigos culturales y lingüísticos de los niños, los cuales determinaban los buenos o malos

resultados que se daban en la escuela; por otro lado, la teoría de la reproducción planteaba que la posición de clase de los padres determinaba la posición en la escuela de los niños y niñas.

Todo lo anterior ha sido el punto de partida para el surgimiento, entre otras, de teorías como el Rapport au Savoir o Relación con el Saber, traducción casi literal del francés al español. Esta teoría busca darle una mirada al denominado fracaso escolar. Ella nace en Francia a mediados de la década de los ochenta del siglo XX, viene a dar respuestas a los interrogantes que no han sido abordados por las teorías tradicionales sobre la educación del sujeto, como son el sentido y la relación que este le da a eso que aprende a través de los años. Para Bernard Charlot, el fracaso escolar no existe, lo que hay son estudiantes en situación de fracaso. Para él y su grupo de investigación ESCOL (Escuela, Educación y Colectividades Locales), la teoría de la reproducción de Bourdieu no pudo dar respuesta a este interrogante: ¿Por qué hay niños y niñas que fracasan y porque otros obtienen excelentes resultados escolares? Frente a este interrogante, Charlot y el grupo ESCOL a través de la investigación sobre la relación con el saber y con la escuela de los jóvenes franceses, se dieron a la tarea de indagar el sentido que los estudiantes le daban al aprender y al ir a la escuela. Aquí inició el largo camino del Rapport au Savoir o Relación con el Saber.

El término de Rapport au Savoir es difícil de ser traducido al español, debido a la complejidad de los términos. En ese sentido, Armando Zambrano en su libro Escuela y Saber: Figuras de Aprendizaje en niños y niñas de 5° y 9° grado de Educación Básica (2014a) se dio a la tarea de traducir el término de manera más profunda y cercana a la realidad del concepto en el ámbito educativo. En ese proceso arduo y largo de acercar este término a una acepción que diera respuesta a lo que se necesitaba, logró traducir el concepto de Rapport au Savoir como actividad-acción-relación al saber. Esta definición logra analizar al estudiante de manera integral: mira al estudiante cómo un todo, en las actividades que realiza,

en sus acciones y en la relación con el saber; desde la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el mundo. Para poder identificar más fácil la teoría está se abreviará como RAS, lo que facilitará la comprensión del término a lo largo de este trabajo investigativo.

Después del trabajo de reunir la información sobre el Rapport au Savoir para dar inicio a este trabajo, el profesor Zambrano identifica tres importantes grupos de investigación que abordan la RAS desde perspectivas diferentes. El primer grupo es el equipo ESCOL (Escuela, Educación y Colectividades Locales) adscrito a la Universidad Paris 8 Vincennes Saint Denis. Este grupo es liderado por el profesor Bernard Charlot, quien junto a sus colaboradores adoptaron la perspectiva antro-sociológica. El segundo grupo es el CREF (Centro de Investigaciones sobre Educación y Formación), adscrito a la Universidad Paris 10 Nanterre. El equipo CREF fue liderado por el profesor Jacky Beillerot, quien acogió al psicoanálisis como perspectiva para este equipo. Por último está el IREM d'Aix (Instituto de Investigación sobre la Enseñanza de las Matemáticas) adscrito al IUFM d'Aix (Instituto Universitario de Formación de Maestros), ambos ubicados en la ciudad francesa de Marsella. Este grupo fue liderado por el profesor Yves Chavellard, quien optó por la antropología como perspectiva disciplinar y a la didáctica como campo de acción. Para efectos de este trabajo de investigación, se optó por tomar la perspectiva antro-sociológica del grupo ESCOL.

La perspectiva antro-sociológica se fundamenta de las reflexiones de tres grandes teorías: la del sujeto, la del sentido y la del saber. Cada una de ellas permite construir una visión más amplia y general de lo que debe analizar al estudiar al sujeto y su relación con el saber. Así mismo, la RAS antro-sociológica plantea unas figuras de aprendizaje que evidencian los aprendizajes de los sujetos de acuerdo a unas categorías que permiten ver el grado de apropiación en el estudiante. Estas figuras están dentro de tres grandes ejes: epistémico, identitario y social. Los Aprendizajes de la Vida Cotidiana (AVC) y los

Aprendizajes Intelectuales y Escolares (AIE) hacen parte de los saberes epistémicos; los Aprendizajes de Desarrollo Personal (ADP) están relacionados con lo identitario y los Aprendizajes Relacionales y Afectivos (ARA) están ligados a lo social. Las figuras de aprendizaje tienen una estrecha correspondencia con la relación que tiene el sujeto con el mundo, consigo mismo y con los demás. Además la RAS, en esta perspectiva, afirma que no sólo se debe abordar el qué aprende el sujeto, sino que también se debe tener en cuenta dónde lo realiza y con quién lo hace. A esto se le denomina dimensiones del aprendizaje.

Después de tener identificado y apropiado todo el componente teórico y conceptual de la RAS, se estructuró la pregunta de investigación y los respectivos presupuestos, que serían la base para fundamentar este trabajo investigativo. Como pregunta se planteó ¿Qué agentes y lugares inciden más en los AIE de los estudiantes de 9° grado de educación básica en dos instituciones educativas, una privada y una pública? Como primer presupuesto se planteó que los padres y familiares inciden más que los amigos y los profesores en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE). El núcleo familiar es esencial, ya que la cercanía con el sujeto educable genera una relación más próxima que los amigos y profesores. Esta situación debe influir en la forma como el estudiante se relaciona con el saber. El segundo presupuesto que se proyectó es que la familia es el lugar que más incidencia tiene en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE), por sobre la escuela y la ciudad. La familia genera más aprendizaje para la vida que la escuela y la ciudad, las cuales solo enseñan aprendizajes estrictamente intelectuales.

Para poder abordar esta pregunta y los presupuestos en un ambiente real, fue necesario recoger la información. Debido a que este trabajo de investigación hace parte de uno mayor liderado por el profesor Armando Zambrano Leal, se continuó y se abordaron los aspectos que él había planteado inicialmente para su trabajo. Con relación al instrumento de recolección de la información se utilizó el diseñado

e implementado por el grupo ESCOL y el cuál se conoce como Balance de Saber (*Bilan de Savoir*). Este instrumento está compuesto de una serie de preguntas escritas en una hoja de papel donde los estudiantes narrarán lo que las cuestiones le suscitan como evocaciones.

Esta información fue recopilada en instituciones educativas, ubicadas en la ciudad de Santiago de Cali y en el municipio de Candelaria, ambas ubicadas en el Departamento del Valle del Cauca. La población muestra era bastante diversa, ya que las instituciones eran de carácter oficial y privada, unas ubicadas en la zona urbana y otras en la zona rural; los estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos diversos, con condiciones sociales y culturales bastante diferentes. La muestra se aplicó a los niños y niñas de grado 5° de educación básica primaria y a los jóvenes que estaban en grado 9° de educación básica secundaria. Para este trabajo de investigación solo se tuvo en cuenta los datos recogidos en una institución educativa privada y en una oficial, ambas ubicadas en la capital del departamento (Anexo: Tabla 1 Instituciones educativas participantes con número de estudiantes grado 9°).

El método para recoger la información en estas instituciones fue el siguiente: se les entregaba a los jóvenes el Balance de Saber en una hoja sin rayas, se les indicaba que no debían colocar su nombre, solo la edad y el género, esto con el fin de mantener el anonimato y lograr respuestas que fueran “lo más sinceras” posible. Así mismo, se les leía la cuestión por parte de la persona que tenía a su cargo la recolección antes del inicio y no se les fijaba un tiempo de redacción.

Antes de aplicar la prueba definitiva en las instituciones que hacen parte del universo de la investigación, se colocó a prueba este instrumento en dos instituciones educativas, una pública y la otra de carácter privado. Dicha prueba piloto fue realizada el 18 y 25 de Abril de 2013, a cinco estudiantes de grado 5° y a cinco de grado 9°, en cada una de las instituciones educativas que harían parte de

la prueba. Esta actividad previa a la aplicación definitiva de los instrumentos ayudó a evidenciar una serie de problemas que se estaban presentando en la forma como se estaba recolectando los datos, los cuáles se solucionaron y fueron vitales para lograr una muestra eficiente y de acuerdo a lo estipulado en la investigación. Lo que se debía corregir era: el instrumento de recolección, ya que a los estudiantes les causaba cierta molestia tener que responder dos preguntas; qué la hora de aplicación de la prueba no coincidiera con el horario de salida o de entrada de los recesos escolares o al final de la jornada, ya que estas horas generaban inquietud y ansiedad en los estudiantes; qué la prueba se realizara en el salón habitual de clases y no en otro espacio, pues el desplazamiento generaba distracción y en algunos casos hasta incomodidad.

La prueba definitiva se aplicó entre el 7 y el 17 de Mayo de 2013 a los estudiantes de grado 5° y 9°, en las cuatro instituciones educativas (tres de carácter público y una privada). De estas instituciones, dos estaban ubicadas en la ciudad de Santiago de Cali (una privada y una pública) y las otras dos eran del municipio de Candelaria (una en la zona urbana y la otra en la zona rural). Para este trabajo investigativo, se aplicaron en total 127 Balances de Saber entre las dos instituciones educativas: 65 balances eran de los niños de grado 9° y 62 balances pertenecían a las niñas del mismo grado.

La información que los estudiantes evocan en los Balances de Saber son un aporte valioso para la investigación, pero estos datos por sí solos no dicen nada. Hay que analizarlos, agruparlos, organizarlos. Para que esta actividad sea lo más objetiva y precisa es necesario procesar la información de acuerdo a lo que se plantea en las figuras de aprendizaje que hacen parte de la teoría (Anexo: Tabla 2 Rejilla de Codificación Prueba Balance de Saber – Figuras de Aprendizaje). Para lograr esto y ayudar al trabajo de develamiento de la información, se utilizó el software de carácter cualitativo Atlas.ti 7.0.74.0. Las evocaciones de los estudiantes fueron ingresadas tal cómo fueron escritas por ellos, no se corrigió

nada para tratar de preservar la forma en la cual cada estudiante se relaciona con la escritura y el lenguaje, ya que esto es una evidencia de la forma cómo el sujeto le da sentido a lo que aprende y cómo él se relaciona con estos aspectos disciplinares. Los resultados obtenidos de este procesamiento de información se van a convertir en el insumo para el desarrollo de este trabajo de investigación.

Este trabajo es un aporte dentro de la investigación macro liderada por el profesor Zambrano que viene a nutrir un campo de análisis dentro de la educación que no ha sido abordado de manera prolija y es el relacionado con la forma cómo el estudiante está viendo su proceso educativo. Los niños y niñas de la generación actual tienen una forma diferente de ver su educación, la cual difiere en mucho a los sistemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje, que aún hoy siguen siendo el pilar de la práctica pedagógica de los docentes. Para los estudiantes, la apropiación de conocimientos ya no es relevante debido a que tienen múltiples fuentes de información, como el Internet, que les suplen esa necesidad. Para ellos es más importante el saber que el conocer, es más relevante obtener su autonomía y libertad que el control. El tratar de suplir sus necesidades reales es el camino que deben seguir todos los agentes que hacen parte del proceso educativo y no continuar reproduciendo las condiciones de exclusión y control, que es el objetivo de la educación por parte del Estado.

Mientras los sistemas de medición de la educación estén controlados por las entidades financieras mundiales y que la calidad de la educación se mida de acuerdo a la cantidad de dinero que se le invierte, cada vez se seguirá hablando de fracaso/éxito escolar y los estudiantes le encontrarán menos sentido a aprender e ir a la escuela. Para Charlot, “una buena escuela sería aquella que establece como su misión el hecho de aportarle a los sujetos unas referencias que le permitan encontrarle sentido a sus vidas, a la sociedad, a las relaciones con él mismo, el mundo y los otros” (Mutuale, 2009).

Este trabajo no será la respuesta ni el factor que genere un cambio profundo y radical a la educación en Colombia, pero sí es un aporte esencial desde una mirada diferente, amplia, integral, dónde se tome en cuenta lo que el estudiante opina y conoce de su mundo y del que lo rodea, que evidencie cómo es su relación consigo mismo, con el mundo y con los otros. No se puede continuar con una medición del conocimiento desde el campo teórico, se debe valorar otros tipos de aprendizajes, otros tipos de lugares y otro tipo de agentes, diferentes a los tradicionales como son la escuela y los profesores.

Problema de Investigación

El objeto de estudio de la RAS o teoría conocida como la actividad-acción-relación al saber, es estudiar el sentido de los aprendizajes en los estudiantes (Zambrano, 2014a). Esta teoría va a encaminar todo su esfuerzo en comprender todas las acciones que un estudiante desarrolla en su proceso de aprendizaje, así como las relaciones que él mismo mantiene con el conocimiento que genera en la escuela. Pero la RAS va más allá, le interesa conocer cómo es la relación de este sujeto con el mundo, con los otros y consigo mismo, ámbitos que las teorías clásicas del fracaso/éxito escolar no han tenido en cuenta como parte de los aprendizajes que el sujeto retiene a lo largo de todo su proceso educativo. Es aquí donde la teoría de la actividad-acción-relación al saber toma relevancia porque su planteamiento va a ser opuesto a las teorías clásicas, las cuáles plantean que si un sujeto no logra alcanzar los contenidos básicos planteados en el sistema educativo, el estudiante fracasa.

Este fenómeno conocido como fracaso escolar es una construcción social que aparece después de 1950. Antes de esta fecha no existía el fenómeno del fracaso o éxito escolar (Ireland, 2012: 24). El fracaso/éxito escolar nace en el mundo a partir de los estudios realizados posterior a la finalización de la Segunda Guerra

Mundial y que buscaban respuestas a los problemas sociales de las naciones occidentales, las cuales estaban en proceso de reconstrucción. Fueron tres los estudios que sirvieron de base para fundamentar las teorías que posteriormente serían conocidas como sociología de las desigualdades escolares y de la transmisión del saber (Zambrano 2014a).

Uno de estos estudios fue el que se desarrolló en Francia, a mediados de los años 60 y que se conoció como el estudio longitudinal, el cual fue financiado por el Instituto Nacional de Estudios Demográficos (INED) (Zambrano, 2014a). Este estudio buscaba conocer los mecanismos aplicados en la orientación del logro escolar mediante la observación de 17.461 estudiantes, en un periodo de diez años. Estaba dirigido específicamente a los alumnos que habían terminado el segundo año del curso medio (CM2), lo que equivale en nuestro sistema educativo a los estudiantes que finalizan el grado 5° de educación básica primaria (Zambrano, 2014a). Para realizar este análisis, la investigación centró su mirada en aspectos como el género, la edad, el lugar donde vivían los estudiantes, el espacio geográfico y social que los rodeaban, los intereses de los padres y las opiniones que los profesores tenían sobre el futuro de sus estudiantes. Según esto, los efectos de muchas de estas variables incidían de manera negativa en los resultados escolares de los niños y niñas de clases populares (Zambrano, 2014a).

Por esta misma época, se realizó en los Estados Unidos otro estudio conocido como el Informe Coleman y el cuál fue publicado en 1966 con el título de Equality of Educational Opportunity (Zambrano, 2014a). Este informe buscó conocer cómo las diferencias de raza, color, religión y origen nacional, influían en el desarrollo de la igualdad en las oportunidades educativas de las comunidades de color frente a las comunidades blancas. Este informe se realizó a raíz de la Ley de derechos cívicos promulgada en 1964 por el presidente Lyndon B. Johnson. Dicho documento fue aplicado a 645.000 estudiantes en diferentes niveles de estudio. Para realizar esta investigación se aplicaron cinco pruebas: actuación verbal y no

verbal, comprensión de un texto, matemáticas y cultura general (Zambrano, 2014a). Entre las conclusiones que produjo este informe fue que los niños blancos tenían mejores resultados que los niños de color, debido a que ellos poseían mejores condiciones de educación que los niños que estaban en inferioridad social (Fourquin, 1979)

Desde mediados de 1950, en Gran Bretaña se empiezan a realizar una serie de estudios los cuales tenían como finalidad detectar los factores que incidían en las desigualdades escolares (Zambrano, 2014a). Entre los estudios más importantes estaban el informe Early Leaving, realizado en 1954 y el cual mostró las frecuencias de abandono y de fracaso escolar que tenían los hijos de los trabajadores ingleses no cualificados. En 1963 se produjo otro estudio conocido como el informe Newson, el cual fue publicado con el nombre de Half our Future. Este documento fue realizado a jóvenes con resultados mediocres, entre los 13 y 16 años. Uno de esos estudios sobresalió y fue conocido como el Informe Plowden (Children and their Primary Schools), publicado en 1967. Este informe analizó a la escuela primaria inglesa buscando medir a través de una prueba, los factores familiares, escolares y sociales que afectaban a un sujeto en la lectura de un texto (Fourquin, 1979).

De estos y muchos más estudios que se realizaron entre la finalización de la Segunda Guerra Mundial y la década de 1970, se empiezan a desarrollar las teorías clásicas sobre el fracaso escolar, las cuales se van a inscribir dentro de la sociología de las desigualdades escolares. Dichas teorías plantean que lo invertido en la educación genera una alta productividad y que esto se debe ver reflejado positivamente en la sociedad. La escuela será el lugar designado para preparar a los sujetos para producir y desenvolverse dentro de la sociedad, la cual está jerarquizada y donde se deben seguir unos patrones de conducta y de control. La institución educativa va a generar una división social que desencadenará en exclusión y en una reproducción de las condiciones sociales

clasistas. El axioma principal planteará que la escuela no selecciona a los más capaces o productivos, sino a los más conformes respecto de las representaciones de un grupo específico, en rigor a quienes disponen del control en el sistema educativo (...) (Zambrano, 2014a).

Una de esas teorías que abordaron el fracaso escolar fue la *teoría del déficit lingüístico*, desarrollada en Gran Bretaña por el sociólogo y lingüista Basil Bernstein y su grupo de colaboradores. Zambrano (2014a) afirma:

Entre los aportes de esta teoría están el forjamiento de una teoría del currículo entendido como una forma de organización y de legitimización del saber (...) y el análisis de las representaciones y perspectivas subjetivas de los profesores como profesionales de la transmisión del saber y el estudio de los procesos de interacción pedagógica. (p. 42)

Así, entonces, la forma como la sociedad elige, separa, proporciona, distribuye y evalúan los saberes en las escuelas u otro espacio de enseñanza genera una forma de control y exclusión social. Asimismo, el poder se distribuye en su interior y se asegura el control social del comportamiento de cada individuo.

Otra teoría que aborda la cuestión del fracaso escolar es la denominada *teoría de la reproducción*, desarrollada por los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, a mediados de los años setenta del siglo XX (Zambrano, 2014a). Este enfoque va a reforzar fuertemente a la sociología de las desigualdades en el ámbito educativo, gracias al análisis que realiza sobre la posición social y de clase de todos los que intervienen en el proceso escolar, principalmente los agentes. La tesis fundamental de esta teoría está relacionada con la reproducción que se desarrolla en la institución escolar, la cual se genera debido a las posiciones sociales de los padres y su proyección a los hijos (Bourdieu y Passeron, 2001); (Bowles y Gintis, 1976). Esta teoría plantea que la

autoridad pedagógica y la autonomía relativa son condiciones sociales necesarias para ejercer el poder de violencia simbólica y el trabajo pedagógico que se realiza con el sujeto va a devenir en lo que Bourdieu plantea como Habitus. Van Haecht (1992) realiza una descripción de lo que sería el habitus en un sujeto:

Viviendo en un contexto social determinado, cada individuo se dota, a lo largo de experiencias de la infancia y la juventud marcadas por los gustos y los estilos de vida familiar, de un habitus específico, que en general, da cuenta de la manera como él asimilará, bajo formas de aspiraciones y modos de actuar, todas sus experiencias posteriores.

Las posiciones ocupadas por los niños en el espacio escolar están correlacionadas con las de los padres en el espacio social (Bourdieu, 2001). En este sentido, el fracaso escolar toma relevancia debido a que los sujetos se ven afectados por el entorno en el cual viven, por las dinámicas sociales y culturales en las cuales están inmersos. La afectación social, según Bourdieu, se ve más claro en lo que él denominaba el habitus. Este concepto hace referencia a la tendencia que manifiestan los individuos para actuar de manera regular en un sistema de disposiciones y predisposiciones (Zambrano, 2014a).

La escuela moderna, como institución legitimadora del poder clasista, ha sido uno de los determinantes del fracaso escolar, ya que ha propiciado el desarrollo de la reproducción y el habitus. Esta teoría desarrollada por Bourdieu y Passeron plantea que la posición social de los sujetos está medida o limitada por las relaciones de dominación que la propia sociedad desarrolla para ejercer un control que permita limitar la autonomía y conlleve al control implícito de las personas dentro del ámbito cultural y social, generando exclusión. Esta limitación es desarrollada fuertemente dentro de la escuela, institución creada para excluir a los sujetos que no pertenecen a una clase social, la cual tiene como función

reproducir, poner a funcionar e inculcar el arbitrario cultural y lograr la auto-reproducción social (Zambrano, 2014a)

El fracaso escolar es una construcción social que se fundamenta en los estándares que un sujeto debe adquirir a través de todo el proceso de aprendizaje, específicamente en el ambiente escolar. El símbolo del “hombre fracasado” no habita en el ideal escolar, allí se estudia para ser “alguien en la vida” (Zambrano, 2014a). En este sentido, los sujetos que no logran cumplir o satisfacer esos estándares de aprendizaje son catalogados dentro de la categoría de fracaso. El fracaso no es generado por una sola variable, es la suma de muchas que impactan seriamente el desarrollo del estudiante. Esto lo explica claramente Zambrano de la siguiente manera:

En general, lo que se nombre como fracaso no es sino la inadecuación entre principios, medios y resultados del saber escolar, los que a la luz de las políticas educativas generaran consecuencias más o menos desconcertantes que afectan, directa y de forma negativa, los esfuerzos tanto financieros, como sociales y humanos, mitigando así las expectativas de las personas, condenándolas a la exclusión (Zambrano, 2014a, p.35)

La teoría oficial, implantada en la mayoría de los países del mundo, solo quiere conocer cómo los estudiantes se apropian del saber y qué saben hacer con él. Solo se interesan por los saberes disciplinares y descartan otros, como los que se desarrollan por fuera del espacio escolar. Frente a este dilema, ha emergido en el campo de la educación una teoría que busca explicar las relaciones de saber desde la mirada del sujeto, no del sistema. En este sentido, la perspectiva antro-po-sociológica desarrollada por Bernard Charlot y su equipo ESCOL busca dar mirada diferente a este fenómeno y valorar aquellos saberes no oficiales dentro del proceso de aprendizaje de un sujeto. Esta mirada, la cual se denominó

Rapport au Savoir y qué ha sido traducida al español por Zambrano (2014a) como actividad-acción-relación al saber. Esta teoría se ocupa de los saberes escolares pero no desde la visión oficial sino desde una mirada más amplia, más integral, dónde el sujeto no se vea como una parte sino como un conjunto. Todo eso que él aprende tiene valor y es importante para su vida y para las relaciones que despliega a lo largo de todo el trasegar por el mundo. No mira el fracaso desde una dualidad entre blanco y negro, sino que entiende que hay variables que inciden para que el sujeto no logre lo que se espera de él dentro del sistema escolar.

Ante esta problemática surgida a mediados de 1980 y la cual está vigente, aparecen una serie de estudios que buscan medir la calidad de la educación bajo dos aspectos. Por un lado, cómo la estructura social, económica y política incide en el fracaso escolar, lo cual se puede medir a través de las condiciones de pobreza, marginalidad e incursión temprana al mundo laboral (Zambrano, 2014a). En segundo lugar, se considera que el fracaso se construye al interior de la escuela. Dichos trabajos están enmarcados en un ambiente de reforma educativa que permeó fuertemente las sociedades occidentales, específicamente en el contexto latinoamericano, a partir de la década de 1960.

El sistema aplicado en Colombia para medir el fracaso/éxito escolar son las pruebas SABER. Este instrumento oficial de recolección e interpretación mide los resultados que los niños obtienen en sus estudios. Estas pruebas son desarrolladas en el grado 5° de educación básica primaria y en grado 9° de educación básica secundaria. Pero de todas estas y para el desarrollo de este trabajo se utilizarán los resultados obtenidos en las pruebas SABER de grado noveno. Estas mediciones evalúan los niveles de competencia en diferentes áreas del conocimiento, pero son importantes los resultados que se obtengan en áreas como matemáticas, lenguaje y las ciencias naturales.

Los resultados obtenidos en las muestras a lo largo de los años no son nada alentadoras. En 2009, los resultados expresan una situación bastante preocupante. En lenguaje, el 4% de los estudiantes de grado noveno obtuvieron un dominio avanzado en esta disciplina. En matemáticas, solo el 3% de ellos obtuvieron el nivel avanzado y en ciencias solo el 6% obtuvieron ese desempeño (Icfes, 2010). Esto nos da un indicio de que hay serios problemas de conocimiento en estas áreas que son consideradas fundamentales dentro de la estructura de la educación en nuestro país. El problema es aún más delicado, ya que estas áreas de conocimiento son esenciales en las pruebas internacionales que presentan los estudiantes colombianos, como son las PISA y las TIMSS. En estas pruebas estandarizadas se obtuvieron resultados cada vez más pobres, lo que refleja un problema en la educación en Colombia. Pero estas pruebas sólo miden conocimiento, en ninguna se mide el sentido que los estudiantes le dan a eso que aprenden en la escuela y mucho menos aquellos aprendizajes no escolares, como los que realiza en su entorno más próximo.

Aunque los resultados de estas pruebas son de corte cuantitativo, estos datos nos ayudan a mirar la situación alarmante que se está presentado en el aprendizaje escolar en el país. Los datos cuantitativos sirven como una base de análisis pero no logran responder al interrogante de cómo es la relación de los sujetos con el saber adquirido a lo largo del proceso educativo. Es una explicación basada únicamente en datos numéricos o estadísticos. No logra exponer qué motiva a ese sujeto a aprender; si éste saber es importante o relevante para su desarrollo personal; qué ideas tiene de los aprendizajes adquiridos en matemáticas, ciencias, lenguaje; cómo le sirve estos saberes para ser un buen ciudadano y aportar dentro de su sociedad. En fin, estos datos son informaciones incompletas porque no tiene en cuenta al sujeto y todas sus expectativas sobre eso que está aprendiendo.

El tema de la actividad-acción-relación al saber está ausente de las investigaciones educativas en el país. Múltiples razones hay de esto: la falta de conocimiento en nuestro medio de esta teoría, el poco interés de los actores educativos por indagar lo que realmente aprenden los estudiantes, por qué el concepto de fracaso escolar está arraigado al interior de nuestra sociedad y de nuestro sistema educativo, entre otros.

Pregunta de Investigación

Frente a la realidad escolar y los datos registrados en esta investigación, me formulo la siguiente pregunta **¿Qué agentes y lugares inciden más en los AIE de los estudiantes de 9° grado de educación básica en dos instituciones educativas, una privada y una pública?**

Objetivo general

Conocer e interpretar los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) en los estudiantes de 9° grado de educación básica, en dos instituciones, una privada y una pública.

Objetivos específicos

1. Identificar cuáles son los agentes y lugares que más inciden en los estudiantes de 9° grado de educación básica en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE)

2. Analizar los resultados obtenidos en los Balances de Saber aplicados a los estudiantes de 9° grado, a partir de los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE).
3. Identificar cómo se manifiestan los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) en la institución educativa oficial y en la institución educativa privada

Presupuestos

Como primer presupuesto planteo que los padres y familiares inciden más que los amigos y los profesores en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE). El núcleo familiar es esencial, ya que la cercanía con el sujeto educable genera una relación más próxima que los amigos y profesores. Esta situación debe influir en la forma cómo el estudiante se relaciona con el saber.

El segundo presupuesto que planteo es que la familia es el lugar que más incidencia tiene en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE), por sobre la escuela y la ciudad. La familia genera más aprendizaje para la vida que la escuela y la ciudad, las cuales solo enseñan aprendizajes estrictamente escolares.

Justificación

El Rapport au Savoir (RAS) o actividad-acción-relación al saber cómo se ha traducido al español por Zambrano (2014a) es una teoría dentro del ámbito de la educación que va más allá de la forma tradicional de ver la enseñanza-aprendizaje. Esta corriente ha motivado una serie de investigaciones en el mundo, especialmente en países como Francia, España, Brasil, México, Canadá, entre otros. Estos trabajos han nutrido la mirada que se tiene sobre la educación y nos

han mostrado otras visiones diferentes a las usuales sobre lo que es educar y la forma como se debe evaluar todo el proceso que un estudiante sufre o vive, especialmente en la escuela. La escuela ha sido considerado desde los inicios de la Edad Moderna como el lugar ideal para enseñar y formar al sujeto, dónde él va a aprender unos conocimientos y a desarrollar todas sus capacidades.

Desde la Ilustración hasta la actualidad se ha generado un cambio fundamental en el desarrollo educativo de los sujetos. Esto conlleva a revisar, en un mundo tan cambiante como el actual el sentido que la educación tiene para cada individuo. Cada ser humano tiene una concepción, una actitud y una relación diferente con el conocimiento. Es aquí, donde se debe encaminar las reflexiones sobre la labor del docente, la de los padres de familia y de los amigos. Porque no es igual la forma como un estudiante se relaciona con el conocimiento con su familia qué con sus amigos e inclusive con el profesor y esto porque históricamente el docente ha sido considerado como el agente que más le aporta al aprendizaje de los niños y jóvenes. La escuela, a su vez, ha tenido el rol de ser el lugar en el cuál se aprende lo necesario para la vida. Pero es importante mirar otras perspectivas por fuera de ella, cómo el aprendizaje en la ciudad y en la familia, ámbitos que dentro de la concepción moderna de la educación no han sido tenidos en cuenta como espacios alternativos dónde se puede aprender.

La educación debe ser un proceso dinámico, que abarque aspectos más allá de lo conceptual. Que en el ámbito educativo se mire el aprendizaje de los alumnos en relación con en el mundo, dentro de la sociedad y consigo mismo. No validar únicamente los conocimientos que se adquiere en la escuela, puesto que los que se aprenden por fuera de ella también son importantes. Es por eso que la RAS realiza un aporte esencial en esta discusión al ir más allá de la simple mirada tradicional de la educación, la cual solo valora los conceptos enseñados en la escuela. Esta teoría de carácter integral busca indagar sobre sus deseos y expectativas, sobre lo que ve y cómo esto lo relaciona con su entorno y con su

vida. En Colombia, todo se ha resumido en analizar los resultados cuantitativos del proceso de enseñanza-aprendizaje; conocer y comprender datos estadísticos que solo tiene como función medir y los cuales están descontextualizados porque no se conoce el sujeto que se está evaluando. Pero no se comprende cuál es la verdadera relación que cada sujeto tiene con eso que aprende en el espacio escolar, cómo esto afecta su relación consigo mismo, con los otros y con el mundo en el cual vive.

La educación en Colombia sólo se ha dedicado a responder las pruebas de medición basadas en estándares internacionales, y éstas poco les interesa conocer los resultados cualitativos de los estudiantes. Es por eso que cada vez es más preocupante ver que los estudiantes no le encuentran sentido a lo que aprenden. Es alarmante encontrar que los alumnos cada vez se sienten más fracasados al ser evaluados en pruebas que no responden verdaderamente a sus expectativas. Es injusto que un estudiante que no logra alcanzar unos estándares de medición cuantitativa sea catalogado como fracasado, y esto por consiguiente, tiene efectos en sus sueños y expectativas.

La teoría trabajada en este estudio permite identificar cuáles son las figuras de aprendizaje sobre las cuales el estudiante relaciona el conocimiento adquirido con unas dimensiones cualitativas que le permiten encontrar sentido a su relación consigo mismo, con los demás y con el entorno. Permite analizar quiénes son los agentes o personas que influyen en el proceso de aprendizaje de un estudiante. Esta mirada más amplia logra abarcar aspectos que no son tenidos en cuenta al momento de analizar si un estudiante logra cumplir con las metas impuestas por el sistema educativo.

Este trabajo de investigación busca mostrar una mirada diferente a la forma como tradicionalmente se ha abordado el proceso de enseñanza-aprendizaje de un estudiante en Colombia. Con este documento no se busca dar la respuesta

correcta sobre cómo se debe enseñar a los niños y niñas ni identificar cuáles son los motivos por los cuales los estudiantes están fracasando en las pruebas implementadas por el Estado para medir su nivel de aprendizaje cognoscitivo. Y es importante aclarar esto debido a que es difícil, por las múltiples variables que se presentan, afirmar por qué un estudiante no logra alcanzar los niveles requeridos por el sistema educativo colombiano.

Esa no es la esencia de la teoría actividad-acción-relación al saber. Lo verdaderamente importante es identificar cuál es el verdadero sentido que el estudiante le da a todo ese conocimiento que aprende a lo largo de su vida escolar y esto porque la educación está encaminada a darle unas bases conceptuales que le permita desenvolverse y ser competente en un mundo cada vez más globalizado, donde las fronteras están desapareciendo y donde él debe ser capaz de incluirse en ese ámbito. Así mismo, se quiere indagar por todos aquellos conocimientos que no son de tipo conceptual, los cuáles no se aprenden en la escuela o universidad. Aquellos conocimientos que son aprendidos con los padres y amigos, que le van a permitir poder desenvolverse con facilidad en diversos espacios, como la ciudad y la familia. Con este trabajo se quiere abrir el camino para una serie de estudios que estén relacionados con el objetivo de la teoría retenida y los cuáles se interesen en abordar, desde una mirada diferente, la forma como se está analizando la educación en Colombia.

Cada vez se habla sobre los resultados que los estudiantes están teniendo en las pruebas internacionales y nacionales, como las PISA, TIMSS e ICFES. Esta situación ha conllevado a plantearse una reforma seria y drástica al sistema educativo colombiano. Se analiza como los alumnos están fracasando al no cumplir con los estándares planteados en estas pruebas, pero no se mira lo que el estudiante quiere aprender, qué le puede servir para su proyecto de vida y cuál es el sentido que él le está dando a todo lo que aprende. Nadie se interesa, más allá de estos resultados cuantitativos, en evaluar al estudiante de manera integral. No

se busca conocer cuáles son los aprendizajes que ha tenido a lo largo de su vida, no sólo en la escuela y con los profesores, sino también los que ha tenido en otros lugares y con otros agentes. Mucho menos se interesan por identificar cuál o cuáles son los aprendizajes que el alumno le da mayor importancia sobre los demás saberes que ha aprendido a lo largo de su proceso formativo.

Marco Teórico

El logro y el fracaso escolar han sido temas importantes para los estudios que en educación se han realizado a partir del fin de la Segunda Guerra Mundial y el posterior inicio de la postguerra. Este fenómeno surgió a partir de estudios estadísticos que se desarrollan en tres grandes países: Francia, Inglaterra y los Estados Unidos. Dichos estudios van a ser la base sobre la cual se van a explicar teorías como la *Reproducción*, desarrollada por los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. Asimismo, van a ser importantes los estudios sobre el *déficit lingüístico* que se van a realizar en Inglaterra bajo el liderazgo de Basil Bernstein y su grupo de colaboradores. Dichas teorías se van a convertir en el marco de referencia sobre el cual se va a fundamentar el estudio del fracaso/éxito escolar y su posterior análisis. Pero este análisis del fracaso/éxito escolar no se va a quedar estático promueve otros enfoques teóricos como la actividad-acción-relación al saber.

Nacimiento de la RAS

Como respuesta a estas teorías, en 1980 emergió en Francia una nueva teoría conocida como Rapport au Savoir o por su sigla en francés (RAS) y la cual se ha traducido al español como actividad-acción-relación al saber (Zambrano, 2014a), la cual se opondrá a las teorías de la reproducción y del déficit lingüístico. Posicionada la RAS como teoría alternativa, su objeto de estudio es el sentido de los aprendizajes en los estudiantes y esto en relación con el saber, consigo mismo, con los otros y con el mundo. En este sentido, Zambrano (2014a) afirma:

Para esta teoría los contenidos no son en sí mismo algo que interese, pues de lo que se trata es de comprender el conjunto de acciones y

relaciones con el saber que un sujeto (estudiante) mantiene con los aprendizajes, con el mundo, con los otros y consigo mismo (p. 67).

Definición de la RAS

La RAS, plantea que el sentido se opone a los contenidos, ya que es fundamental entender el qué y el para qué aprende un sujeto. Es por eso que esta teoría se opone al fracaso escolar, ya que permite observar, retener, comprender e interpretar una gran cantidad de aspectos que la teoría tradicional deja a un lado porque no los considera importantes de analizar dentro del proceso educativo de un sujeto (Zambrano, 2014a). La RAS es una teoría que cambia la mirada tradicional que se tiene del fracaso/éxito escolar, la cual está basada principalmente en la posición de los resultados obtenidos en la escuela. Para este trabajo de investigación se optó por la orientación socio-antropológica de la teoría, la cual ayudará a identificar el contexto en el cual se desarrolla la investigación, la posición de la RAS con respecto al fracaso/éxito escolar, una revisión de los trabajos más importantes que se han desarrollado a lo largo del mundo sobre la actividad-acción-relación al saber, el objeto de estudio, las dimensiones y las categorías que se han planteado para explicar los resultados que se obtienen a partir de la aplicación del instrumento de recolección de la información.

El profesor Charlot ha desarrollado a través de los años múltiples definiciones sobre la RAS. En la década de 1980, Charlot definía a la naciente teoría como “el conjunto de imágenes, expectativas y juicios que se refieren, a la vez, al sentido y la función social del saber y de la escuela sobre la disciplina enseñada, sobre la situación de aprendizaje y sobre sí mismo” (Charlot, 1982). Charlot en la década de 1990 propuso la siguiente definición para la RAS “el rapport au savoir es una relación de sentido y, en consecuencia, de valor entre un individuo (o un grupo) y

los procesos o productos del saber” (Charlot, Rochex y Bautier, 1992). Pero de estas la que más condensa y define el objeto de la teoría es la siguiente:

El rapport au savoir es la actividad-acción-relación con el mundo, el otro y consigo mismo de un sujeto confrontado a la necesidad de aprender; es el conjunto (organizado) de relaciones que un sujeto establece con todo lo que hace parte del “aprender” y del saber. De una forma más “intuitiva” es el conjunto de relaciones que un sujeto establece con un objeto, un “contenido de pensamiento”, una actividad, una relación, una ocasión, una obligación, etc., unida, de alguna manera, al aprender y al saber y, por esta vía, es también rapport al lenguaje, al tiempo, a la actividad en el mundo y sobre el mundo, con los otros y consigo mismo como alguien más o menos capaz de aprender alguna cosa en cualquier situación (Charlot, 2008:131)

Contexto de la RAS

En 1981, Francia sufre un cambio importante en la estructura política de la Quinta República. Se produce una transición en la jefatura del gobierno. Se terminan los gobiernos de derecha, herederos de las ideas del general De Gaulle, para dar paso a un gobierno socialista, el cuál quedará bajo el liderazgo de François Mitterrand. Este cambio va a generar una serie de transformaciones dentro de Francia, especialmente en la educación que se estaba impartiendo hasta el momento. En 1987, se va a presentar una reforma al sistema educativo que va a propiciar una serie de debates sobre los problemas que se presentan en la escuela y en especial los saberes que en ella se estaban transmitiendo (Zambrano, 2014a). Esta reforma buscaba la inclusión en el sistema escolar de todos los grupos sociales que habitaban en el país, acabando con la exclusión social reflejada en el acceso a la educación de las minorías. Un ejemplo de este

cambio se ve reflejado en el fin de las escuelas femeninas y masculinas para dar paso a una escuela mixta, tal como lo plantea Avanzini (1998): “el sistema educativo francés debe asegurar la plena igualdad de las oportunidades entre mujeres y varones y la lucha contra los prejuicios sexistas haciendo desaparecer toda discriminación contra las mujeres”. Por otro lado, las políticas implementadas por el gobierno francés en dichas reformas buscaban reducir el porcentaje de estudiantes que no lograban culminar sus estudios, el cual rondaba el 80% en la década de 1980 (Zambrano, 2014a). Este esfuerzo del Estado francés se vio reflejado en la creación de la política de Zonas de Educación Prioritaria (ZEP), la cual proponía:

Contribuir a corregir la desigualdad social mediante el refuerzo selectivo de la acción educativa en las zonas y en los medios sociales donde la tasa de fracaso escolar es más elevada. Consiste en subordinar el aumento de los medios a su rendimiento reducido en términos de democratización de la formación escolar (Emin y Oeuvrard, 2006)

En 1989, se crearon los Institutos Universitarios de Formación de Maestros (IUFM), bajo dos grandes principios: la unidad de los centros de formación docente y el carácter universitario de la formación de profesores de todas las categorías (Avanzini, 1998). Así mismo, estos institutos buscaban fortalecer la experiencia pedagógica de los docentes e investigar sobre la enseñanza. En general, la década de 1980 en Francia se caracterizó por una serie de reformas educativas que estaban encaminadas a lograr el ingreso, permanencia y éxito de los estudiantes franceses, en todos los niveles educativos pero haciendo especial énfasis en los niveles de primaria y secundaria. En este contexto se va a situar la RAS cómo una de las teorías que van a aparecer gracias a esta transformación del sistema educativo francés (Zambrano, 2014a).

Corriente antropo-sociológica en la RAS

La RAS como teoría está fundamentada sobre tres campos del saber: el psicoanálisis, la sociología y la didáctica (Zambrano, 2014a). Cada una de ellas se convirtió en un campo de estudio dentro de la misma teoría, lo cual va a nutrir y expandir el área de estudio de la misma. Desde el ámbito sociológico se evidenció las falencias de la *teoría de la Reproducción*, los pedagogos psicoanalíticos aportaron sobre el malestar de la cultura en la escuela y los didactas estudiaron la forma como se transmitía el conocimiento.

La RAS desde la perspectiva antropo-sociológica es impulsada por Bernard Charlot, Jean-Yves Rochex y Elizabeth Bautier pertenecientes al grupo ESCOL de la Universidad Paris 8 Vincennes Saint-Denis (Francia). Esta corriente se basa principalmente en los postulados de la sociología francesa, heredada de los conceptos desarrollados por Emile Durkheim. Así mismo, la sociología se va a interesar por analizar las problemáticas que se presentan al interior de las escuelas. De esta corriente de pensamiento social van a salir un grupo de sociólogos que van a buscar superar el enfoque tradicional de la reproducción. Este grupo de estudiosos de la RAS no se van a limitar a estudiar el fracaso escolar, afirman que hay otros fenómenos que inciden en el denominado fracaso a partir de la construcción social del sujeto. Esta corriente sociológica al igual que la psicoanalítica va a situar su mirada sobre el saber y el sujeto. Pero ellos no sólo se quedan en esa posición, se van a dar a la tarea de comprender el sentido que los estudiantes le dan al aprendizaje. Para comprender esta situación construyen un instrumento, denominado Balance de Saber, que les permita recoger información para realizar entrevistas a profundidad con el objetivo de ir más allá de la simple identificación o enumeración, es conocer de primera mano lo que los estudiantes piensan de su aprendizaje.

Para Charlot y su grupo de colaboradores no es tan importante conocer cuántos estudiantes pierden, abandonan o repiten en el sistema educativo ni mucho menos la posición social que ocupan ellos o la sus padres. Lo verdaderamente importante para él es conocer, mediante las narraciones escritas qué hacen los estudiantes, cuál es el sentido que tiene para ellos el aprendizaje. Al centrar su mirada en el saber, el sujeto y el sentido que le dan los estudiantes al aprendizaje este grupo introduce una mirada antro-po-sociológica al saber escolar. Para ellos no es suficiente entender la relación de él como sujeto con el saber sino que también es importante conocer la relación con su entorno y con los demás.

Para efectos del presente trabajo de investigación se retuvo la perspectiva antro-po-sociológica de esta teoría impulsada por el equipo ESCOL, la cual muestra una dimensión más amplia de la relación que tiene el sujeto con el saber y el sentido que él le da al mismo. Como ya se ha mencionado anteriormente esta dimensión nació como una respuesta a los estudios sobre el fracaso/éxito escolar y que fueron las teorías sobre las cuales se fundamento todo el análisis en este sentido. Al aparecer la RAS y en especial la corriente antro-po-sociológica se demuestra que no solo los saberes escolares son los únicos que tienen relevancia para el sujeto, al contrario hay otro tipos de saberes que son igualmente importantes y tienen más sentido que los propios desarrollados en la escuela. La actividad-acción-relación al saber aborda el concepto de “fracaso escolar”, que según Charlot (2008) es una “forma de verbalizar la experiencia, lo vivido y la práctica”. Así mismo este autor plantea que el fracaso escolar no existe, lo que existe son estudiantes que no logran avanzar, no aprenden lo que se supone todo estudiante debe aprender a lo largo de su proceso educativo (Charlot, 2008, p. 28).

Teorías de base de la RAS

La RAS desde la perspectiva antro-po-sociológica se fundamenta en las reflexiones de tres grandes teorías: la del sujeto, la del sentido y la del saber. Cada una de ellas aporta a construir una visión más amplia y general de lo que se debe analizar al estudiar al sujeto y su relación con el saber.

La teoría del sujeto se fundamenta en la sociología francesa de Durkheim, la teoría de la reproducción de Bourdieu, la sociología de la subjetividad de François Dubet y la psicología clínica con orientación analítica desarrollada por el grupo CREF” (Zambrano, 2014a, p. 73). Durkheim plantea, en su teoría, que los aspectos sociales solo pueden ser explicados como aspectos sociales y no como fenómenos psicológicos. Para el padre de la sociología francesa, la sociedad es real como conglomerado social y la cuál no puede ser reducida a una simple suma de acciones individuales desarrolladas por los sujetos. La sociedad influye desde el exterior a la persona, imponiéndole una fuerte presión que lo va a controlar socialmente.

De la teoría de la reproducción de Bourdieu, Charlot se interesa por el habitus. Según Charlot (2008), el habitus es “un conjunto de disposiciones psíquicas transferibles y durables: principios de clasificación, división, gustos, etc. son principios de percepción y de ordenamiento del mundo” (p.58). En este sentido, se desconoce al sujeto como individuo y se habla de agente social. Las acciones del sujeto serán analizadas desde la posición social que ocupe, no desde su subjetividad.

Para la sociología de la subjetividad de François Dubet es imposible reducir la sociología al simple análisis de las posiciones sociales de los sujetos. Es necesario identificar las estructuras sociales que influyen en la subjetivación del individuo, como la escuela. Esta institución interviene en la manera como los

sujetos actúan, piensan, expresan y hacen. Es decir, que logre integrar las normas y valores sociales pero no se interesa por la subjetividad del individuo.

Por otro lado, Charlot tendrá en cuenta los aportes que hace desde el psicoanálisis el grupo CREF para complementar la teoría del sujeto. Esta teoría toma los postulados freudianos y lacanianos, los cuales apuntan afirman que toda construcción consigo mismo es también una relación con el otro y que las relaciones sociales producen efectos en los sujetos. En este sentido, Charlot afirma que:

Toda relación consigo es también una relación con el otro y toda relación con el otro es también relación consigo mismo. Es aquí donde reside el principio para construir una teoría del sujeto ya que cada uno porta en si el fantasma del otro y porque inversamente, las relaciones sociales producen efectos sobre los sujetos (Charlot, 2008, p.77).

Después de estudiar cada una de las teorías anteriormente descritas donde el sujeto no está presente, Charlot concluye que estas teorías no toman en cuenta al sujeto y que proponen un individuo determinado por las condiciones sociales en las que está inmerso. En este sentido, Charlot recurre a la psicología cognitiva de Lev Vygotsky y a la antropología con el objetivo de poder comprender al sujeto desde su desde su subjetividad y sus relaciones con la sociedad y la cultura. Así Charlot, entiende que el sujeto interactúa constantemente con otros en un espacio social específico y que es esta interacción la que le permite construirse a sí mismo, crear una forma particular de comprender el mundo y trascender lo que esté le impone. A este respecto, Zambrano (2014a) plantea que por eso la educación es un proceso importante, porque a través de ella, el sujeto interactúa con los otros con su cultura para constituirse como un sujeto singular, social y político: “Es lograr que sea capaz de educarse y ser educado (...) Educarse es constituirse en sujeto”.

Por otra parte, la teoría del sentido está íntimamente ligada al saber y a su vez al aprendizaje. El sentido no es aislado, significa que para aprender un saber el sujeto debe encontrarle sentido a la actividad que realiza, es decir, encontrar un por qué y un para qué aprender, ligado a las relaciones con él mismo, con los otros y con el mundo. Al otorgar sentido a los aprendizajes el sujeto puede movilizar los recursos necesarios (cognitivos, emocionales, materiales) para responder a las situaciones de aprendizaje que se le plantean en la escuela. Desde la perspectiva de la teoría del sentido, Charlot (2008) plantea que:

El sujeto cuya actividad-acción-relación al saber estudiamos no es una misteriosa entidad sustancial definida por la razón, la libertad o el deseo (...) es un ser humano llevado por el deseo y abierto en un mundo social en el cual ocupa una posición y es activo. Este sujeto puede ser estudiado porque él se constituye a través de procesos psíquicos y sociales que se pueden analizar, él se define como un conjunto de relaciones (consigo mismo, con los otros y con el mundo) que puede inventariarse y articular conceptualmente (p. 93).

La otra teoría que sirvió de base para fundamentar la teoría de la RAS fue la teoría del saber. Desde esta perspectiva es necesario distinguir lo que significa aprendizaje del saber. Con respecto a la cuestión del aprendizaje, es necesario clarificar que aprender es más amplio que el saber en dos aspectos. En primer lugar, hay formas de aprender que no consisten en apoderarse de un saber, entendido este como un contenido de pensamiento. En segundo lugar, cuando se trata de obtener un tipo de saber es necesario que se establezca una relación con el mundo. Este segundo aspecto significa hablar de un sujeto de saber y no de un sujeto epistémico (Zambrano, 2014a). Este segundo aspecto es una pieza clave de la teoría del saber del grupo ESCOL. Para Charlot (2008) “la comprensión del sujeto de saber debe situarse en las relaciones con el mundo y no con un sistema cerrado y arbitrario, separado de lo que sucede en el mundo” (p. 99).

Objeto de la RAS

Para la RAS es importante saber que existen diferencias entre un sujeto y otro en relación con lo qué aprenden, el lugar donde se aprende y con quién o quiénes se aprende. Así mismo, el aprender sucede en un momento específico de la historia de un sujeto y, el espacio de aprendizaje, no importa la figura del aprender, es un espacio-tiempo compartido con los otros sujetos. Esta relación es con los otros, consigo mismo y en un espacio en común (Zambrano, 2014a).

La RAS tiene como objeto conocer el sentido que un sujeto le da al aprender y esto en relación con el saber, consigo mismo, con los otros y con el mundo (Zambrano, 2014a). En este sentido, el saber no es un objeto singular sino que es producto de la actividad-acción-relaciones que tiene el sujeto. Cada sujeto aprende desde su singularidad debida a las formas como se relaciona con los demás, con el medio en el cual está inmerso y consigo mismo.

Categorías dentro de la RAS

Ya que las figuras del aprender son una parte fundamental de la RAS que permiten conocer el sentido que el saber tiene para el estudiante, el grupo ESCOL creó una rejilla en la cual están las figuras del aprender. Estas figuras se dividen en: epistémico, identitario y social. La primera está compuesta por los denominados aprendizajes de la vida cotidiana (AVC) y aprendizajes intelectuales y escolares (AIE). Los AVC hacen referencia a aquellos aprendizajes que se aprenden por fuera de la escuela, por contrario los AIE hacen referencia al dominio de un saber-objeto de carácter disciplinar. Las figuras de carácter identitario están relacionadas con los aprendizajes de desarrollo personal (ADP). En este tipo de figuras el sujeto aprende el sentido en su historia, sus ilusiones, sus antecedentes, su visión de la vida, sus relaciones con los demás sujetos, la

imagen que tiene de sí mismo y la que le transmite a los otros. Las figuras de carácter social están relacionadas con los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA) y tienen como objetivo explicar las relaciones del sujeto con los otros.

Para poder explicar estas figuras de aprendizaje con relación a las teorías de base desde la perspectiva antro-po-sociológica de la RAS, Armando Zambrano en su libro Escuela y Saber: figuras de aprendizaje en niños y niñas de 5° y 9° grado de educación básica, plantea el siguiente esquema que resume la teoría anteriormente descrita.

Gráfico de la RAS

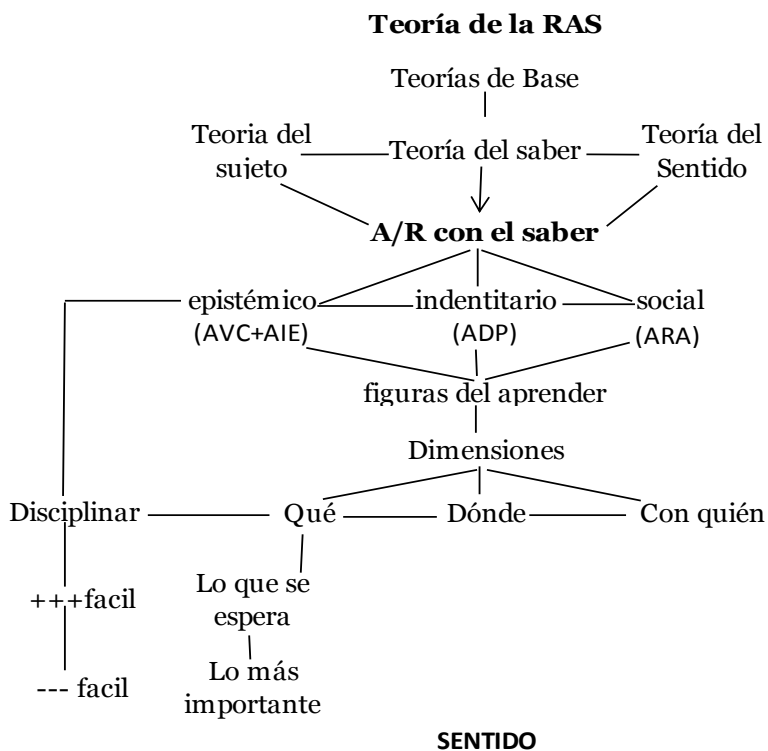


Gráfico resumen de la RAS antro-po-sociológica. Zambrano (2014a) p. 81.

Rejilla categorial de la RAS

Para poder lograr identificar el sentido que los sujetos le dan a lo que aprenden, con quién lo hace y dónde lo realizan, Bernard Charlot en el año 2001 creó esta rejilla, en la cual incluyó las dimensiones, categorías y expresiones que permite correlacionar las evocaciones de los estudiantes cuando responden el Balance de Saber, con eso que aprenden en la escuela.

Dimensión Figura de aprendizaje social	Categorías	Expresiones
Aprendizajes relacionales afectivos(ARA) y	Valores	Los valores, valorar, los derechos
	Conformidad	Tener buenas amistades, amabilidad, comportarme bien, respetar a los padres, profesores, adultos, obedecer, escuchar a los padres
	Relaciones de armonía	Vida común, solidaridad, compañerismo, amistades, amor, sexualidad, confianza, franqueza conocer a las personas y los nuevos contextos, ser servicial, ayudar, comunicar
	Relaciones de conflicto	Defenderme, pelear, hacerme respetar, insultar, rechazar, celos, odio, desconfianza, mentiras
	Conocer a las personas y la vida	He aprendido de la vida, las cosas en la vida, a vivir, a conocer (comprender) a las personas, lo que es importante en la vida
	Transgresión	Hacer bobadas, bestialidades, robar, groserías, palabras groseras, no he aprendido nada (si se refiere a la transgresión, a la desobediencia, etc. Pero hay algunos que "no pueden estar clasificados en otro sitio, cuando su sentido dominantes no es el de la transgresión. Por ejemplo a no ser racista se clasifica en 17")
Dimensión Figura de aprendizaje identitario	Categorías	Expresiones
Aprendizajes de desarrollo Personal	Confianza en sí mismo	Confianza en sí mismo, desenvolverse, ser autónomo, responsable, estar solo, la soledad, tener mi libertad, adaptarme

(ADP)	Superar las dificultades	Superar las dificultades, querer, dominar, controlarme, estar tranquilo, la paciencia, ser más maduro, decidir, jamás perder la esperanza, tener éxito, llegar a un objetivo, trabajar duro, trabajar para lograr algo, progresar (todo lo que lleve la marca de cierto voluntarismo)
	Lo que soy	Lo que soy, mi personalidad
	Emocionarme, vivir, reír	Emocionarme, vivir bien, reír, festejar, salir (cuando se refiere a una situación de tipo explosivo; cuando se hace de manera razonable, entonces se clasifica en 14)
Dimensión Figura de aprendizaje epistémico	Categorías	Expresiones
Aprendizajes relacionados con la vida cotidiana (AVC)	Saberes y saber hacer de base	Caminar, comer, hablar, vestir, arreglarme, amarrarse los cordones, saber la hora, asearme
	Tareas familiares	Lavar los platos, limpiar la casa tener la cama, ocuparme de los niños (cuidar a mis hermanitos)
	Saber hacer específicos	Coser, tejer, arreglar cosas, manejar moto, conducir auto, reparar bicicletas, hacer compras, el nombre de las calles, ocuparme de los animales, mecanografiar, tomar fotos, manejar el computador, silbar, maquillarse
	Actividades lúdicas	Vacaciones, camping, jugar, divertirse, hacer pan, montar en bicicleta, subir a los árboles, jugar al fútbol con los compañeros, ver televisión, informática como diversión (jugar)
	Actividades físicas y deportivas	Deporte, fútbol, nadar, etc.
	Actividades artísticas	Baile, música, instrumentos, dibujar, pintar
Dimensión Figura de aprendizaje epistémico	Categorías	Expresiones
Aprendizajes intelectuales Escolares (AIE)	Aprendizajes escolares de base	Leer, escribir, contar
	Expresiones genéricas y tautológicas	El saber, cosas interesantes, lo que hay que saber, el programa, los cursos, las materias de la escuela, muchas cosas, cosas del colegio, todo lo que hay que aprender, pocas cosas, todo lo que sé, los estudios, las educación, la cultura, la cultura general
	Disciplinas escolares únicamente nombradas	Idiomas, lenguaje, historia, matemáticas (las disciplinas como etiquetas institucionales)

	Evocación de un contenido	Ortografía, gramática, lenguas extranjeras, el cuerpo humano, las fracciones (lo que exprese como mínimo un contenido de saber)
	Evocación de una capacidad	Expresarme bien, hablar bien, expresarme en inglés, hablar jerga
	Aprendizajes metodológicos	Hacer las tareas, corregir, revisar, organizarme, trabajar solo, he aprendido a aprender, a estudiar, a conocer, a instruirme, a trabajar (sólo si es empleo)
	Aprendizajes normativos	Trabajar bien, aprender bien, escuchar a los profesores, levantar la mano...
	Pensar	Comprender, tener una opinión, ser crítico, imaginar, reflexionar, tener una mente lógica
Otros (de AIE)	Política, sociedad, ideología, religión	Lo que pasa en el mundo, evocación de principio o hechos sociales, política, evocación del racismo, evocación del estatuto de los jóvenes (derechos, deberes), religión, del medio ambiente (y lo que evoca una reivindicación en estos campos)
	Nada	No he aprendido nada
	Expresiones tautológicas (fuera de los AIE)	Muchas cosas, la educación

Rejilla de Dimensiones y Figuras de Aprendizaje. Zambrano (2014a) p. 82-83

Estado del arte

La RAS es una teoría en pleno desarrollo debido a su aparición a mediados de 1980. Esta nueva teoría ha generado un interés muy marcado en países como Francia, Canadá, Brasil, entre otros, por aportar al desarrollo y consolidación de la actividad-acción-relación al saber. Pero el ámbito de la investigación ha sido abordado desde la educación primaria o básica, la educación secundaria o media y la educación superior o profesional. Dicha corriente ha sido también analizada desde múltiples áreas del conocimiento disciplinar. Se han presentado aportes en lenguaje, historia, geografía, ciencias naturales, entre otras. Ya que la actividad-acción-relación al saber está enmarcada en la mirada psicoanalítica, antroposociológica y didáctica, los estudios que se han realizado alrededor del mundo han sido desarrollados bajo estos tres enfoques. Para los efectos de este trabajo de

investigación, se va a rastrear una serie de trabajos relacionados con la perspectiva antro-po-sociológica de la teoría así como los documentos que están relacionados con la educación en la escuela y en las universidades, sitios considerados tradicionales para el desarrollo del conocimiento.

Desde la educación básica, Naudy (2008) realizó un trabajo en el campo de la educación de las ciencias sociales, específicamente la enseñanza de la historia y la geografía. Este autor reflexiona sobre la RAS con respecto a la enseñanza de estas áreas de las ciencias sociales aplicadas al ámbito de la educación secundaria como la conocemos en nuestro país. El aporte va relacionado a que se deben diseñar situaciones en contexto y significativas donde el estudiante le encuentre el sentido y el valor de aprender los saberes históricos y geográficos para poder desenvolverse en el mundo en el cual se encuentra.

Son importantes en esta misma área de la educación básica los estudios realizados por Venturini (2007) y Capiello y Venturini (2009) en el campo de las ciencias naturales, los cuales se han interesado en todo lo relacionado con la actividad-acción relación al saber en el campo de la física. Estos estudios muestran las distintas formas que se presentan entre la RAS y el estudio de la física como disciplina científica. Se interesa por mostrar los diferentes tipos de relaciones con el saber que pueden experimentar los estudiantes a lo largo del proceso escolar. Esta relación va desde el estudiante que le da gran importancia al saber de la física debido a que lo integra en todas las esferas de su vida, hasta el estudiante el cual no le da importancia a la esta disciplina académica.

Pero dentro del ámbito escolar también se han realizado estudios importantes en la educación inicial. Uno de estos trabajos fue el realizado en Francia a partir de una investigación que se realizo entre los años 2011 y 2012 y el cual tenía como objeto conocer la construcción de los saberes escolares desde la perspectiva de la relación con el saber. Para lograr esto tomaron los discursos verticales y

horizontales de los profesores de las clases maternas en este país (Richard-Bossez, 2013).

Dentro de la educación básica, se realizó en Canadá un estudio a los estudiantes del grado noveno en una escuela en Quebec. Este trabajo fue elaborado por Baucher, Baucher y Moreau (2013). Esta investigación de orden cualitativo y cuantitativo tenía como objeto analizar las formas operatorias de la relación con el saber. Para lograr esto, se compararon los aspectos desarrollados por el grupo ESCOL y el grupo CREF.

Otra investigación de carácter etnográfico realizada en Canadá entre los años 2007 y 2009, buscaba indagar sobre los saberes tradicionales y su relación con los saberes científicos. Esta investigación liderada por Samson, Guérin-Lajoie, Levesque, Ganon, Gauthier, Cuerrier (2013) centró la mirada específicamente en el cambio climático y los efectos en los saberes tradicionales de los habitantes del norte de Quebec (Canadá).

En referencia a los aportes de la relación con el saber y el vínculo con el fracaso escolar, la investigación desarrollada por Hernández y Tort (2009) se basó en la RAS para comprender cuál es la experiencia de los jóvenes con el saber, los cuales aprenden dentro y fuera de la escuela, para poder dar una explicación del porqué los estudiantes españoles de Cataluña están desertando de la educación básica obligatoria (ESO). Los autores hacen énfasis en mostrar en su estudio que no se está teniendo en cuenta los aprendizajes de los alumnos, su identidad y su subjetividad. La mayor parte de estudios que hay, están interesados por identificar la cantidad de alumnos que abandonan la escuela o por conocer los resultados cuantitativos en las pruebas estandarizadas internacionales como las PISA, pero no hay un interés por parte de la escuela y de los profesores por acercarse al estudiante y conocer sus expectativas, sus deseos, sus aspiraciones, es decir, cuál es el verdadero sentido que ellos le dan a eso que aprenden.

Otro trabajo que recoge la relación con el saber y el fracaso escolar es la Hernández y Hernández (2011). Este estudio centró su mirada en las diferencias que presentan las formas de la relación con el saber y de los jóvenes adolescentes en España. Este documento surge a partir de la investigación “Repensar el éxito y el fracaso escolar de la Educación Secundaria desde la relación de los jóvenes con el saber”, financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España. Esta investigación fue realizada entre los años del 2008 al 2011, los investigadores adoptaron el método biográfico y se apoyaron en la RAS para realizar su trabajo. Debido a la técnica abordada, esta investigación es relevante para este trabajo investigativo.

Así mismo, la RAS ha sido analizada y desarrollada en el campo de la educación superior. Es importante la tesis de doctorado realizada por Ouyang (2008), quien se interesó por estudiar la relación con el saber en los estudiantes universitarios chinos, los cuales presentan un conflicto entre la cultura tradicional china y la cultura occidental. En este sentido, el saber es un término que tiene más relación con los estudiantes chinos actuales, ya que el sistema educativo chino está tomando el modelo educativo occidental para formar a sus estudiantes (Ouyang, 2008).

Este saber es imparcial, trasmisible, universal, es práctico y se encuentra fuera de cada sujeto. Esto porqué la relación con el saber que realiza un sujeto es una relación consigo mismo, con los otros y con el mundo. Charlot (como se cito en Ouyang, 2008) lo plantea de la siguiente manera: “Es la relación con el saber de un sujeto singular en un espacio social” (p.124) En cambio, el conocimiento está más ligado a la cultura tradicional china: es subjetivo, transferible (de padre a hijo, de generación a generación, otros), cultural, es diferente en cada persona, hace parte de la identidad de cada sujeto y no se puede almacenar. El énfasis del trabajo está encaminado a describir la relación social con el saber de estos

estudiantes de acuerdo al contexto en el cual se encuentran, tal como lo afirma Ouyang (2008):

Una investigación antropológica y social mostró que el individuo hace estándares que interioriza y crea los valores de su tiempo. El conflicto cultural en la China contemporánea por lo tanto influye enormemente, infiltrándose en casi todas las personas, todas las familias y en todas las esferas sociales.

En Colombia, no se conocen muchos estudios sobre la RAS. En la búsqueda bibliográfica solo se encontraron dos documentos que hacen alusión a dicha teoría. Por un lado, está el trabajo desarrollado por Zambrano (2014a) en la educación básica primaria y secundaria. Esta investigación, de carácter exploratorio busca conocer la actividad-acción-relación al saber en estudiantes de quinto y noveno grado a partir de las figuras de aprendizaje que plantea el enfoque socio-antropológico desarrollado por el grupo ESCOL. Estas figuras están indagando el sentido de los aprendizajes en el orden epistémico (intelectuales o escolares y los de la vida cotidiana), de orden identitario (de desarrollo personal) y de orden social (relacionales y afectivos). Así mismo, se quiere identificar en este estudio cuales son los agentes y los lugares que inciden en el proceso de aprendizaje de un estudiante.

A partir de este estudio, se realizó un artículo donde se profundiza la teoría de la actividad-acción-relación al saber en el ámbito escolar colombiano. Este artículo denominado “Lugares, Agentes y Relación con el Saber en estudiantes de 5° y 9° grado de Educación Básica en el sur-occidente colombiano” fue desarrollado por Zambrano (2014b). Este documento tenía como objeto identificar el sentido de aprender de los sujetos en este grado de educación básica. Asimismo, se quería indagar cuales eran los agentes y lugares que incidían en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de estos cursos (quinto y noveno). En línea con este trabajo de implementación de la teoría en el contexto educativo colombiano,

se ha realizado hasta la fecha un trabajo de grado en la Maestría en Educación de la Universidad Icesi relacionado con la RAS. Este trabajo denominado “la RAS (acción-actividad-relación al saber) en niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria en el Colegio Jefferson”, desarrollado Caicedo (2014), tuvo como objetivo conocer el sentido que guarda el saber en los estudiantes de 5° grado de educación básica primaria de esta institución educativa a partir de las figuras de aprendizaje planteadas por el grupo ESCOL y la perspectiva antropológico-sociológica.

El segundo estudio que se tiene conocimiento en Colombia sobre la RAS está relacionado con la enseñanza y la relación con el saber en los estudiantes universitarios, desarrollado por Gómez y Alzate (2014). Este trabajo de carácter exploratorio y cualitativo, fue realizado a un grupo de estudiantes universitarios de primer semestre. Este estudio encuentra que la respuesta que dan los estudiantes a las exigencias de los saberes enseñados en la universidad depende de la relación con el saber que ellos poseen, así como de sus actitudes o enfoques que esta relación implica. Esta investigación se dio a la tarea de identificar el sentido que los estudiantes tienen con el saber, la dimensión de lo que es importante en el saber, el contrato didáctico, la relación de identidad y afectividad con el saber que ellos tienen y las dificultades asociadas a las actitudes de estudio.

La actividad-acción-relación al saber es una teoría que está tomando fuerza alrededor del mundo, logrando traspasar las fronteras francesas, lugar donde nació. Además ha sido el tema de estudio y análisis de muchas tesis de doctorado como las de Vanhuelle (2002), Ouyang (2008), Demba (2010), Rousset (2011), entre muchas más, a lo largo del mundo. Este tipo de trabajos ayudan a fortalecer la teoría y a profundizar en muchos otros campos del conocimiento disciplinar. Son múltiples los estudios que se han realizado teniendo como base esta teoría. Países como Canadá y Brasil son claros ejemplos de la aplicación de la RAS por fuera del continente europeo. Este último es importante, ya que Bernard Charlot,

exponente de la corriente antro-po-sociológica, vive ahí lo que ha conllevado a que los estudios sobre el tema estén llegando al resto del continente americano.

Es una teoría relativamente nueva y por eso se necesita de un mayor desarrollo para su consolidación. Para efectos del análisis de las problemáticas que se presenta en la actualidad dentro del ámbito educativo es importante que teorías como la RAS. La actividad-acción-relación al saber es una mirada diferente a las teorías tradicionales sobre educación. Sus aportes podrán enriquecer el conocimiento que se tienen sobre los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación, y sobre todo del sentido que los estudiantes le dan a eso que aprenden, no solo en la escuela, sino por fuera de ella.

Marco Metodológico

La investigación es una forma de acercarse al conocimiento y a partir de este, desarrollar un trabajo de manipulación y análisis de la información recopilada mediante un instrumento, para obtener un conocimiento nuevo. Este trabajo investigativo fue un largo camino de recopilar información relacionada con la RAS, revisar los diferentes métodos investigativos acordes a los objetivos de la teoría, buscar las técnicas más comunes para la recopilación de la información, verificar los resultados obtenidos, entre muchas cosas más. Todo trabajo de carácter investigativo debe tener definida el tipo de investigación que se va a utilizar, bajo que enfoque metodológico se va a realizar; identificar el contexto de la población analizada, caracterizar a los estudiantes que participaran en la muestra, la forma como se va a procesar la información y el instrumento con el cual se va a recolectar los datos.

Tipo de investigación

Esta investigación tuvo como propósito fundamental, conocer e interpretar la teoría de la RAS en cuanto actividad-acción-relación que los estudiantes de 9° grado de la institución educativa pública Julio Caicedo y Téllez así como del Colegio Jefferson tenía con el saber. Para lograr este objetivo, se quiso conocer cuáles eran los agentes y lugares que incidían en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE); que era lo que aprendían los estudiantes en su paso por la escuela y cómo manifestaban los AIE en cada una de las instituciones educativas. Ya que el objetivo de este trabajo era analizar la RAS a partir de las evocaciones realizadas por los estudiantes en cada una de las instituciones y no medir cuantitativamente que tanto aprende un sujeto en la institución escolar, este trabajo se abordó desde un enfoque cualitativo e investigativo.

Ya que las narraciones desarrolladas por los estudiantes evidencia el sentido que para él tiene aprender y a su vez nos muestra la relación que el sujeto tiene consigo mismo, con los otros y con el mundo, es importante utilizar un método que analice los resultados a partir de las evocaciones que el alumno hace de lo que aprende, con quién lo hace y en cuales lugares lo logra conseguir. El método idóneo para lograr esto fue el biográfico. Una definición sobre este método es la siguiente:

La perspectiva biográfica remite a la utilización de documentos personales y a la opción de un procedimiento de tipo cualitativo para explorar la realidad social y cultural a partir de las situaciones y las representaciones individuales. Así mismo, desde el polo educación-formación el método biográfico cuenta con dispositivos que, representados en la corriente de historias de vida, cuya finalidad es dilucidar proyectos personales y profesionales a partir de la apropiación de una historia personal. Lo biográfico remite, entonces, a la subjetividad e interioridad, como jardín secreto de la individualidad donde las realidades sociales no están presentes sino para servir como decoración. (Delory-Momberger, 2003)

Contexto

Este trabajo investigativo fue desarrollado en dos instituciones educativas: una pública y una privada. Ambos establecimientos educativos pertenecen a contextos socioculturales diferentes. La institución pública es la sede Julio Caicedo y Téllez, que pertenece a la institución educativa del mismo nombre, ubicada en el barrio Nueva Floresta. Este barrio hace parte de la Comuna 12 de la ciudad de Santiago de Cali. Esta institución se fundó en 1979 y en la actualidad cuenta con una población estudiantil de aproximadamente 2000 alumnos (Alcaldía de Santiago de

Cali, 2013), matriculados en la educación básica primaria, básica secundaria y media vocacional. En el barrio donde está ubicada esta institución educativa predomina los estratos 2 y 3 (Alonso, Arcos, Solano, Vera y Gallego, 2007). Por su parte, el Colegio Jefferson se encuentra ubicado en el corregimiento de Dapa, Municipio de Yumbo (Valle). Se fundó en 1963 y predominan estudiantes de estrato 4,5 y 6. En la actualidad tiene alumnos en básica primaria, básica secundaria y media (Colegio Jefferson, 2014) y sus estudiantes están distribuidos entre las ciudades de Santiago de Cali, Yumbo y Palmira. A diferencia de la otra institución educativa referente, el Colegio Jefferson tiene población estudiantil diversa y no necesariamente están situados alrededor del colegio. En cambio, la institución educativa pública atiende a la población del barrio y en algunos casos, barrios circundantes.

Sujetos

Para este trabajo de investigación se tomó una muestra total de los estudiantes de 9° grado de educación secundaria, de ambas instituciones educativas: el Colegio Jefferson y la sede Julio Caicedo y Téllez. En ese sentido, se va a analizar las narraciones de 127 alumnos en total, de los cuales 56 estudiantes pertenecen a la Institución educativa Julio Caicedo y Téllez y 71 estudiantes pertenecen al Colegio Jefferson. De este total de alumnos, 65 son niños y 62 niñas. En cuanto a la edad, estos estudiantes están repartidos entre los 13 y 15 años.

Los estudiantes de la institución pública provienen de familias de estratos populares, muchos de ellos descendientes de migrantes voluntarios, especialmente del campo, que llegaron a la ciudad a mediados de 1960. Estos estudiantes tienen redes de amigos bastantes grandes y fuertes lo que genera una relación estrecha con ellos. Se caracterizan, en su mayoría, por un marcado interés en la cultura empírica más que por una cultura basada en el conocimiento

intelectual. Para estos estudiantes, el aprender no tiene una gran significación ni es el centro de su proyecto de vida, al contrario le encuentran más sentido a las relaciones sociales con los demás sujetos. Debido a su situación económica, muchos optan por conseguir empleo en vez de continuar con sus estudios profesionales. En cambio, los estudiantes de la institución privada provienen de familias de estrato social medio y alto. Debido al nivel cultural y social de sus padres, el aprender para ellos sí tiene sentido y por ende sus conocimientos les permiten sobresalir intelectualmente. Gracias a su proceso de formación y a la situación económica de sus padres, pueden continuar y completar sus estudios profesionales con éxito.

Instrumento de recolección de la información

Para probar la teoría de las RAS en el ámbito escolar, se utilizó el instrumento de recolección de información elaborado por el grupo ESCOL, el cual se conoce como Balance de Saber (*Bilan de Savoir*). Este instrumento consiste en una serie de preguntas, las cuales están escritas en una hoja de papel y donde los estudiantes narran lo que las preguntas les solicitan y que ellos manifiestan mediante evocaciones. Para efectos de este trabajo investigativo sólo se tendrá en cuenta el interrogante que aborda el sentido que le dan a eso que aprenden. Esta cuestión fue desarrollada originalmente para el balance de saber por el grupo ESCOL y se expresa de la siguiente manera:

“Escribe un texto que narre tus experiencias a partir de las siguientes consignas: “Desde que nací, aprendí una variedad de cosas en casa, en la ciudad, en la escuela y en otros lugares. ¿Qué aprendí? ¿Con quién? ¿Qué es lo más importante para mí en todo esto que he aprendido? En este momento, ¿Qué pienso acerca de lo que me puede servir en mi vida todo esto que he aprendido?”

Debido a que la prueba es anónima no se solicitarán datos como nombre y apellidos del estudiante, sólo información como el sexo, la edad, año, grado y nombre de la institución educativa. Estos datos fueron solicitados en el Balance de Saber que se les pasó. Se le informó a los rectores y estudiantes sobre el consentimiento informado, el cuál explicaba el alcance, importancia, privacidad, objetivos y naturaleza de esta investigación.

El conocer solo estos datos de los estudiantes ayudó a que la prueba fuera anónima y se evitará algún tipo de sesgo o identificación que pudiera afectar el análisis posterior. Este instrumento de recolección de información fue aplicado a estudiantes de noveno grado de educación básica secundaria, en una institución educativa pública y una privada, la institución educativa pública está ubicada en la ciudad de Santiago de Cali, capital del departamento del Valle del Cauca. Por otro lado, la institución educativa privada estaba ubicada en el municipio de Yumbo, municipio vecino a la capital departamental.

Se escogió el grado 9° porque es en este año dónde se aplican las pruebas SABER, sistema de medición utilizada en nuestro país para medir el conocimiento cognitivo de los estudiantes. Otro motivo por el cual se escogió este grado para recolectar la información es porque el proceso educativo ha trasegado un largo camino, desde sus inicios en la educación inicial. Para este grado, los estudiantes deben haber adquirido una gran cantidad de saberes conceptuales, impartidos en la escuela, los cuales deben permitirle a los sujetos poder desenvolverse de manera idónea en la sociedad. Así mismo, para este grado de educación secundaria, los estudiantes han desarrollado una capacidad de expresar sus ideas de manera escrita. Esto permite que las narraciones que los jóvenes elaboran sean ricos en evocaciones, claros, contundentes, concisos y precisos. Todos estos motivos nos llevan a recopilar información valiosa que permite realizar una investigación coherente y real.

Procedimiento

Para conocer el grado de comprensión de los estudiantes con respecto a las preguntas formuladas en el Balance de Saber, se realizó un estudio piloto en la institución educativa privada. Dicha prueba fue aplicada el 25 de Abril de 2013 a 11 estudiantes de esta institución, 6 hombres (H) y 5 mujeres (M). El procedimiento consistió en pasar al estudiante el instrumento de recolección Balance de Saber. Antes de iniciar el ejercicio se le explicaron algunas condiciones básicas para la realización de la actividad pero las cuales no tenían incidencia en lo que deberían escribir, solo eran indicaciones de orden y comportamiento.

La prueba no tiene límite de tiempo establecido, pero en la implementación se notó que no excedió de una hora. Para efectos de organización de la información, los balances de saber se codificaron de la siguiente manera: si era niño (H) y si era niña (M). Esto con el fin de poder analizar estadísticamente por género los balances de saber,

La aplicación de esta prueba piloto evidenció ciertos aspectos que podían influenciar de manera positiva o negativa el desarrollo de la investigación. En primer lugar, se observó que los alumnos respondían los cuestionarios de manera cuidadosa, de lo que se pudo concluir que ellos comprendían el ejercicio y que le estaban dando sentido a lo que escribían en ese documento. Esto generó confianza en los datos que están siendo recolectados y que van a ser el insumo principal del análisis de los resultados. En segundo lugar, se comprobó que esta prueba no podía ser desarrollada en el horario previo o posterior a los tiempos de recreación o al final de la jornada escolar. En tercer lugar, se encontró que los estudiantes a los cuales se les aplicaría dicho instrumento eran probablemente los mejores estudiantes que tenía la institución educativa. Esto se evidenció por la forma como realizaban las narraciones y el esmero que tenían al escribir en la

hoja de papel. Por último, la prueba piloto fue realizada en espacios no habituales al aula de clase. En el colegio privado la prueba se realizó en la biblioteca, la cual contaba con un espacio ideal para realizar este tipo de actividades como por ejemplo mesas y sillas cómodas para cualquier tipo de actividad intelectual pero a su vez generaba distracción, ya que era un espacio común.

Las pruebas Balance de Saber se aplicaron en el mes de Mayo de 2013. Mientras que los instrumentos de recolección se aplicaron en la sede Julio Caicedo y Téllez los días 7 y 8 de Mayo de 2013, en el Colegio Jefferson se aplicaron el día 14 de Mayo del mismo año. En cada una de estas instituciones y en cada uno de los momentos en los cuales fueron aplicadas las pruebas se trató de corregir las dificultades que se presentaron en la prueba piloto y que influían en el desarrollo del ejercicio de recolección de la información. Los resultados obtenidos en las dos instituciones educativas que hacen parte del presente trabajo de investigación se distribuyeron de la siguiente manera: se aplicaron 127 Balances de Saber, distribuidos de la siguiente manera: 62 pruebas a niños (H) y 65 pruebas a niñas (M). En la institución educativa pública se aplicó la prueba a 27 niños y 29 niñas para un total de 56 estudiantes, mientras en el colegio privado de élite se aplicaron 71 Balances de Saber distribuidos entre 35 niños y 36 niñas. (Anexo: Tabla 1 Instituciones educativas participantes con número de estudiantes grado 9°)

Procesamiento de la información

Los Balances de Saber son narraciones que proporciona información valiosa de lo qué para los estudiantes tiene sentido. Esto lo realizan mediante evocaciones, las cuales deben ser interpretadas por el investigador. Para esto, la información recopilada se reagrupa, categoriza y organiza de acuerdo a las necesidades de la investigación. Para que esta actividad hermenéutica del investigador afecte lo menos posible el trabajo de análisis de la información, se debe organizar de

acuerdo a las figuras de aprendizaje planteadas en la RAS (Zambrano, 2014a) (Anexo: Tabla 2 Rejilla de Codificación Prueba Balance de Saber – Figuras de Aprendizaje).

Toda la información recopilada a partir de la aplicación de los Balances de Saber, en el marco de este trabajo investigativo, fue procesada mediante el software ATLAS.ti 7.0.74.0. Este software de carácter cualitativo es una herramienta de apoyo muy importante para el trabajo manual y hermenéutico del investigador. Estas evocaciones fueron categorizadas de acuerdo a las figuras de aprendizaje que están planteadas en la teoría de la actividad-acción-relación con el saber.

Es importante aclarar que puede suceder que no coincida el número de sujetos y el número de evocaciones, tal como lo plantea Zambrano (2014a) “un alumno puede evocar diferentes figuras de aprendizaje, mencionar más de un aspecto que considera importante y expresar varias expectativas frente a lo que ha aprendido” (p.22). Para efectos de este trabajo de investigación los datos que va a ser tratados y analizados posteriormente surgen a partir del trabajo hermenéutico del profesor Armando Zambrano Leal, quien ha facilitado la información necesaria para el desarrollo de este trabajo de grado. Su trabajo experto y claro sobre el manejo de los balances de saber permitió tener los elementos necesarios para realizar el trabajo analítico que se ha propuesto desarrollar en este documento.

Ya que la información generada a partir de este trabajo hermenéutico resulta tan amplia y diversa, se optó para el análisis centrar el interés en una de las figuras de aprendizajes planteadas en la teoría, específicamente los Aprendizajes Escolares e Intelectuales (AIE) que hacen referencia a lo que el estudiante ha aprendido; pero también se buscó identificar los lugares (¿Dónde?) y los agentes (¿Quiénes?) que ellos nombran como aquellos que han sido importantes en el desarrollo de sus aprendizajes. .

Resultados

Los Aprendizajes Intellectuales y Escolares o AIE son una de las cuatro figuras de aprendizaje que han sido desarrolladas al interior de la RAS. Las demás figuras son: las ADP (Aprendizaje de Desarrollo Personal), ARA (Aprendizajes Relacionales y Afectivos) y AVC (Aprendizajes de la Vida Cotidiana). Los AIE están relacionados específicamente con los conocimientos que son enseñados a lo largo del proceso educativo, como son los que tienen relación con las disciplinas escolares, los aprendizajes escolares de base (leer, escribir, contar), la capacidad de hacer una acción, el pensar, entre otros.

Figura de Aprendizaje Evocada (¿Qué?)

En relación a esta dimensión del aprendizaje, se encontró que entre las dos instituciones que hacen parte de la muestra de este trabajo sobresalen los aprendizajes escolares de base (16,1) con un total de 74 ocurrencias. (Anexo: Tabla 3 Figura de Aprendizaje AIE Evocadas). Estas evocaciones están relacionadas con aquellos aprendizajes fundamentales que han sido impartidos en la escuela como son la capacidad de leer, escribir y contar. Es importante resaltar que estas competencias fueron enseñadas desde hace varios años y aún los estudiantes lo evocan al momento de ser interrogados por el conocimiento que han adquirido a lo largo de su vida. El siguiente relato nos muestra la importancia de estos aprendizajes para un estudiante:

aprendi a leer a escribir. a tener un proyecto de vida para cuando sea grande, tambien aprendia modales para hacer una mejor persona, Aprendi en la escuela a cuidar las cosas; Aprendi en Biologia que hay que cuidar la naturaleza y el ambiente, en español a leer y escribir, en

matematicas. sumar, restar multiplicar, etc y todo tipo de problemas matematicos, (H0129083)

En segundo lugar, los AIE más evocados por los estudiantes de la institución educativa oficial y privada son los aprendizajes únicamente nombrados (16,3-1) con un total de 44 ocurrencias. Estos aprendizajes hacen referencia a las disciplinas escolares como las matemáticas, la historia, las ciencias, los idiomas, entre otros. Esto lo podemos ver de manera muy clara en la siguiente expresión evocada por un estudiante:

Me han enseñado y ayudado en muchas cosas importantes en el colegio empeze a desarrollar y aprender mas coss, me enseñaron ingles, matematicas, sobre algunas cosas que ya sabía, como biologia, sociales, español, y ahora hasta estoy aprendiendo quimica, frances y fisica entre otras que me han ayudado a aprender, saber y discubrir cosas nuevas cada vez mas. (M0209335)

En tercer lugar, está la evocación de un contenido (16,3-2) con 42 ocurrencias. Esta categoría hace referencia a todo aquello que el estudiante ha aprendido y que reconoce como un saber. Sobresalen la ortografía, la gramática, las fechas históricas, las lenguas extranjeras, las operaciones matemáticas, el cuerpo humano, las fracciones, es decir, todo lo que exprese como un mínimo contenido de saber. En la siguiente cita, un estudiante expresa aquellos conocimientos que posee:

He aprendido muchas cosas desde que nací, como las bases de las matemáticas: sumar, restar, dividir y multiplicar. Que hicieron o abrieron caminos para aprender algebra, factorización, fracciones, probabilidad, caida libre de un cuerpo, etc. Aprendí todas las partes del cuerpo, sus funciones, aprendí la importancia de las celulas, sus partes Aprendí

como funcionan los genes, la importancia y diferencia de cada ecosistema en el planeta (M0209319)

Con 27 ocurrencias está la evocación de una capacidad (16,3-3). Estas evocaciones tienen una relación estrecha con la capacidad que tiene el estudiante para expresarse en cualquier espacio en el cual se encuentre, el hablar bien con los demás, el poder expresarse en un idioma extranjero (inglés), hablar con sus amigos mediante una jerga específica que le permite estar inmerso dentro de ese pequeño grupo social, entre otros. La siguiente evocación hace referencia a una capacidad desarrollada por un estudiante:

en la ciudad fui aprendiendo a moverme en las calles solo (H0129094)

Después de las evocaciones relacionadas con una capacidad, están los aprendizajes metodológicos (16,4) con 22 ocurrencias. Estos aprendizajes tienen una relación estrecha con la formación de los sujetos. Hacer las tareas, corregir, revisar, organizarme, trabajar solo, aprender a aprender, a estudiar, a conocer, a instruirme, entre otros, son contenidos que los estudiantes expresan en esta categoría. Los estudiantes en sus narraciones lo expresan de la siguiente manera:

Aprendí a ser Educado, Tener buenos Modales, Respetar a los Mayores, Tener una buena disciplina, E.T.C (H0129074)

Durante lo que lleo en el colegio, desde chiquita hasta ahora que estoy en noveno grado, he aprendido que todos los días se aprende algo nuevo. Sea academico o en relación con los demás. (M0209312)

Los aprendizajes sobre política, sociedad, ideología y religión (17) son nombrados en 32 ocurrencias, principalmente por los estudiantes de la institución educativa privada (020, 23 ocurrencias). Estos aprendizajes obtuvieron las mismas

evocaciones que los aprendizajes metodológicos. Estos conceptos hacen referencia a lo que pasa en el mundo, el racismo, la religión, las ideologías, el medio ambiente, las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos, entre otros. Estos son algunos ejemplos de narraciones realizadas por los estudiantes:

He aprendido a apreciar el mundo, disfrutar de lo lindo y preocuparme por lo que se debe mejorar; a tratar siempre de ser la mejor yo sea posible reseptando al otro y respetandome a mi misma; el respeto por el medio ambiente también es de gran importancia. debemos agradecer por este y también conservarlo; la responsabilidad y el compromiso hacen parte de ser un buen ciudadano. (M0209334)

En la calle he aprendido de la injusticia del país y la falta de cultura de la gente. He aprendido que los políticos son la mayoría de vces falsos, deshonestos y hasta ladrones. (M0209338)

Las expresiones genéricas y tautológicas (16,2) fueron expresadas por los estudiantes mediante 23 ocurrencias. El saber, las cosas interesantes, lo que hay que saber, los programas, los cursos, las materias de la escuela, muchas cosas, las cosas del colegio, los estudios, la educación, la cultura, la cultura general, entre otros, hacen parte del universo de lo que los estudiantes evocan en sus balances de saber con respecto a este tipo de expresiones.

En mi colegio aprendí en sí, lo importante y lo afortunada que soy de tener una enseñanza diaria (M0209238)

Los aprendizajes normativos (16,5) fueron nombrados mediante 9 ocurrencias. Entre estos aprendizajes se destacan: trabajar bien, aprender bien, poner atención, escuchar a los profesores, a levantar la mano para hablar, sentarse bien, entre otros.

Aprendí a tratar bien a los mayores y a escuchar a los profesores
(H0209322)

El pensar (16,6) fue la categoría de los AIE que menos fue evocada en los balances de saber de ambas instituciones, solo obtuvo 6 ocurrencias. Pero sobresale que estas 6 ocurrencias solo fueron evocadas por los estudiantes de la institución educativa privada (020). Esta categoría está relacionada con la comprensión, el tener una opinión, ser crítico, tener imaginación, reflexionar, poseer una mente lógica, entre otros. El siguiente relato es una evocación de un estudiante sobre el pensar y tener opinión:

pero por fuera he aprendido a hacer amigos a cantar a expresarme a no rendirme a tener una opinion, a pensar, a tener una propia opinión
(M0209327)

Lugares de Aprendizaje (¿Dónde?)

Es fundamental para efectos de este trabajo de investigación diferenciar los lugares de aprendizaje entre las dos instituciones que hacen parte de la muestra, la institución educativa oficial (012) y la institución educativa privada de élite (020).

Con relación a la institución 012 de carácter oficial, se evidencia que el lugar privilegiado por los estudiantes como el espacio donde más aprenden es la escuela, con 68 ocurrencias (Anexo: Tabla 4 Lugares de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE Institución 012), seguido por la familia con 13 ocurrencias y por último la ciudad con 12 ocurrencias. Es importante resaltar que para los estudiantes de esta institución educativa la familia y la ciudad como espacios de aprendizaje están repartidos de manera equitativa, por el contrario para ellos es más importante la escuela como lugar de aprendizaje.

Ya que la escuela es el lugar que más evocan los estudiantes de esta institución educativa oficial, es relevante mostrar que tipo de aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) son los que le dan mayor importancia dentro de todos los que aprenden en el ámbito escolar. En este sentido, los aprendizajes escolares de base (16,1) son los que tienen el mayor número de ocurrencias tienen en la escuela con un total de 33 evocaciones, por encima de la familia (7 evocaciones) y la ciudad (3 evocaciones). El aprender a leer, escribir y contar lo aprenden más en la escuela que con su familia y con la sociedad. La siguiente es una evocación realizada por un estudiante de esta institución educativa sobre este tema:

en la escuela he aprendido muchas pero muchas cosas desde aprender a escribir hasta aprender un monton de cosas en ingles, artisitca, matematicas E.t.c (M0129062)

Las expresiones genéricas y tautológicas (16,2) son las siguientes que más ocurrencias presentan en la escuela después de los aprendizajes escolares de base, con 11 ocurrencias. Los estudiantes solo evocan en 2 oportunidades estas expresiones en la familia como lugar de aprendizaje y en ninguna oportunidad en la ciudad. La cultura, la educación, todo lo que hay que aprender en la vida, las cosas interesantes, el saber, son aprendizajes que no se dan principalmente con la familia y menos en la ciudad. Este tipo de conocimiento para los estudiantes de esta institución educativa pública solo se puede lograr en la escuela. Un estudiante lo expresa de la siguiente forma:

lo que aprendi en otros lugares como el colegio fue mas saberes como todo que me an enseñado lo qeh aprendido gracias a ellos toda lo que se y cada dia. (H0129085)

Las disciplinas escolares (16,3-1) como las matemáticas, la historia, los idiomas, entre otras, solo fueron evocadas por los estudiantes en 10 oportunidades como lo

que aprenden en la escuela. En cambio, la familia como lugar de aprendizaje de este tipo de conocimientos solo obtuvo 1 evocación y la ciudad no obtuvo ninguna evocación con respecto a este tema. Esto demuestra que para los estudiantes de esta institución educativa, las disciplinas o asignaturas académicas solo tienen importancia dentro del ámbito escolar y no por fuera de ella:

En la escuela donde he aprendido la mayoría de conocimientos que a día de hoy tengo, me resultó muy fácil aprender asignaturas como lengua, ciencias naturales, sociales ya que son cosas, que al igual que muchas otras asignaturas, me parecen fundamentales para el día de mañana, encontrar un buen trabajo para poder vivir y mantener a mi familia. (H0129086)

Los aprendizajes normativos (16,5) en la escuela fueron evocados en 7 ocasiones por los estudiantes de esta institución educativa como el lugar donde ellos aprenden a trabajar bien, a escuchar a los profesores, a levantar la mano para expresar sus ideas, a respetar a los demás, entre otros. Por el contrario, la familia y la ciudad como el lugar donde se aprende este tipo de aprendizajes solo obtuvieron 1 evocación cada uno. El relato que nos ofrece este estudiante nos da una idea de lo importante que ha sido para él la escuela:

en la escuela e aprendido a ser responsable con mis tareas y cumplir con el uniforme el día que toade y respetar a los profesores y colocar mucho cuidado a las clases para que cuando sea mayor ser alguien en la vida (H0129079)

La evocación de un contenido (16,3-2) como la ortografía, la gramática, las fracciones o todo aquello que exprese como mínimo un contenido de saber, fue nombrado por los estudiantes en 4 ocasiones en la escuela, en 2 oportunidades en la ciudad y la familia no obtuvo ninguna evocación. Esto muestra que para los

alumnos, un saber básico que demuestre que ellos tienen un conocimiento que les permita interactuar con las demás personas, lo obtienen principalmente en la escuela y en la ciudad, mientras que la familia no es el lugar donde ellos pueden desarrollar este tipo de aprendizajes:

En la escuela: he aprendido una gran variedad de cosas, por ejemplo desde la primaria me enseñaron los Modales, Me enseñaron los diferentes tipos de operaciones Matemáticas, los tipos de lenguaje en el área de español, los ángulos en geometría etc... han sido gran variedad de cosas en de todas ellas Me ha quedado algo en la cebea (H0129071)

Los aprendizajes sobre política, sociedad, ideología y religión (17) obtuvieron ocurrencias muy diferentes a las anteriores categorías de los AIE. Mientras que el resto de estos grupos el lugar predominante donde los estudiantes estaban aprendiendo era la escuela, para los alumnos de esta institución lo que pasa en el mundo, los hechos sociales, la política, la religión, los problemas ambientales, se da más en la ciudad que en la escuela y que en la familia. Mientras que la escuela obtuvo 2 evocaciones, la ciudad como lugar predominante con 4 evocaciones y la familia no obtuvo ninguna evocación. Estas narraciones realizadas por estudiantes de esta institución educativa nos dan una idea de lo que para ellos representa la ciudad como lugar de aprendizaje:

De la ciudad: de la ciudad me he llevado Mucho por que he conocido lugares que me enseñan lo que es el diario vivir, Me enseña como cada día mas se incrementa una población. Me sorprende como cada día se construye algo nuevo para el beneficio mio y de las demás personas. (H0129071)

en la ciudad yo veía como la gente tiraba la basura a las calles y después de ver varios documentales, me di cuenta que era muy malo ya que nuestro planeta está siendo destruido por nosotros. y no puede ser así. Además mi hermana también me dijo que no tirara los papeles a la calle. gracias también a la ayuda de mi hermana no volví a tirar papeles y basura a la calle. (H0129072)

Los aprendizajes que están relacionados con el comprender, tener una opinión, ser crítico, imaginar, reflexionar, es decir, el pensar (16,6) no tuvo ningún tipo de evocaciones en los estudiantes de esta institución educativa oficial. Esto es un indicio del problema que se presenta en el sistema educativo colombiano. Lo que los estudiantes están aprendiendo a lo largo de los años no lo aplican para generar una capacidad de pensar y no le dan sentido a todo eso que aprenden.

Con relación a la institución educativa privada (020) los resultados obtenidos a través de las narraciones de los estudiantes en los Balances de Saber evidencian grandes diferencias con respecto a la institución educativa oficial. El número de evocaciones de la escuela como lugar de aprendizaje es mucho mayor que en la institución educativa pública. Los alumnos de la institución educativa privada evocan otros espacios de aprendizajes diferentes que los estudiantes oficiales o en algunos casos no especifican el lugar donde están aprendiendo. Pero al igual que la otra institución educativa, los alumnos de la institución educativa privada evocan a la escuela como el lugar donde ellos más aprenden (109 evocaciones), por encima de la familia (17 evocaciones) y la ciudad (9 evocaciones). Así mismo, los estudiantes de la institución educativa privada de élite no precisan el lugar donde aprenden (24 evocaciones) o nombran otro espacio diferente (9 evocaciones) a los planteados por la teoría de la RAS (Anexo: Tabla 5 Lugares de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE Institución 020).

Las disciplinas escolares (16,3-1) son la categoría dentro de los AIE que más evocan al interior de la escuela, con un total de 33 ocurrencias. Pero los estudiantes de esta institución solo ven como lugar para aprender estas disciplinas a la escuela, ya que no evocan a la familia ni a la ciudad como lugares donde esto también se pueda realizar. Para ellos, el francés, el inglés, las matemáticas, las ciencias, entre otras disciplinas, son aprendizajes que se desarrollan en el espacio escolar. Así lo narra un estudiante de esta institución educativa:

En el colegio aprendí matemáticas, que son esenciales en cualquier carrera que uno escoja, el inglés, que nos diferencia y es un privilegio poder hablarlo en un país como Colombia. (H0209323)

Los aprendizajes escolares de base (16,1) son para los estudiantes de esta institución, aprendizajes que se desarrollan principalmente en la escuela (24 evocaciones). Aprender a leer, escribir y contar, son capacidades que para los alumnos se desarrollan en la escuela, por encima de la familia (9 evocaciones) y de otros espacios (7 evocaciones):

Desde que nací he aprendido gran variedad de cosas enseñadas en varios lugares como , jardín, casa, colegio. He aprendido a leer, escribir, sumar, multiplicar, dividir, rstar con el colegio que ayuda a reforzar todos los metodos cada año. (M0209365)

La evocación de un contenido (16,3-2) es evocado más en la escuela (12 ocurrencias), que en la familia y en la ciudad, como lugar de aprendizaje. De estos dos últimos lugares no hay ninguna evocación. Pero es importante resaltar que los estudiantes de esta institución educativa no precisan en gran número (11 evocaciones) el lugar donde ellos desarrollan la ortografía, la gramática, o cualquier otro tipo de conocimiento que exprese un conocimiento mínimo. Esta cita corresponde a un estudiante que habla sobre la experiencia dentro de la escuela:

En el colegio he aprendido sobre el estudio, la ciencia, la matemática, la historia, la química y otras cosas más. He aprendido como funciona el cuerpo para respirar, movernos, defendernos de enfermedades, de la reproducción, como hace el cuerpo para nutrirnos, entre otras. (M0209321)

Las expresiones genéricas y tautológicas (16,2) son expresiones que los estudiantes de la institución 020 evocan como lugar de aprendizaje a la escuela, por encima de la familia y la ciudad. Mientras que la escuela tiene 10 evocaciones, la familia tiene solo 2 y la ciudad ninguna. El saber, los cursos, los programas, las materias de la escuela, todo lo que hay que aprender, la cultura, son aspectos que se aprenden más en la escuela que en otros lugares. Este estudiante afirma que la escuela es importante pero hace una crítica a la educación:

En la escuela se aprenden muchas cosas que son irrelevantes al momento de crecer. La educación se debería enfocar más en como ser ciudadano (H0209347)

La evocación de una capacidad (16,3-3) obtuvo el mismo número de evocaciones en la escuela como lugar de aprendizaje, que los aprendizajes metodológicos (16,4), con un total de 9 ocurrencias. Para los estudiantes de la institución educativa privada, el expresarse bien, el hablar bien, dentro de la escuela tiene la misma relevancia que aprender a hacer las tareas, el estudiar, el conocer. Esto significa que para ellos el desarrollar una capacidad y el aprender a realizar una actividad de manera organizada son aspectos que son aprendidos en la escuela y no en la familia y la ciudad:

Finalmente en la escuela me han enseñado a analizar, a comprender el porqué de las cosas y me han llevado a ser una persona culta y racional. (M0209370)

Para los estudiantes de 9° grado de educación básica secundaria de la institución educativa privada, la política, la sociedad, la ideología y la religión (17) tiene mayor importancia en la escuela que en los demás lugares de aprendizaje. Mientras que la escuela como lugar obtuvo 9 ocurrencias, la familia y la ciudad obtuvieron 4 y 6 ocurrencias, respectivamente. Para los estudiantes de esta institución, lo que pasa en el mundo, los hechos sociales, las políticas, la religión o el medio ambiente se aprenden más en la escuela y en la ciudad, que en la familia. Esto demuestra que la familia no está teniendo un papel relevante como lugar donde los jóvenes puedan desarrollar una capacidad de análisis de los acontecimientos que ocurren a su alrededor y que de alguna manera los afecta. El tema de Dios es evocado en múltiples ocasiones, siendo el siguiente relato una narración prolija sobre el tema:

Desde que nací, aprendí una variedad de cosas en casa, en la ciudad, en la escuela y en otros lugares. Lo que aprendí es que uno tiene un don y ese don lo tiene que descubrir por medio de Dios, primero se tiene que transformar uno mismo por medio de Dios y despues hay que empezar a transformar a la gente, ser un mentor en la vida, porque uno se da cuenta si fue algo en la vida cuando te mueres, porque si te mueres y no has cambiado algo es porque fracasaste en el proposito de tu vida, por ejemplo, cuando Jesús vino a la tierra no construyo edificios ni organizo una empresa si no que, cambio la mente.

Y gracias a la muerte de Jesus hay tanta creencia hoy en día. Entonces el proposito de uno en el mundo viene de descubrir tu don, que con el don la gente te va a buscar y las naciones te van a buscar para conocer tu don. La Biblia es un manual de vida y siguiendo ese manual no necesitaras de nada para salir adelante. (H0209236)

Agentes de Aprendizaje (¿Con Quién?)

Los agentes de aprendizaje son parte fundamental del proceso mediante el cual un estudiante realiza todo el proceso de apropiación de un conocimiento, en múltiples espacios. Pero de estos espacios siempre se ha resaltado a la escuela como el lugar ideal para realizar esto. Lo mismo sucede con los agentes, ya que siempre se destacan a los profesores como los agentes que más aportan a través del tiempo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes dejando de lado a los padres, amigos u otro tipo de personas.

Con respecto a los estudiantes de la institución educativa oficial (012), se evidencia que para ellos los agentes que más aportan en el proceso de aprendizaje son los padres (35 evocaciones), seguidos por los profesores (19 evocaciones) y los amigos (3 evocaciones) (Anexo: Tabla 6 Agentes de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE Institución 012). Esto indica que para los estudiantes de esta institución, los padres son los agentes de aprendizaje más importantes por encima de los profesores quienes han sido tradicionalmente como los señalados a desarrollar en los estudiantes el aprendizaje.

Los aprendizajes escolares de base (16,1) son los que los jóvenes más expresan haberlos adquiridos con ayuda de sus padres con 21 evocaciones, seguidos de los profesores con 2 evocaciones. Hay una diferencia sensible entre los agentes mencionados, ya que estos aprendizajes hacen referencia al leer, escribir y contar. Este tipo de aprendizajes son la base del proceso educativo en la escuela, pero los estudiantes no lo relacionan con sus profesores sino con sus padres. Esto nos demuestra que los alumnos le dan más sentido a estos aprendizajes con sus padres que con sus maestros, que hay una relación más estrecha con su entorno más próximo que con el entorno escolar. Una estudiante lo explique claramente mediante la siguiente narración:

Cuando entre en el colegio a estudiar ya sabia muchas cosas entre ellas leer porque mi educación fue desde la casa ose mi familia me enseñaron muchas cosas de la primaria Solo recuerdo cuando me enseñaros los numeros a leer a escribir a resar (M0129044)

Por el contrario, los aprendizajes disciplinares escolares (16,3-1) según lo expresado en las narraciones, fueron adquiridos más con los profesores que con sus padres o amigos. Mientras que los profesores como agente de estos aprendizajes fueron evocados en 6 oportunidades, los padres lo fueron en 1 oportunidad y los amigos no tuvieron ninguna ocurrencia. Esto reafirma que las disciplinas escolares como las matemáticas, el lenguaje o las ciencias son aprendizajes que para estos estudiantes solo se desarrollan con los profesores, y que no le encuentran sentido a los mismos por fuera del espacio escolar ni con otro agente diferente a los maestros. Una estudiante expresa la importancia de estos saberes escolares y del profesor:

...tambien me gustan las matematicas porque de hecho desde que era pequeña me ha gustado la contabilidad y cuando sea adulta quisiera ser contadora, me gustan las ciencias tambien porque se habla de la naturaleza y es algo que yo amo, en general me gustan casi todas las materias porque en todas casi siempre se aprenden cosas que luego nos serviran para desarrollarnos y vivir. Las personas que mas me han enseñado y ayudado en mi vida son mis papás, mi familia, todos los profesores que han pasado po mi vida y algunos amigos. (M0129049)

Para los jóvenes, los aprendizajes metodológicos (16,4) fueron desarrollados gracias a la ayuda de sus padres (5 evocaciones). Los amigos y los profesores no obtuvieron evocaciones en esta categoría. Este tipo de aprendizajes están relacionados con la capacidad de realizar actividades a través de enseñanzas y normas como: el hacer las tareas, el estudiar, el organizarse, el corregir los

errores, entre otros. Todos estos aprendizajes, según lo manifiestan los estudiantes, fueron solo propendidos por sus padres y en nada influyeron sus amigos ni los profesores. Estos resultados evidencian que los aprendizajes de carácter formativo están íntimamente relacionados con los padres, quienes son los primeros que tienen la responsabilidad de desarrollar estas capacidades a los hijos. Una estudiante nos muestra que sus padres la han ayudado mucho a ser ordenada y obediente:

mis padres me an enseñado mucho a defender en la vida como enseñandome a ser limpia, organizada, juiciosa, no alborotada, ser buena estudiante. (M0129045)

La evocación de un contenido (16,3-2) y la evocación de una capacidad (16,3-3) obtuvieron las mismas ocurrencias con relación al agente que más influye en los estudiantes de esta institución educativa en el proceso de aprendizaje. Para ellos, los profesores (3 ocurrencias) son más importantes que los padres (2 ocurrencias) en este proceso, en ambas categorías. Es de resaltar, que comparando este tipo de aprendizaje con las demás categorías de los AIE, son muy poco evocados por los estudiantes. Mientras que leer, escribir y contar obtienen amplias evocaciones, contenidos como la ortografía, la gramática, el cuerpo humano y capacidades como expresarse, hablar bien, no tienen un sentido amplio, ya que son narrados en muy baja proporción:

me encanta aprender cada día más, y gracias a los profesores y su tolerancia al explicarnos, en matematicas he aprendido ha usa los temas vistos en mi vida cotidiana. En español he aprendido hacer un mejor uso de las palabras. (M0129068)

Los aprendizajes intelectuales y escolares que tiene estrecha relación con la capacidad de pensar (16,6) no tienen ninguna evocación con relación a alguno de

los agentes de aprendizaje anteriormente mencionados. Ni los padres, profesores y amigos son importantes en el comprender un concepto, tener una opinión, ser crítico, imaginar, reflexionar, entre otros. Para los estudiantes de esta institución educativa no hay una relación y un sentido entre su aprendizaje y lo que las demás personas le pueden aportar para este fin. Pensar para estos jóvenes es un aprendizaje que se da de manera individual y donde no es necesario intercambiar ideas u opiniones con otros.

Los estudiantes de la institución educativa privada de élite (020) evocaron en 166 ocasiones con relación a los agentes de aprendizaje que ellos recuerdan que han influido en su proceso de aprendizaje. De este número, 57 son evocaciones que hacen referencia a los padres, 40 evocaciones están relacionadas con los profesores, 38 evocaciones no precisan cual es el agente y por último los amigos con 31 evocaciones. (Anexo: Tabla 7 Agentes de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE Institución 020).

Los aprendizajes escolares de base (16,1) para los estudiantes de esta institución han sido desarrollados principalmente con los padres, ya que en sus narraciones los evocan en 14 ocasiones. Los profesores como agentes de aprendizaje fueron evocados en 3 oportunidades y los amigos en 2. El aprender a leer, escribir y contar han sido procesos en los cuales los jóvenes le han encontrado más sentido aprenderlos con sus padres, que con sus profesores y amigos. Pero es de resaltar, que para estos estudiantes hay otros agentes con los cuales también ellos han aprendido estos conceptos, ya que lo evocan en 6 oportunidades. Para los estudiantes de esta institución, los aprendizajes escolares no se aprenden con los profesores sino con otros agentes. La siguiente cita es una evocación relacionada con los padres como agente de aprendizaje:

despues ya fui creciendo y sabia los colores, los numeros y los animales. A identificar mis muñecos y los objetos de la casa. Luego a

leer y a escribir. Aprendí a sumar, restar, dividir y multiplicar. Lo primero gracias a mis papás y lo segundo gracias a el colegio y a mis padres. (M0209314)

Pero así mismo, un estudiante evoca a otros agentes diferentes a padres, profesores y amigos:

aprendí a caminar, comer, respirar, leer, a usar mis manos desarrolladas por la evolucion, derechos humanos, respeto, a jugar y sobre todo entender cada vez más como funciona la vida. Con mis padres, abuelos, hermana/o amigos/as y google (tambien libros). (H0209355)

Las expresiones genéricas y tautológicas (16,2) con relación a los agentes obtuvieron resultados diferentes a los anteriores aprendizajes. Para este tipo de expresiones, los estudiantes evocaron que el agente de aprendizaje que más influyo fueron los profesores (7 ocurrencias), seguido de los padres (4 ocurrencias) y los amigos (3 ocurrencias). Para los jóvenes de la institución privada de élite, el saber, conocer cosas interesantes, los cursos, las materias de la escuela, la cultura, tiene sentido aprenderlas con los profesores y no con sus padres o amigos:

En la escuela, cosas para llegar a ser alguien profesional y esto lo he aprendido con todos mis profesores. (M0209367)

aprendí muchas cosas que incrementaban mi conocimiento de la boca de mis profesores. (H0209368)

Las disciplinas escolares únicamente nombradas (16,3-1) obtuvieron 33 evocaciones en general. Los estudiantes evocan como el agente de aprendizaje que más relación tiene con respecto a esta disciplinas a los profesores (12

ocurrencias) por encima de los padres (7 ocurrencias), los amigos (6 ocurrencias) y otro tipo de agentes, los cuales no especifican (8 ocurrencias). Para estos jóvenes, las disciplinas escolares están más relacionadas con sus profesores, ya que son conocimientos que se adquieren principalmente en la escuela debido a su naturaleza. Las matemáticas, las ciencias, la historia, el lenguaje, son aprendizajes que se dan en el espacio escolar y poco en la casa o con los amigos:

Entre al colegio para aprender mas afondo cosas como Biologia, lenguas, matematicas y otras muchas cosas que no eran tan sencillas para explicar para mis padres y familiares. En el colegio tuve profesores y ellos fueron los encargados de enseñarme las cosas mas complejas.
(H0209362)

La evocación de un contenido (16,3-2) obtiene evocaciones muy diferentes a las anteriores, dentro de esta institución educativa privada. Para los estudiantes, los padres, los amigos y los profesores obtienen el mismo número de evocaciones, 9 para cada uno. Pero el mayor número de ocurrencias están encaminadas a otros tipos de agentes, los cuales no especifican en sus narraciones (11 ocurrencias). Para los alumnos, la ortografía, la gramática, los idiomas extranjeros, el conocimiento del cuerpo humano, es un saber que se aprende con personas que no están necesariamente a su alrededor. Una estudiante en su evocación nos habla de la importancia de los contenidos que aprende y los agentes que le han ayudado en ese aprendizaje:

En el colegio he aprendido sobre el estudio, la ciencia, la matematica, la historia, la química y otras cosas más. He aprendido como funciona el cuerpo para respirar, movernos, defendernos de enfermedades, de la reproduccion, como hace el cuerpo para nutrinos, entre otras. Tambien he aprendido como solucionar problemas matematicos y como estos sirven para el dia a dia. He aprendido sobre la historia del mundo y de

el país, como la independencia, la conquista, las guerras, las diferentes ideas y con esto porque somos lo que somos. Entre otras muchas cosas más que he aprendido en el colegio. Todo esto ha sido gracias a mis padres y familiares, a mis amigos, a los profesores y personas con las que me encuentro día a día. Todo esto con el fin de que sea persona. (M0209321)

La evocación de una capacidad (16,3-3) muestra que para los jóvenes de esta institución, los padres son los agentes que más evocan en su aprendizaje con un total de 6 ocurrencias, seguidos de los amigos con 4 ocurrencias y por último los profesores con 2 ocurrencias. Así mismo, evocan que hay otros agentes que influyen pero no los especifican (2 ocurrencias). El expresarse bien, el hablar bien, el poder expresarse en un idioma diferente al nativo, el hablar en jerga, es algo que ellos realizan más con sus padres que con los demás agentes de aprendizaje:

Para mí, lo más importante que me han enseñado fue cuando mi papá me enseñó a usar mi imaginación. Eso fue lo que abrió las puertas a lo que soy ahora, un avido lector, dibujante y escritor que no deja que su autismo sea un problema. (H0209357)

Los aprendizajes metodológicos (16,4) son evocados por los estudiantes de manera casi equitativa para cada uno de los agentes que intervienen en su aprendizaje. Para los alumnos, los amigos y otro tipo de personas obtienen el mismo número de evocaciones (4 ocurrencias) y que estos a su vez están por encima de los profesores y los padres (3 ocurrencias cada uno). Para los jóvenes de esta institución, el hacer las tareas, corregir los errores, ser organizado, el aprender a aprender, el conocer, no son aprendizajes importantes y que no tienen un sentido mayor en su vida, debido al número de evocaciones que realizaron. Este estudiante en su evocación hace referencia a los amigos y a la familia como los agentes con los cuales aprendió este tipo de saberes:

durante mi corta vida he aprendido una variedad de cosas: aprendi a comunicarme en diferentes lenguas, he aprendido a amar, a entender a la gente tambien he aprendido a estudiar, a ser disciplinado con el estudio y con la vida. a conocer, a ver, a caminar, a comer, a manejar, he aprendido a apresar los lugares en los que me encuentro y a a preciar a la gente que me rodea. todo esto lo he aprendido y lo seguire aprendiendo con la gente que me rodea: con mi familia y con mis amigos. (H0209332)

Los aprendizajes normativos (16,5) y el pensar (16,6) obtienen evocaciones muy mínimas con respecto a las demás categorías dentro de los AIE. Solo obtienen 2 y 4 ocurrencias, respectivamente. Con respecto a los aprendizajes normativos, los estudiantes no precisan con qué tipo de persona desarrollan esta enseñanza. Por otro lado, la capacidad de pensar lo relacionan con los padres (2 ocurrencias) seguidos de los amigos y los profesores (1 ocurrencia cada uno). Los siguientes son narraciones realizadas por los estudiantes, con respecto a las dos categorías anteriormente mencionadas:

En el colegio me han enseñado la puntualidad (M0209366)

Para mi, lo más importante que me han enseñado fue cuando mi papá me enseñó a usar mi imaginación (H0209357)

Los aprendizajes relacionados con política, sociedad, ideología y religión (17) son evocados por los estudiantes de manera prolija, evidenciando una brecha bastante amplia entre los agentes. Mientras que los padres obtienen el mayor número de evocaciones (12 ocurrencias), los amigos, los profesores y otro tipo de personas, se encuentran bastante alejados. Esto evidencia que para estos jóvenes lo que pasa en el mundo, los hechos sociales, la política, el racismo, la religión y el medio ambiente, son aspectos que desarrollan más con sus padres en el ambiente familiar que con los amigos y los profesores, siendo estos últimos los llamados

tradicionalmente a desarrollar estas capacidades en los estudiantes. Este estudiante evoca la importancia de estos aprendizajes y su relación con la casa y los padres:

En mi casa yo continuamente aprendo valores, criterio y carácter, a luchar en contra la pereza, la injusticia y la inomignia (H0209311)

Conclusiones

La actividad-acción-relación al saber o también denominada como RAS, es una teoría que establece unas figuras de aprendizaje, las cuales permiten identificar el sentido que el sujeto le da a eso que aprende, en que lugares lo realiza y que agentes intervienen en este proceso. Asimismo, cual es la relación que este sujeto tiene con el saber. Los aprendizajes de la vida cotidiana (AVC), los aprendizajes relacionales y afectivos (ARA), los aprendizajes de desarrollo personal (ADP) y los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE), han sido las formas como se han denominado estas figuras dentro de la corriente antro-po-sociológica de la teoría. De todas ellas, los AIE son los que tienen más relación con los aprendizajes epistémicos. Cada evocación que un niños realiza en las narraciones escritas, indican un recuerdo y el sentido que los estudiantes hacen de eso que han aprendido (¿Qué?). Así mismo, cuál es el lugar o los lugares que para ellos tiene mayor sentido aprender (¿Dónde?) y cuáles son las personas que más han influido en ese proceso de aprendizaje (¿Quiénes?).

Ya que la teoría retenida a lo largo de este estudio es de carácter integral, no se puede analizar los resultados obtenidos solo a partir del conocimiento o de lo que aprende el estudiante a lo largo de su vida, hay que tener presente otros aspectos que no son tenidos en cuenta al momento de analizar qué ha aprendido el sujeto. Para la RAS el sentido se opone a los contenidos, ya que no es fundamental entender el qué y el para qué aprende un sujeto. Lo que se busca es comprender el sentido de los saberes que no aprende en la escuela guardan para el alumno. Para ello, no es importante identificar unos conocimientos teóricos sino cómo y dónde logra el estudiante desarrollar esto, lo cual en las formas tradicionales de medir y evaluar la educación no es tenido en cuenta. Los agentes y los lugares tienen la misma importancia y relevancia que el conocimiento epistémico.

Como punto de inicio de este trabajo investigativo se planteó la siguiente pregunta: ¿Qué agentes y lugares inciden más en los AIE de los estudiantes de 9° grado de educación básica en dos instituciones educativas, una privada y una pública? Como presupuesto se planteó que los padres y familiares inciden más que los amigos y los profesores en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE). El núcleo familiar es esencial, ya que la cercanía con el sujeto educable genera una relación más próxima que los amigos y profesores. Esta situación debe influir en la forma como el estudiante se relaciona con el saber. Otro presupuesto que se planteó es que la familia es el lugar que más incidencia tiene en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE), por sobre la escuela y la ciudad. La familia genera más aprendizaje para la vida que la escuela y la ciudad, las cuales solo enseñan aprendizajes estrictamente escolares. Los resultados obtenidos, a través de las evocaciones de los estudiantes, se organizaron de acuerdo a las dimensiones qué, dónde y con quién y así mismo los resultados fueron separados entre la institución educativa oficial y la institución educativa privada de élite.

Diferencias entre instituciones educativas

Una primera conclusión a partir de los resultados obtenidos, está relacionada con el número de evocaciones que los estudiantes realizaron a través de los Balances de Saber. En referencia a los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE), los resultados entre las instituciones educativas que hacen parte de la muestra fueron bastante amplios. Mientras que los estudiantes de la institución educativa oficial (012) realizaron 98 evocaciones, los alumnos de la institución educativa privada (020) lo hicieron en 181 ocurrencias.

En cuanto a los lugares de aprendizaje que los estudiantes evocaron, la diferencia también es sustancial. Los jóvenes de la institución educativa oficial evocaron en 93 oportunidades a la familia, a la escuela y a la ciudad como aquellos lugares que

tienen para él valor y sentido; por su parte, los estudiantes de la institución educativa privada evocaron en 168 oportunidades a estos mismos lugares.

Los padres de familia, los profesores, los amigos y otro tipo de personas como agentes de aprendizaje fueron evocados de manera amplia por los estudiantes de estas instituciones educativas. Los alumnos de la institución 012 (oficial) realizaron 59 evocaciones relacionadas con estos agentes, mientras que los alumnos de la institución 020 (privada) lo hicieron en 166 oportunidades.

Los resultados obtenidos muestran que hay una diferencia sustancial entre ambas instituciones. Los estudiantes de la institución educativa privada evocan en mayor cantidad que los alumnos de la institución educativa oficial. Para los estudiantes de la institución educativa privada es más fácil evocar, recordar y tiene un mayor sentido lo que aprenden, con quién lo aprende y dónde lo aprenden. La capacidad de evocación en estos estudiantes es más desarrollada que en los estudiantes de la institución educativa pública. Su relación con la escritura es más amplia, debido a múltiples factores como: procesos cognitivos mejor implementados, fuerte trabajo en el ámbito escolar, mejor preparación a lo largo de la primaria y el bachillerato, técnicas de aprendizaje más acordes a sus necesidades, mejor preparación de los docentes, entre otros.

Por otro lado, a partir de los resultados obtenidos de los estudiantes se evidencia que el aprendizaje se desarrolla en mejor medida en la institución educativa privada que en la pública. Esta situación está atravesada por múltiples factores: mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, mayor intensidad horaria en las disciplinas escolares, mejores condiciones de infraestructura, mejores recursos didácticos, entre otras. Pero de estas razones es importante rescatar la importancia que los estudiantes de la institución privada le dan al aprendizaje y lo cual se evidencia en las evocaciones que realizan. Para los jóvenes pertenecientes a esta institución de élite, el proceso de aprendizaje si tiene un

verdadero sentido y hay una relación con el saber más cercana. Para ellos, la escuela y los padres de familia aportan para ser alguien en la vida, poder desenvolverse en el mundo, el aprender cosas y otros tipos de conocimientos que han sido aprendidos por ellos.

En cambio, los estudiantes de la institución educativa pública ubicada en la ciudad de Santiago de Cali no tienen una relación cercana con el saber y en muchos casos no le encuentran sentido a ir a la escuela y aprender. Para ellos el conocimiento no es esencial para ser alguien en la vida ni poder desenvolverse en el mundo. No hay una relación cercana con el conocimiento escolar. El saber para ellos está relacionado con la parte normativa y de comportamiento, el poder desplazarse en los espacios en los cuales habita.

Los Agentes de Aprendizaje en los AIE de grado 9°

Para los estudiantes de ambas instituciones educativas, pública y privada, el agente que ellos más evocan como aquel del cual han aprendido algo a lo largo de la vida son los padres, seguidos de los profesores, los agentes no precisados, los amigos y otros tipos de agentes. Los resultados nos muestran que para los jóvenes de estas instituciones la relación con sus padres desde la casa les ha permitido un mejor aprendizaje de los conocimientos epistémicos, los cuales no se aprenden solo en la escuela. Para ellos, el leer, escribir, contar, las matemáticas, el español, la ortografía, el expresarse bien, lo que pasa en el mundo, las guerras, la violencia, el pensar, el analizar, el saber, entre muchas cosas más, son aprendizajes que tienen un mayor sentido al ser aprendidos con los padres. Esa relación cercana que se construye en la familia entre padres e hijos ha permitido afianzar estos y otros conocimientos a través de un lazo afectivo y un trabajo personalizado, con el objetivo de que los jóvenes obtengan una buena educación que les permita poder desenvolverse a lo largo de la vida.

Pero las diferencias no solo radican en el agente que más sentido tienen para ellos, también están relacionadas con la relevancia que poseen para los estudiantes de cada una de las instituciones educativas, los agentes dentro del aprendizaje. Para los estudiantes de la institución privada de élite (020) los padres fueron evocados como el agente más relevante en 57 ocasiones, mientras que los estudiantes de la institución pública (012) solo los evocaron en 35 ocasiones. Por el lado de los profesores como agente la diferencia es bastante amplia, ya que los alumnos de la institución privada los evocaron en 40 ocasiones y los alumnos de la institución pública solo lo hicieron en 19 ocasiones. Los amigos obtuvieron más evocaciones en la institución privada que en la pública, obteniendo 31 y 3 ocurrencias, respectivamente. En 38 oportunidades los jóvenes de la institución privada no especificaron el agente de aprendizaje con el cual ellos habían aprendido, siendo ellos los únicos que manifestaron esto, ya que los estudiantes de la institución pública no hicieron ninguna referencia de este tema.

Estos resultados nos muestran que los estudiantes de la institución privada evocan en mayor cantidad a cada uno de los agentes mencionados por encima de la institución educativa pública. Esto es un reflejo de la forma como los estudiantes se relaciona con los agentes. En la institución educativa privada hay una relación más cercana y constante con los profesores, muchos de los cuales participan en actividades extracurriculares lo que permite que exista una mayor interacción con el estudiante. Así mismo, la relación entre jóvenes es más cercana, donde muchos de ellos comparten espacios de calidad por fuera del colegio. Algunos tienen la oportunidad de viajar con sus amigos dentro y fuera del país. Asimismo, para los estudiantes de esta institución de élite hay otros agentes que les aportan en su proceso de aprendizaje y que no están referenciados dentro de la RAS. De acuerdo a las evocaciones los jóvenes de esta institución evocan a abuelos, hermanos, primos e incluso al internet como agentes alternos de los cuales aprenden.

Los Lugares de Aprendizaje en los AIE de grado 9°

Con relación al lugar de aprendizaje evocado por los estudiantes, los resultados fueron bastantes amplios. Para los estudiantes de ambas instituciones, la escuela es el lugar más evocado y que tiene mayor sentido para aprender con un total de 177 evocaciones, la familia obtuvo 30 evocaciones por parte de los alumnos, lugares diversos y los cuales no fueron especificados obtuvieron 24 ocurrencias, la ciudad como espacio de aprendizaje solo obtuvo 9 ocurrencias y otros agentes fueron evocados en 9 ocasiones. Según estos resultados, la escuela continua siendo el lugar que más influye en el saber de los jóvenes, quedando por encima de la familia y otros agentes. El rol predominante que ha tenido el ámbito escolar en lo referente a la enseñanza y aprendizaje de saberes continúa siendo mayoría dentro del sistema escolar colombiano.

Con relación a las instituciones educativas, la institución privada (020) obtiene en la mayoría de los agentes superioridad con relación a la institución pública (012). Como ya lo había manifestado anteriormente, la escuela para los jóvenes de la institución privada es el lugar de aprendizaje, ya que lo evocaron en 109 oportunidades; en cambio los jóvenes de la institución pública lo hicieron en 68 ocasiones. Así mismo, la familia obtuvo más evocaciones en la institución 020 con un total de 17 ocurrencias contra 13 que obtuvieron en la institución 012. En este caso la diferencia entre las dos entidades no es tan amplia. Por el lado de la ciudad, se presentó una diferencia entre las dos entidades. La ciudad obtuvo más evocaciones en la institución pública que en la privada, lo que denota una diferencia en la percepción que tienen los jóvenes de las clases populares sobre la ciudad por encima de la que tienen los jóvenes de la institución privada.

Para los estudiantes de la institución privada existen otros lugares a los cuales ellos le dan sentido como espacio para aprender, lo cual lo manifestaron en 31 oportunidades siendo esto una gran diferencia con los estudiantes de la institución

pública, los cuales en sus evocaciones no manifestaron ningún otro tipo de lugar diferente a los anteriormente mencionados, como son la familia, la escuela y los amigos.

Estos resultados nos muestran que los estudiantes siguen considerando a la escuela como el lugar predominante donde adquieren los conocimientos, por encima de otros como la familia. Los jóvenes siguen dándole mayor importancia a los aprendizajes intelectuales y escolares desarrollados en la escuela por encima de los conocimientos que pueden adquirir en la vida con su familia o amigos. Es por eso que la escuela como lugar de adquisición de saberes no ha perdido su posición dentro de la sociedad como el espacio idóneo para estudiar y aprender. La escuela, sigue siendo el lugar por excelencia donde se va a aprender una serie de conocimientos teóricos y a formar para la vida.

Consideraciones finales

Frente a la pregunta que se planteó al inicio de este trabajo de investigación, la cual buscaba indagar los agentes y lugares que incidían en los Aprendizajes Intelectuales y Escolares (AIE) en dos instituciones educativas, una de carácter pública y la otra privada, se encontró que los agentes que más incidían en este tipo de aprendizaje para los estudiantes de ambas instituciones eran los padres y que los lugares que tenían incidencia para ellos, en este tipo de aprendizajes era la escuela. Estos resultados nos muestran una clara diferencia entre los resultados, ya que la relación que se espera encontrar en este tipo de aprendizajes es que los profesores estén por encima de los padres como agentes.

Antes de ser un problema este resultado, es la reafirmación de una dinámica que se presenta en la vida cotidiana de los estudiantes y que hasta el momento no se le ha dado una importancia mayor. Los profesores como agentes escolares que

aportan en el aprendizaje de los saberes en la escuela no están siendo importantes para sus estudiantes, ya que en este trabajo investigativo quedó manifestado que los jóvenes aprenden más con sus padres que con los profesores. La labor tradicional del docente dentro de la escuela no está siendo efectiva, ya que uno de sus objetivos principales es lograr que sus estudiantes adquieran un conocimiento que le permita poder desenvolverse dentro de la sociedad en la cual están inmersos, pero este objetivo no se cumple al interior de las dos instituciones educativas que están siendo analizadas a partir de los AIE. Los padres han asumido esta labor y para los jóvenes tiene sentido aprender con ellos que con sus profesores.

Para un joven en estas instituciones, aprender tiene más sentido hacerlo al lado de sus padres que al lado de sus profesores. Para ellos, la relación de cercanía, cariño, protección, cuidado y respaldo que tienen con sus padres ayuda a que los aprendizajes que se desarrollan en la escuela los reafirmen con sus padres. En la mayoría de los casos, los padres no solo enseñan los saberes epistémicos sino aquellos que están relacionados con la vida cotidiana, como aprender a amarrarse los cordones, montar bicicleta, ubicarse espacialmente, entre otros. Para algunos de los estudiantes, lo que aprenden con sus profesores son conocimientos que no tienen ningún sentido o que ellos manifiestan que no les van a servir para nada. Pero en cambio lo que aprenden con los padres o familiares son conocimientos que si tienen una relevancia para ellos. Estas situaciones deben ser el insumo de análisis para corregir esta situación y que los docentes se unan a los padres como los agentes que deben guiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Se debe evitar que uno de los dos agentes sea más importante que el otro, lo que va a conllevar a una separación que no beneficia el proceso de aprendizaje del estudiante.

Con respecto al presupuesto que se abordó al inicio del trabajo, el cual planteaba que los padres y familiares incidían más que los amigos y los profesores en los

aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) debido a que el núcleo familiar es esencial, ya que la cercanía con el sujeto educable genera una relación más próxima que los amigos y profesores. Los resultados obtenidos a partir de las evocaciones realizadas por los estudiantes corroboran este presupuesto, ya que para los jóvenes de ambas instituciones educativas, tanto privada como pública, los padres inciden más que los profesores y amigos en los AIE.

La cercanía de los padres con sus hijos permite una interrelación que permite afianzar una relación donde los padres enseñan a sus hijos o en algunos casos reafirman los conceptos trabajados por los profesores en la escuela. Muchos de los estudiantes afirman en sus narraciones que los padres o familiares les enseñaron cosas muy valiosas, que le permiten poder desenvolverse en el mundo. Pero aunque los resultados muestran que los padres son los que más evocaciones tuvieron como agentes de aprendizaje, los profesores también tienen un número de evocaciones relevante. Algunos de los estudiantes afirman en sus narraciones que aprendieron de los padres y de los profesores, pero son a la vez minoría.

Como segundo presupuesto se había planteado que la familia es el lugar que más incidencia tiene en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE), por sobre la escuela y la ciudad. La familia genera más aprendizaje para la vida que la escuela y la ciudad, las cuales solo enseñan aprendizajes estrictamente escolares. Los resultados obtenidos a través de las evocaciones de los estudiantes son totalmente diferentes, ya que para los jóvenes de ambas instituciones el lugar donde más aprenden los AIE es la escuela, seguidos por la familia, lugares no especificados, la ciudad y otros lugares.

A través de las evocaciones de los estudiantes se ve a la escuela como el lugar de aprendizaje que sigue teniendo el predominio sobre los otros lugares planteados dentro de la actividad-acción-relación al saber. Al ser los aprendizajes de tipo

intelectual lo que se les pregunto a los estudiantes que narraran, estos lo hicieron de manera prolija evidenciando la fuerte relación que hay entre alumnos y la escuela. Para los jóvenes, el saber tiene un verdadero sentido si se aprende en el espacio escolar. Aunque en algunos casos, los alumnos evocaron más otros lugares, como la ciudad, la escuela tuvo el liderazgo de las evocaciones. Pero esto no significa que la escuela está realizando bien su trabajo y que no hay nada que corregir.

Los estudiantes están manifestando en sus evocaciones que la escuela no les está supliendo todas las necesidades con respecto al aprendizaje de las disciplinas escolares y del conocimiento cognoscitivo, ya que se demuestra que esto también lo pueden aprender en otros espacios diferentes. Esto se ve en evocaciones como la siguiente: *“En el colegio he aprendido muchas cosas pero para mi mas de la mitad de lo aprendido no me servira/sirve para nada y lo olvidare al cabo de menos de 3 meses”* (M0209327). Aunque esta afirmación no es la generalidad a lo largo de las ocurrencias, si deja la sensación de que la escuela no satisface totalmente a sus estudiantes.

Para concluir, los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE) tienen una alta evocación en los estudiantes de la institución educativa privada, por encima de la institución educativa pública, lo que demuestra la gran capacidad que tienen estos jóvenes por encima de sus pares de clases populares. Así mismo, los agentes que más inciden en los estudiantes de ambas instituciones, en gran mayoría, son los padres de familia por encima de profesores, amigos u otros tipos de agentes. Y por último la escuela sigue teniendo más incidencia sobre la familia, la ciudad y otros lugares de aprendizaje, lo que demuestra el papel relevante que aun mantiene la escuela como lugar de adquisición de saberes para los jóvenes.

Referencias

- Alcaldía de Santiago de Cali. (2013). *La Institución Educativa Julio Caicedo y Téllez celebró sus 50 años*. Obtenido de cali. gov.co:
http://www.cali.gov.co/asesoriaprivada/publicaciones/la_institucion_educativa_julio_caicedo_y_tllez_celebr_sus_50_aos_pub
- Alonso, J. C., Arcos, M. A., Solano, J. A., Vera, R., & Gallego, A. I. (2007). *Una mirada descriptiva a las comunas de Cali*. Obtenido de Universidad Icesi:
http://www.icesi.edu.co/jcalonso/images/pdfs/Publicaciones/una_mirada_de_scriptiva_a_las_comunas_de_cali.pdf
- Avanzini, Guy (Coord). (1998). *La pedagogía hoy*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Beaucher, C., Beaucher, V., & Moreau, D. (2013). "Contribution à l'opérationnalisation du concept". In Rapport au Savoir, Nafti-Malherbe, Catherine et Samson Ghislain (Comp). *Esprit Critique. Revue internationale de sociologie et de sciences sociales*, Vol. 17. 6-30.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2001). *La Reproduccion*. Madrid: Popular.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. Nueva York: Basic Books.
- Caicedo Serrano, J. P. (2014). La RAS (acción-actividad-relación al saber) en niños y niñas de 5° grado de Educación Básica Primaria en el Colegio Jefferson. *Tesis de Maestría*. Universidad Icesi. Cali .
- Capiello, P., & Venturini, P. (2009). *l'approche socio-anthropologique du rapport au savoir en sciences de l'éducation et en didactique des sciences*. Obtenido de Sciencis de l'hamme et de la Société: http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/34/99/33/PDF/Cappiello_Venturini_Comparaison_RS_sc_edu_didact_sciences.pdf

- Charlot, B. (1982). "Je serai ouvrier comme papa alors à quoi ca me sert d'apprendre" Echech scolaire, démarche pédagogique et rapport social au savoir, en GFEN. *Quelle pratiques pour une autre école?* Paris: Casterman.
- Charlot, B. (2008). *La relación con el saber. Elementos para una teoría.* Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Charlot, B., Rochex, J. Y., & Bautier, E. (1992). *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs.* Paris: Armand Colin.
- Colegio Jefferson. (2014). *Historia institucional.* Obtenido de http://www.jefferson.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=17&Itemid=22
- Delory-Momberger, C. (2003). *Biographie et Education.* Paris: Anthropos.
- Demba, J. J. (2010). La face subjective de l' échec scolaire: récits d' élèves gabonais du secondaire. *Tesis doctoral.* Université de Laval (Quebec), Canadá.
- Emin, J. C., & Oeuvrard, F. (2006). *Las zonas de educación prioritaria.* Obtenido de Congreso anual sobre fracaso escolar, Palmas de Mallorca (España): <http://www.fracasoescolar.com/conclusiones2006/foeuvrard.pdf>
- Fourquin, J. C. (1979). "La nouvelle sociologie de l' éducation en Grande-Bretagne: orientations, apports théoriques, évolution (1970-1980)". *Sociologie de l' éducation. Dix ans de recherche.* Paris: INRP/L'Harmattan.
- Gómez Mendoza, M. Á., & Alzate Piedrahita, M. V. (2014). *La enseñanza y su relación con el saber en los estudiantes universitarios colombianos.* Obtenido de Scielo Brazil: <http://www.scielo.br/pdf/ep/2014nahead/aop1391.pdf>
- Hernandez, F., & Tort, A. (2009). *Cambiar la mirada sobre el fracaso escolar desde la relación de los jóvenes con el saber.* Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación RIEOEI: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3109Hernandez.pdf>

- Hernández, Fernando (comp). (2011). *¿Qué nos cuentan los jóvenes? Narraciones biográficas sobre las relaciones de los jóvenes con el saber en la escuela secundaria*. Obtenido de Recerca, Barcelona:
<http://hdl.handle.net/2445/18348>
- ICFES. (2013). *Saber 5° y 9° resultados nacionales*. Obtenido de Informe ejecutivo: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/informes-de-resultados-de-evaluaciones-nacionales/saber-3o-5o-y-9o>
- Ireland, V. (2012). *Repensando a escola: um estudo sobre desafios de aprender, ler e escrever*. Brasilia: Unesco, Mec/Inep.
- Martínez-Otero Pérez, V. (2009). *Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria*. Obtenido de OEI Revista Iberoamericana de Educación. No 51: <http://www.rieoei.org/rie51a03.htm>
- Mutuale, A. (2009 ene-mar). Bernard Charlot y la práctica del saber. *Educere, ideas y personajes*. Año 13, N° 44, 227-233.
- Naudy, G. (2008). *Pour un nouveau rapport, de la capacité à la compétence en histoire-géographie*. Obtenido de Site de Philippe Meirieu:
http://www.meirieu.com/ECHANGES/naudy_rapport_au_savoir.pdf
- Ouyang, Y. (2013). *Conflit culturel et rapport au savoir chez les étudiants chinois en chine contemporaine*. Obtenido de Universite Paris 8 Vincennes Saint-Denis: <http://www.bibliotheque-numerique-paris8.fr/fre/notices/103223-Conflit-culturel-et-rapport-au-savoir-chez-les-etudiants-chinois-en-Chine-contemporaine.html>
- Richard-Bossez, A. (2013). "Saisir le rapport aux savoirs en actes à l'école maternelle: éléments de réflexion conceptuel et empiriques". In Rapport au Savoir, Nafti-Malherbe, Catherine et Samson Ghislain (Comp), Esprit Critique,. *Revue international de sociologie et de sciences sociales*, Vol. 17. 123-135.
- Rochex, J. Y. (2002). Echec scolaire et démocratisation: enjeux, réalités, concepts, problématiques et résultats de recherche. *Revue Suisse de Sciences de l' Education*, 23 (2).

- Rousset, F. (2011). Effets du rapport au savoir sur le choix de formation et la poursuite des études dans l'enseignement supérieur. *Tesis doctoral*. Université de Toulouse II Le Mirail, Discipline Psychologie Sociale, Francia.
- Samson, G., Gérin-Lajoie, J., Levesque, E., Ganon, F., Gauthier, Y., & Cuerrier, A. (2013). "Les savoirs traditionnels au service des savoirs scientifiques : limites et défis Le rôle des Inuits aînés du nord québécois". In Rapport au Savoir, Nafti-Malherbe, Catherine et Samson Ghislain (Comp). Esprit Critique. *Revue internationale de sociologie et de sciences sociales*, Vol. 17. 94-109.
- Van Heacht, A. (1992). *L'École à l'épreuve de la sociologie. Questions à la sociologie de l'éducation*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Vanhuelle, S. (2002). des savoirs en jeu au savoir en « je ». Médiations sociales et processus de subjectivation en formation initiale d'enseignants. *Tesis doctoral*. Université de Liège, Belgique.
- Venturini, P. (2007). *Utilisation du rapport au savoir en didactique de la physique : un premier bilan*. Obtenido de Sciences de l'Homme et de la Société: http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/28/23/PDF/Venturini_eref_2007.pdf
- Zambrano Leal, A. (2014a). *Escuela y Saber: figuras de aprendizaje en niños y niñas de 5° y 9° grado de educación básica*. Santiago de Cali.: Universidad Icesi.
- Zambrano Leal, A. (2014b). "Lugares, Agentes y Relación con el Saber en estudiantes de 5° y 9° grado de Educación Básica en el Suroccidente Colombiano", Universidad Nacional de Comahue, Argentina. *Revista Pilquen, sección psicopedagogía*, Año XVI, N° 11.

Anexos

Tabla 1: Instituciones educativas participantes con número de estudiantes (grado 9°)

Código	Nombre Institución Educativa	Sede	Género		Total Alumnos
			Niños	Niñas	
012	Institución Educativa Julio Caicedo y Téllez (Sede) 012	Julio Caicedo y Téllez	27	29	56
020	Colegio Jefferson 020	Sede Única	35	36	71
	Total		62	65	127

Tabla 2: Rejilla de Codificación Prueba Balance de Saber – Figuras de Aprendizaje

Figuras de Aprendizaje	Códigos	Nombre	Contenido
ARA (Aprendizajes relacionales y afectivos) 10,1	10,1	Valores	Los valores, valorar, los derechos, ética, talentos, los sentimientos
	10,1-1	Conformidad	El respeto, obedecer, portarme bien, hacer caso, ser educado, no jugar con la comida, valorar lo que tengo (las cosas, lo que me regalan), no robar, no pelear, no botar la basura a la calle, no a la droga, no ser grosero, no coger mala vida, cumplir (con las normas), ser amable, saber con quién juego, modales, a saludar, no entrometerse en la conversación de los adultos, ser amable, ser buena gente, cerrar los grifos de agua (cerrar las llaves), hablar en voz baja, a ser juicioso, ser ordenado, ser acomedido, ser atento, tener buenas amistades, amabilidad, conducirme bien, respetar a los padres, los profesores, los adultos, obedecer, escuchar a los padres;

	10,1-2	Relaciones de armonía	Convivir, vivir en paz, compartir, cuidar de (las personas, mi familia, la ciudad, la naturaleza, los animales), ser buen amigo, ser buen hijo, a enamorarme, a amar, ayudar a las personas, ser buen compañero, buen hijo, buen vecino, tolerar, ser tolerante, ser incluyente, la humildad (no ser picado), querer (la naturaleza, los animales), no ser egoísta, ser sincero, ser honesto, la amistad, vida en común, solidaridad, compañeros, amistades, amor, sexualidad, confianza, franqueza, conocer a las personas y los nuevos contextos, ser servicial, ayudar, comunicar
	10,1-3	Relaciones de conflicto	Defenderme, pelear, hacerme respetar, insultar, rechazar, celos, odio, desconfianza, mentiras
	10,1-4	Conocer a las personas y la vida	He aprendido la vida, las cosas de la vida, a vivir, a conocer (comprender) las personas, la vida, lo que es importante en la vida
	10,1-5	Otros	
	10,1-6	Transgresión	Hacer bobadas, bestialidades, robar, groserías, malas maneras, palabras groseras, no he aprendido nada (si se refiere a la transgresión, a la desobediencia, etc. Pero hay algunos “a no” que pueden estar clasificados en otros sitios, cuando su sentido dominante no es el de la transgresión; así, “a no ser racista” que se clasifica en 17
	ADP (Aprendizajes de desarrollo Personal) 10,2	10,2-1	Confianza en sí mismo
10,2-2		Superar las dificultades	Superar las dificultades, querer, dominar, controlarme, estar tranquilo, la paciencia, ser más maduro, decidir, jamás perder la esperanza, tener éxito, llegar a un fin, trabajar duro, trabajar para lograr algo, a progresar (todo lo que lleve la marca de cierto voluntarismo)
10,2-3		Lo que soy	Lo que soy, mi personalidad
10,2-4		Emocionarme, vivir, reír	Emocionarme, vivir bien, reír, festejar, salir (cuando se refiere a una liberación de tipo explosivo; cuando se hace de manera

			razonable, entonces se codifica en 14)
	10,2-5	Otros	
AVC (Aprendizajes de la vida cotidiana)	11	Saberes y saber hacer de base	Caminar, comer, hablar, vestirme, arreglarme, amarrarme los cordones, saber la hora, asearme
	12	Tareas familiares	Lavar los platos, limpiar la casa, tender la cama, ocuparme de los niños
	13	Saber hacer específicos	Coser, tejer, arreglar cosas, manejar moto, conducir auto, reparar las bicicletas, actividades corrientes (hacer las compras), el nombre de las calles, ocuparme de los animales, actividades en la dimensión instrumental (mecnografiar, hacer fotos, manejar el computador), silbar, maquillarse
	14	Actividades lúdicas	Vacaciones, viajes, camping, jugar, divertirse, hacer pan, montar en bicicleta, subir a los árboles, jugar al fútbol (con compañeros), ver televisión, informática como diversión (jugar)
	15,1	Actividades físicas y deportivas	Deporte, fútbol, nadar, etc.
	15,2	Actividades artísticas	Baile, música, cantar, instrumentos, dibujar, pintar....
AIE (Aprendizajes intelectuales Escolares) 16	16,1	Aprendizajes escolares de base	Leer, escribir, contar
	16,2	Expresiones genéricas y tautológicas	El saber, cosas interesantes, lo que hay que saber, el programa, los cursos, las materias de la escuela, muchas cosas, cosas del colegio, todo lo que hay que aprender, pocas cosas, todo lo que se... los estudios, la educación, la cultura, la cultura general
	16,3	Disciplinas escolares	
	16,3-1	Disciplinas escolares únicamente nombradas	Francés, matemáticas, historia (las disciplinas como etiquetas institucionales)
	16,3-2	Evocación de un contenido	Ortografía, gramática, lenguas extranjeras, el cuerpo humano, las fracciones (lo que exprese como mínimo un contenido de saber)

	16,3-3	Evocación de una capacidad	Expresarme, hablar bien, expresarme en inglés, hablar jerga
	16,4	Aprendizajes metodológicos	Hacer las tareas, corregir, revisar, organizarme, trabajar solo, he aprendido a aprender, a estudiar, a conocer, a instruirme, a trabajar (sólo si es empleo)
	16,5	Aprendizajes normativos	Trabajar bien, aprender bien, escuchar a los profesores, levantar la mano...
	16,6	Pensar	Comprender, tener una opinión, ser crítico, imaginar, reflexionar, tener una mente lógica
Otros	17	Política, sociedad, ideología, religión	Lo que pasa en el mundo, evocación de principios o hechos sociales, políticas, evocación del racismo, evocación del estatuto de los jóvenes, religión, del medio ambiente (y lo que evoca una reivindicación en estos dominios)
	18	Nada	No he aprendido nada
	19	Expresiones tautológicas (fuera de los AIE)	Muchas cosas, la educación

Tabla 3: Figuras de Aprendizaje AIE Evocadas (Qué)

Figuras de aprendizaje	Códigos	012	020	Totales
AIE (Aprendizajes Intelectuales o Escolares)	16,1	37	37	74
	16,2	11	12	23
	16,3-1	11	33	44
	16,3-2	9	33	42
	16,3-3	8	19	27
	16,4	6	16	22
	16,5	7	2	9
	16,6	0	6	6
	17	9	23	32
TOTAL	98	181	279	

Tabla 4: Lugares de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE
Institución 012 (Institución Educativa Pública)

AIE	Ciudad	Escuela	Familia	No precisa	Otro Lugar	TOTALES
16,1	3	33	7	0	0	43
16,2	0	11	2	0	0	13
16,3-1	0	10	1	0	0	11
16,3-2	2	4	0	0	0	6
16,3-3	2	1	1	0	0	4
16,4	0	0	1	0	0	1
16,5	1	7	1	0	0	9
16,6	0	0	0	0	0	0
17	4	2	0	0	0	6
TOTAL	12	68	13	0	0	93

Tabla 5: Lugares de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE
Institución 020 (Institución Educativa Privada)

AIE	Ciudad	Escuela	Familia	No precisa	Otro Lugar	TOTALES
16,1	0	24	9	6	1	40
16,2	0	10	2	0	0	12
16,3-1	0	33	0	0	0	33
16,3-2	0	12	0	11	1	24
16,3-3	2	9	0	3	1	15
16,4	0	9	1	2	1	13
16,5	0	1	0	1	0	2
16,6	1	2	1	1	2	7
17	6	9	4	0	3	22
TOTAL	9	109	17	24	9	168

Tabla 6: Agentes de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE
Institución 012 (Institución Educativa Pública)

AIE	Amigos	Profesores	Padres	No precisa	Otro Agente	TOTALES
16,1	0	2	21	0	0	23
16,2	0	3	1	0	0	4
16,3-1	0	6	1	0	0	7
16,3-2	0	3	2	0	1	6
16,3-3	0	3	2	0	0	5
16,4	0	0	5	0	0	5
16,5	1	1	0	0	0	2
16,6	0	0	0	0	0	0
17	2	1	3	0	1	7
TOTAL	3	19	35	0	2	59

Tabla 7: Agentes de Aprendizaje Evocados en Figura de Aprendizaje AIE
Institución 020 (Institución Educativa Privada)

AIE	Amigos	Profesores	Padres	No precisa	Otro Agente	TOTALES
16,1	2	3	14	6	0	25
16,2	3	7	4	1	0	15
16,3-1	6	12	7	8	0	33
16,3-2	9	9	9	11	0	38
16,3-3	4	2	6	2	0	14
16,4	3	4	3	4	0	14
16,5	0	0	0	2	0	2
16,6	1	1	2	0	0	4
17	3	2	12	4	0	21
TOTAL	31	40	57	38	0	166