UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

# Imaginarios sobre el “rendimiento académico” en la comunidad educativa: una mirada desde los actores del grado segundo del colegio Ciudad de Villavicencio

**Andrea del Pilar Almanza Murcia**

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Bogotá, Colombia

2015

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

# Imaginarios sobre “rendimiento académico” en la comunidad educativa: una mirada desde los actores del grado segundo del colegio Ciudad de Villavicencio

**Andrea del Pilar Almanza Murcia**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:

**Magister en Educación**

Director:

Fabio Jurado Valencia

Facultad de Ciencias Humanas, Instituto de Investigación en Educación

Universidad Nacional de Colombia

Bogotá, Colombia

2015

Dedicado a los tesoros de mi vida, quienes son mi motor y mi fuerza: David, Leonardo, Félix, Anael, Fabián y… Venus

# Agradecimientos

Son muchas las personas que contribuyeron para que lograra culminar exitosamente mis estudios de maestría y esta investigación. En primer lugar, quiero agradecer a Dios y a mi familia por su incondicionalidad y amor, a mi esposo Leonardo Ahumada por su dedicación, comprensión, apoyo y respaldo constante; a mis padres Félix Almanza, Anael Murcia y mi hermano Félix Fabián Almanza por sus acertadas palabras de aliento.

En segundo lugar, quiero reconocer al programa de formación docente de la Secretaria de Educación Distrital, sin el cual no hubiera podido realizar mis estudios de maestría. A la Universidad Nacional y en especial a la profesora Rita Flórez por sus enriquecedores y valiosos seminarios; a mi director de tesis, el profesor Fabio Jurado, por su compromiso con la educación, incalculable paciencia y dedicación, además de incentivar en mí el interés por la investigación. También quiero agradecer a mi compañera y amiga Maribell Forero, de quien, aparte de su apoyo y los días de estudio, me brindó variadas enseñanzas tanto profesionales como personales.

En tercer lugar, agradezco a la comunidad educativa del colegio Ciudad de Villavicencio: directivos docentes, docentes, padres y estudiantes por su apoyo y colaboración, además de brindarme sus conocimientos y experiencias, para enriquecer este trabajo.

# Resumen

El “rendimiento académico” es una noción principalmente asociada a la escuela; por ende, esta investigación se dirige a contrastar y analizar los imaginarios que sobre dicha acuñación discursiva circulan en la comunidad educativa del Colegio Ciudad de Villavicencio (Grado 2° Jornada Tarde). Los imaginarios son construcciones sociales que dan sustento a las instituciones; en primera instancia, se analiza el discurso de las agencias gubernamentales, utilizando como recurso la polifonía de la enunciación y los topoi propuestos por el teórico Oswald Ducrot; mediante el análisis argumentativo se intenta develar las intenciones y los lugares comunes que se presentan en los discursos. Este aspecto permite dilucidar y de cierta forma analizar el discurso de los actores del colegio, a su vez la incidencia en algunas dinámicas institucionales como la decisión sobre la promoción de los estudiantes. Finalmente la tesis señala unas sugerencias en pro del mejoramiento de los procesos pedagógicos al interior de la institución.

**Palabras clave:** imaginarios, rendimiento académico, análisis del discurso, comunidad educativa, polifonía de la enunciación.

# Abstract

“Academic performance” is a linguistic notion mainly associated to school, that is why, this research study aims to contrast and analyze the collective imaginaries regarding this discursive term among the different social actors at Ciudad de Villavicencio School (Second grade, Afternoon Shift). The imaginaries are social constructions that support institutions. Firstly , govern agencies discourse is analyzed using polyphony enunciation and the topoi proposed by Oswald Ducrot, these topoi are expected to reveal intentions and places in common that appear in discourses through argumentative analysis. This

aspect permits to dilucidate and somehow analyze the school social actors' discourse, as well as the incidence in some institutional dynamics such as students' promotion .Finally, this research paper provides some suggestions in favor of improving pedagogical processes inside the school.

**Keywords:** imaginaries, academic performance, discourse analysis, educational community, polyphony of enunciation.

# Contenido

**Pág.**

Resumen.....IX

Lista de figuras.....XIIII

Lista de tablas..... XV

Introducción..... 1

1. La comunidad educativa del colegio ciudad de Villavicencio……...5
   1.1 El colegio Ciudad de Villavicencio y su contexto……6
      1.1.1 La barriada……..……..……6
      1.1.2 La escuela……..……10
      1.1.3 Lineamiento pedagógicos institucionales……..……...12
      1.2.2 La evaluación……..……..……14

2. Los imaginarios sobre el “rendimiento académico” en el texto escolar……....25
   2.1 El “rendimiento académico” un lugar común…….……...28
   2.2 La educacion y la evaluacion: los topoi o lugares comunes…..……..31

3. Los imaginarios sobre el “rendimiento académico”, en el discurso de los actores de la escuela……37
   3.1 Los topoi en el discurso de las agencias gubernamenales……..……..37
      3.1.1 A nivel nacional……..……..…38
         En la ley general de educación……38
         En la legislación sobre evaluación……...41
         Otros documentos de la agencia gubernamental……..48
      3.1.2 A nivel local……53
      3.1.3 A nivel institucional……...55
   3.2 Los topoi en el discurso de los docentes y los directivos docentes…..……57
      3.2.1 En las entrevistas individuales……57
      3.2.2 En los registros docentes……....61
         Observadores……..61
         Actas y compromisos de reuniones con padres……64
      3.2.3 En los libros de texto……..……..65
   3.3 Los topoi en el discurso de los padres de familia……..……..69
      3.3.1 Encuentro con los padres de familia…….……....70
      3.3.2 Cuestionario a los padres de familia……..……72
   3.4 Los imaginarios de los estudiantes sobre la valoración de los aprendizajes… …….……76

**Conclusiones ……81**

**A. Anexo: Herramientas investigaticas……..…. ...84**

**Bibliografía……..…..90**

# Lista de figuras

**Pág.**
**Figura 1-1:** Evaluación del pensamiento matemático……..….18
**Figura 1-2:** Actividad de pensamiento matemático……...….19
**Figura 1-3:** Actividades de Lengua Escrita……..…….20
**Figura 1-4:** Actividad de Lengua castellana……...…..21
**Figura 1-5:** Actividad de lengua castellana……..22
**Figura 3-1:** Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1……..…....61
**Figura 3-2**: Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1……..…62
**Figura 3-3:** Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1……..…62
**Figura 3-4:** Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1……...63
**Figura 3-5:** Dictamen sobre el análisis de los procesos de los estudiantes y reflexión realizada con los padres de familia durante una entrega de boletines……..64
**Figura 3-6:** Frase donde se resalta la situación que amerita la firma de compromiso con los padres de familia y estudiante……..…64
**Figura 3-7.** Presentación del libro de texto: Cuenta jugando 2 (1998)……....65
**Figura 3-8:** Presentación del libro de texto: Ingenio Matemático 2 (2006)…….……65
Párrafo específico en el que se encuentra la nocion de “rendimiento”……..66
**Figura 3-9:** Presentación del libro de texto: Lenguaje 2 (1995)
**Figura 3-10:** Presentación del libro de texto: Lenguaje 2 (1995) Párrafo específico en el que se hace referencia el nivel educativo en Colombia…….66
**Figura 3-11:** Presentación del libro de texto: Se habla español. Competencias comunicativas 2 (2007)……67
**Figura 3-12** Presentación del libro de texto: Se habla español. Competencias comunicativas 2 (2007)……..68
**Figura. 3-13:** Escrito de una madre de familia, a partir de una construcción colectiva en un taller con padres de familia sobre lo que ellos entienden de “rendimiento académico”……..70
**Figura. 3-14:** Escrito de una madre de familia, a partir de una construcción colectiva en un taller con padres de familia sobre lo que ellos entienden de “rendimiento académico”…….……71
**Figura. 3-15:** Escrito de la hermana de una estudiante, a partir de una construcción colectiva en un taller con padres de familia sobre lo que ellos entienden de “rendimiento académico”……..……71
**Figura A:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”…….84
**Figura B:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”……..84
**Figura C:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”……85

**Figura D:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la noción de “rendimiento académico”……..85
**Figura E:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la noción de “rendimiento académico”……..85
**Figura F:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia……...…86
**Figura G:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia…….86
**Figura H:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia…….86
**Figura I:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia……..87
**Figura J:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia……..87
**Figura K:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio…….87
**Figura L** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio…….88
**Figura M:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio…….....88
**Figura N:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio……...…88
**Figura O:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio……...89

# Lista de tablas

**Pág.**

**Tabla 1-1:** Estadística referente a las personas con las que vive el estudiante, estrato socio- económico, vivienda, tiempo libre y tiempo de residencia en el barrio, respuestas brindadas por padres de familia de grado segundo……9
**Tabla 1-2:** Estadística referente al lugar de nacimiento de padres, madres y estudiantes del grado segundo……9
**Tabla 1-3:** Estadística referente al nivel de escolaridad de padres, madres del grado segundo……10
**Tabla 3-1:** Enunciados y enunciadores sobre el "rendimiento académico", según la Ley 115 de 1994……39
**Tabla 3-2**: Enunciados y enunciadores sobre el "rendimiento académico", según el decreto 1860 de 1884. ……41
**Tabla 3-3**: Enunciados y enunciadores sobre el "rendimiento académico", según el decreto 230 de 2002……44
**Tabla 3-4**: Enunciados y enunciadores sobre el "rendimiento académico", según La Guía para el Mejoramiento Institucional de 2008……49
**Tabla 3-5:** Enunciados y enunciadores sobre el "rendimiento académico", según el documento Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016……53
**Tabla 3-6:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los padres de familia a partir de la pregunta: Desde su punto de vista ¿Qué significa el concepto de "rendimiento académico"?.....73
**Tabla 3-7:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los padres de familia a partir de la pregunta: ¿Alguna vez ha escuchado que hablen sobre "rendimiento académico"? ¿Cuándo?.....74
**Tabla 3-8:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los estudiantes a partir de la pregunta: ¿Por qué a Paco le iba bien en el colegio y por qué le iba mal a Humberto?.....77
**Tabla 3-9:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los estudiantes a partir de la pregunta: ¿Cómo te va en el colegio?.....79

# Introducción

Las instituciones sociales, entre ellas la escuela, funcionan a partir de aspectos ideológicos y políticos. En esta perspectiva, la presente investigación considera, en primera instancia, el sistema educativo con sus parámetros, orientaciones, lineamientos y documentos legislativos. En segunda instancia, la comunidad educativa, que está compuesta por agentes (estudiantes, padres, docentes y directivos docentes, entre otros), a partir de su contexto, imaginarios y acciones, hacen posible que las instituciones educativas se diferencien unas de otras. La unión de estos dos aspectos permite identificar las características de una escuela, tales como el fomento de los aprendizajes en los estudiantes, las didácticas, las formas de evaluar y las perspectivas sobre la educación. Hay factores, visiones y representaciones que determinan la cotidianidad de la escuela. Una de ellas es la denominación “rendimiento académico”, etiqueta discursiva que incide en la evaluación y por ende en la caracterización de los aspectos académicos y convivenciales.

La presente investigación se desarrolla en la Institución Educativa Distrital (IED) Colegio Ciudad de Villavicencio, situada en la localidad quinta de Usme, de la ciudad de Bogotá. La mayoría de la población se ubica en estratos socio-económicos 1 y 2, en condición de vulnerabilidad, debido a que proceden de otras latitudes del país como consecuencia del desplazamiento forzado. A partir de las características contextuales de la institución educativa surge el interés de analizar el uso del enunciado “rendimiento académico”.

El objetivo general apunta a analizar los imaginarios sobre lo que se denomina en el contexto educativo como “rendimiento académico”. El primer objetivo específico busca identificar los imaginarios sociales sobre el “rendimiento académico” entre los niños, padres, docentes y directivos; el segundo objetivo específico se enfoca en comparar las concepciones sobre el “rendimiento académico”, institucionales y gubernamentales, y por

último, determinar de qué manera los imaginarios sobre el “rendimiento académico” inciden en la construcción de la realidad educativa.

De otra parte, el análisis de los imaginarios sobre el “rendimiento académico” se relaciona con la profundización a nivel teórico de las significaciones. Se mostrará que los imaginarios surgen de experiencias vividas; revelan las ideas y las perspectivas de situaciones tanto individuales como colectivas y se reproducen e influyen en las acciones de los agentes educativos. Por consiguiente, el “rendimiento académico” es una representación imaginaria y como tal hace parte de las ideologías en la escuela. El uso de esta noción se remonta a las nuevas concepciones y adaptaciones que ha tenido que acoger la escuela por los cambios sociales y culturales debido a las circunstancias políticas y económicas; en consecuencia hay una adecuación de términos desde la empresa hacia el contexto educativo. Dentro del discurso escolar se normaliza y se utiliza para categorizar, jerarquizar y alienar a los estudiantes en el ambiente escolar. Su acuñación indiscriminada, deja entre ver cierta ambigüedad y complejidad, sobre su interpretación y significación.

Las construcciones sociales, denominadas imaginarios, surgen a partir de las experiencias asociadas al desarrollo de los agentes; éstas alimentan la investigación debido a que tienen en cuenta a la mayoría de actores de la comunidad educativa, con sus distintos niveles de formación los cuales dan como resultado prácticas y concepciones pedagógicas, que se pueden contrastar a la luz a las exigencias que la sociedad y las agencias gubernamentales demandan. Estas se enfocan hacia la reproducción de comportamientos, de conocimientos y en especial hacia la obtención de resultados como forma de adaptarse a la realidad educativa y socio-económica actual.

Desde la categoría central que hace parte de esta investigación, denominada “rendimiento académico”, se realiza un acercamiento hacia diversos estudios considerados relevantes, los cuales se orientan desde dos perspectivas: en primer lugar, hacia el manejo cuantitativo de los resultados en las escuelas permeados por la influencia de la familia, los docentes, las características sociales, culturales, y la inclusión de términos tales como calidad, eficiencia y eficacia. En segundo lugar, la visión propia de diversos contextos en donde se categorizan los niños desde la edad, los niveles educativos o simplemente el manejo de competencias específicas, investigaciones que

proponen modificación en hábitos y comportamientos orientados a mejorar el “rendimiento”.

Se identifican los imaginarios como constructores de realidades y prácticas sociales, los cuales brindan soporte a las instituciones, entre ellas la escuela; la visión de “rendimiento” como adaptación a las dinámicas contemporáneas es un aspecto polémico que puede propiciar cambios en la cotidianidad de la escuela; la investigación intenta desmontar los significados implícitos de esta frase clisé –el rendimiento académico- en el discurso escolar, tomando como foco de intervención la IED Colegio Ciudad de Villavicencio.

El diseño de la investigación se apoya en la metodología social de corte etnográfico; a través de la interacción con miembros de la comunidad se realizan entrevistas, encuestas y talleres. La interpretación de los datos está mediada por el análisis del discurso, desde la perspectiva de Oswald Ducrot y su teoría sobre la polifonía de la enunciación: perspectiva que permite analizar los enunciados e intenciones implícitas (decir y no decir) en el discurso de los miembros de la comunidad educativa y de los documentos de las agencias gubernamentales.

El presente estudio permite realizar una reflexión sobre los objetivos de la escuela centrados en el Colegio Ciudad de Villavicencio desde los imaginarios de los actores escolares. Se analiza cómo se percibe el “rendimiento académico” por las agencias gubernamentales y desde la comunidad educativa. Con el fin de reflexionar y confrontar los imaginarios y realizar un acercamiento a los procesos pedagógicos desarrollados en la institución, se busca, paralelamente, construir una visión diferente sobre las dinámicas, prácticas y discursos educativos.

## CAPÍTULO 1

# La comunidad educativa del colegio Ciudad de Villavicencio

Pensar la escuela no solo remite a una serie de espacios físicos tales como edificaciones, escenarios deportivos, laboratorios, aulas especializadas**,** entre otros; aunque son factores que contribuyen en el devenir escolar, es necesario tener en cuenta la diversidad de grupos sociales que allí confluyen e identificar quiénes desde sus conocimientos, experiencias, prácticas o saberes inciden en los procesos educativos de los estudiantes.

La comunidad educativa surge como uno de los componentes fundamentales de la escuela y es entendida como todos aquellos agentes sociales que desde una posición determinada toman parte en la escuela, es decir, padres de familia, docentes, directivos docentes, estudiantes, egresados y administrativos escolares, que participan en las directrices y formas de ser de las diversas instituciones educativas teniendo como horizonte un Proyecto Educativo Institucional PEI (Ley General de Educación, 1994).

Dado que todas las instituciones educativas están conformadas por el conjunto de agentes sociales mencionados anteriormente, cada escuela presenta varias particularidades correspondientes al contexto y la diversidad de actores que interactúan en él. En el presente apartado se dan a conocer las características sociales, culturales y los aspectos pedagógicos de la comunidad educativa del colegio Ciudad de Villavicencio, espacio desde donde se desarrolla la presente investigación. Se retoman elementos fundamentales para analizar y contrastar los imaginarios sobre educación y específicamente sobre el “rendimiento académico”; son las vivencias, experiencias y prácticas de las personas, las que alimentan y determinan los imaginarios que rigen sus acciones; en este caso particular, los procesos educativos de los estudiantes y las acciones propias de padres de familia, docentes y directivos docentes instalan representaciones sobre su quehacer.

# 1.1 El colegio Ciudad de Villavicencio y su contexto

## 1.1.1 La barriada

El colegio Ciudad de Villavicencio es una institución educativa pública perteneciente a la entidad territorial de Bogotá. La escuela está ubicada en el sur del distrito capital, en la localidad de Usme, situada a la salida sur de la ciudad, por la avenida Villavicencio, hacia el territorio de los Llanos Orientales. De ahí que se le asigne el nombre al barrio en que se encuentra el centro educativo: Puerta al Llano de Usme.

El contexto socio-cultural presenta características físicas y sociales particulares. Usme es una de las localidades más grandes de la ciudad, donde se visibilizan áreas montañosas, con pisos térmicos que varían de frio a páramo con alturas entre los 2.600 hasta 3.800 metros. Además presenta territorios con grandes recursos naturales y espacios tanto urbanos como rurales, con presencia de poblaciones campesinas y de grupos étnicos provenientes de otros territorios por la inmigración o por el desplazamiento. Debido a su ubicación geográfica y al conflicto armado presente en el país, la localidad de Usme es catalogada como “la cuarta receptora de población en situación de desplazamiento… donde se considera que hay 1.250 familias en esta condición viviendo en la localidad” (Carvajal, 2010, p. 40).

La localidad quinta, al igual que todas las localidades de Bogotá está dividida por UPZ (Unidad de Planeación Zonal)[1]; el sector en el que se encuentra ubicado el colegio es denominado Alfonso López; es reconocido por estar en una zona periférica urbanizada incompleta, con deficiencias de infraestructura, equipamientos y espacio público. Sus suelos son moderadamente fértiles y allí se ubican la mayoría de barrios que no se han legalizado (Alcaldia Mayor de Bogotá, 2009; Localidad 5: Usme, 2014)

[1] Es la división que realiza la Secretaria de Planeación de Bogotá, con el objetivo de realizar planificación, inversión, fichas normativas y decretos sobre el desarrollo urbano de acuerdo a las características propias del sitio, debido a las diferencias que existen entre los sectores que pueden componer una localidad. Además espera ser un espacio donde sus habitantes participen y se destaque el encuentro ciudadano (Alcaldia Mayor de Bogotá, 2014).

El barrio Puerta al Llano de Usme surgió a partir de lo que se denomina invasión de personas o familias que en su mayoria llegaban a la capital. En sus inicios los habitantes afrontaron deficiencias en servicios públicos, espacios deportivos y pavimentación de vías; sus viviendas se consideraban informales, construidas de acuerdo con las posibilidades de adquisición de materiales y necesidades del grupo familiar, como lo son la madera, el metal o el paroi[2] (Castro, 2006). En la actualidad a pesar de que todavía se encuentran viviendas con estos recursos, también existen casas prefabricadas y construidas con ladrillos.

El paisaje característico del barrio son sus calles inclinadas y la predominancia de escaleras y rampas, aún con algunas vías sin pavimentar. En su calle central se visualiza afluencia de comercio; es una de las principales actividades económicas del sector, además de algunos cultivos y un lugar de sacrificio de animales, que la comunidad denomina “el matadero”.

Entre las muchas falencias que existen en la localidad, y que se perciben en el contexto socio-cultural de la comunidad educativa del colegio, se encuentran: la insatisfacción de las necesidades básicas de los habitantes y en especial de los niños. Conviven familias con relaciones disfuncionales, con horario de trabajo extenuantes, deterioro en las capacidades y recursos familiares (Alcaldia Mayor de Bogotá, 2009). Esta situación genera ambientes inseguros y los infantes están inmersos en condiciones de vulnerabilidad: violencia intrafamiliar, negligencia, abandono y trabajo infantil, además de fomentar la desigualdad en oportunidades para su desarrollo integral.

Según informes oficiales, las familias de la comunidad se encuentran estratificadas en los niveles 1 y 2, por lo que reciben apoyo de fundaciones como U*n techo para mi país* y programas estatales como *Familias en acción*, en el cual se brindan transferencias monetarias condicionadas, en algunas ocasiones, a la permanencia de los niños en los colegios. Sin embargo, se observa en la institución, durante el año escolar, la constante movilidad o la deserción de estudiantes debido a las dificultades económicas y sociales de la zona. En cuanto al nivel educativo de los integrantes de las familias, el máximo

[2] Paroi es un término que surge de la unión de las palabras de la expresión «para hoy», que son materiales plásticos, cartones, entre otros, que son más asequibles para la construcción de viviendas informales.

nivel alcanzado en su mayoría es de secundaria, lo que visibiliza las profundas deficiencias en el acceso a la educación superior (Alcaldia Mayor de Bogotá, 2009).

Las condiciones descritas anteriormente, se pueden observar en el análisis de la encuesta sociodemográfica realizada a los padres de familia de grado segundo que colaboraron con la investigación. Como se observa en la Tabla 1-1, la mayoría de las familias pertenecen al estrato socioeconómico 1, y muy pocas familias al 2[3]; lo que va ligado, en primer lugar, con la condición de vivir en arriendo o de “posada” con otros parientes; y en segundo lugar, que se encuentren familias numerosas, puesto que el mayor porcentaje se localiza entre 4 a 6 miembros representados en su mayoría en hijos u otros familiares (diferentes al núcleo familiar). Las familias residen en el barrio entre 4 a 7 años aproximadamente; en los tiempos libres existe mayor inclinación a dedicarse a otro trabajo o a las labores domésticas, lo que conlleva poco tiempo para la recreación y el deporte con los familiares, básicamente con los hijos.

[3] El estrato socioeconómico es utilizado a nivel nacional y local, como elemento de clasificación de los inmuebles residenciales que reciben servicios públicos; de acuerdo a su distribución se asignan las tarifas de cobro. Además se utilizan para inversión pública, salud, saneamiento, servicios educativos y recreativos. Se determina la clasificación en seis niveles: 1. Bajo-bajo, 2. Bajo, 3. Medio-bajo, 4. Medio, 5. Medio-alto, 6. Alto. Tomado de http://www.dane.gov.co/index.php/estratificacion-socioeconomica/generalidades

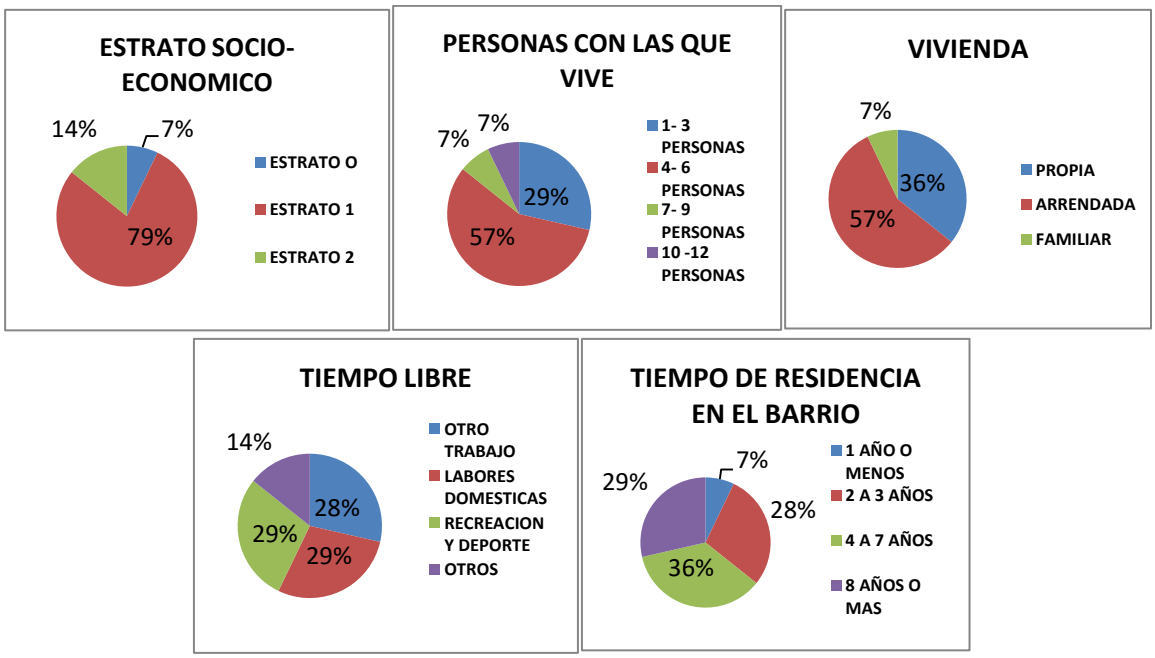



**Tabla 1-1** Estadística referente a las personas con las que vive el estudiante, estrato socio- económico, vivienda, tiempo libre y tiempo de residencia en el barrio, respuestas brindadas por padres de familia de grado segundo.

Como se mencionó anteriormente el barrio y la localidad se caracteriza por recibir familias que vienen de otros lugares del país, e incluso existen algunos niños que nacieron en otro lugar distinto a Bogotá, según se observa en la Tabla 1-2**;** sin embargo, el número se acentúa, en el caso de los padres de familia:

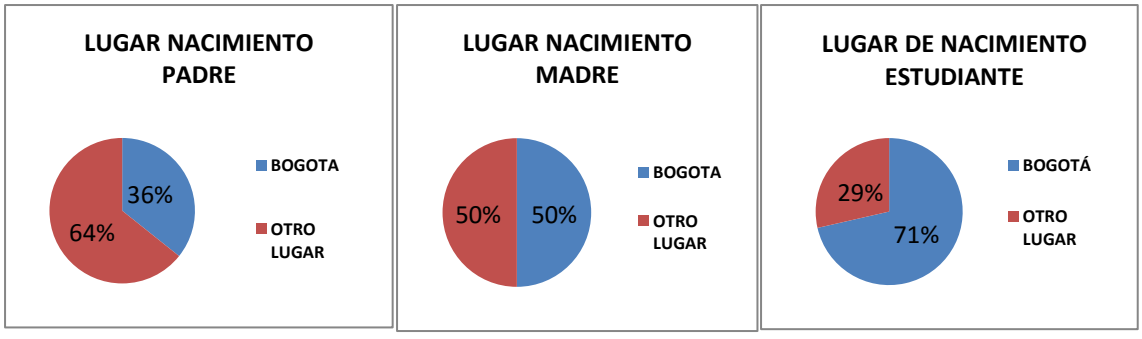



**Tabla 1-2:** Estadística referente al lugar de nacimiento de padres, madres y estudiantes del grado segundo.

En cuanto al nivel escolar, en la Tabla 1-3, se puede observar que el máximo nivel alcanzado de escolaridad de los padres es básica primaria, y algo particular es que

algunos padres se han realizado estudios técnicos; las madres alcanzan solo hasta algunos grados de secundaria. Se perciben pocas oportunidades o expectativas por estudios superiores:

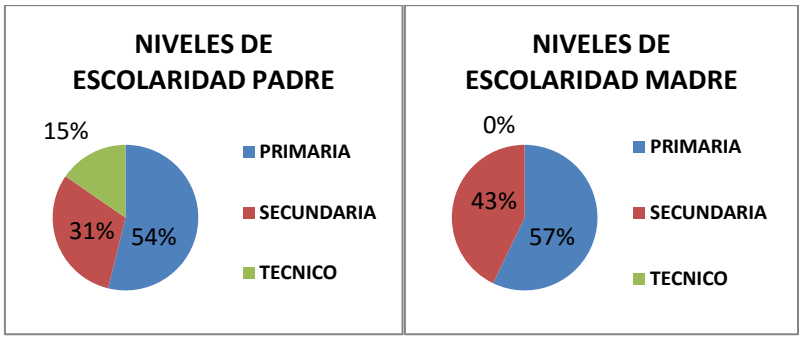



**Tabla 1-3**: Estadística referente al nivel de escolaridad de padres, madres del grado segundo

## 1.1.2 La escuela

Por otra parte, como respuesta a la necesidad educativa del sector, en sus comienzos surge el colegio integrado Puerta al Llano IED, única sede que recibía a estudiantes de primaria y bachillerato. Posterior a ello, la Secretaria de Educación del Distrito (SED), con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), inicia la construcción de un mega-colegio llamado Ciudad de Villavicencio, identificado como la sede A, y de las que también hacen parte dos construcciones antiguas denominadas la sede B Puerta al Llano y la sede C Villa Hermosa. Estos centros educativos se caracterizan por ser urbanos, mixtos, con jornadas mañana y tarde, que brindan educación básica primaria, básica secundaria, media, y donde se está incursionando en la media fortalecida, la educación inicial y demás programas propuestos desde la Administración distrital[4].

[4] Estos son los centros de interés que se proponen dentro del proyecto de la SED por parte del programa de gobierno de la alcaldía (2013) que lleva como nombre CURRÍCULO PARA LA EXCELENCIA ACADÉMICA Y LA FORMACIÓN INTEGRAL 40x40; se afirma que se busca reducir la segregación y la discriminación y se propone la transformación curricular y pedagógica en los colegios oficiales de la capital. En el colegio, hasta el año 2014, se ponen en marcha las disposiciones legales, para iniciar con “media fortalecida” y “educación inicial” en el 2015. (Secretaria de Educación del Distrito, 2014)

En la sede A, se encuentran las oficinas administrativas, cuenta con mobiliario, zonas verdes, sala de informática, aula inteligente, laboratorios, aula polivalente y de audiovisuales, biblioteca, salón de los espejos, además de tener comedor escolar. Esta sede es destinada para los jóvenes de bachillerato. Las otras sedes pertenecen a los estudiantes de primaria, quienes reciben refrigerio, y por ser de infraestructura antigua no ostentan zonas verdes, o mobiliario nuevo; los coordinadores de primaria tienen su oficina en la sede B, razón por la cual su mayor permanencia es en esta sede, a diferencia de la sede C.

Otra de las características que presenta la institución desde sus inicios, es la movilidad de profesores o su ausencia; la principal causa se debe a que muchos docentes y directivos docentes de las tres sedes recorren largos trayectos para llegar a su lugar de trabajo. Solamente hasta el primer concurso de méritos, realizado alrededor del 2007, comienzan a ingresar docentes de planta, pues en su mayoría eran de contrato provisional. Otras causas de traslados son por enfermedad y por amenaza, lo que conlleva a que en la institución no haya un grupo de docentes completo o permanente. Los maestros pertenecientes al colegio Ciudad de Villavicencio se encuentran vinculados, en mayor número, al decreto 1278, o son profesores en condición de provisionalidad; en cambio los maestros del antiguo escalafón, 2277[5], son muy pocos.

En la actualidad los docentes de esta institución educativa, se encuentran en acompañamiento continuo por parte de la SED, a raíz de programas como Currículo para la Excelencia Académica, Rio, Colegios amigos del turismo, entre otros. Además se observa un gran número de los profesores que se encuentran vinculados a estudios de posgrado, diplomados, o poseen otras posibilidades de empleo en contra jornada o los fines de semana.

[5] La SED tiene dos tipos de contratación para los docentes; en primera instancia se encuentran los docentes de planta o con carrera docente, quienes pueden pertenecer a dos decretos (2277 o 1278), cada uno de ellos con características particulares de acuerdo a lo estipulado por el Ministerio de Educación Nacional; y en segunda instancia los profesores contratados como provisionales o temporales quienes aún no inician carrera docente y están cubriendo vacantes que pueden ser tomadas por los docentes en propiedad.

Los docentes que colaboraron con la investigación fueron: el rector de la institución, tres profesoras de grado segundo y la coordinadora de convivencia de primaria, pertenecientes a la sede B, Puerta al Llano, de la jornada tarde. Según las entrevistas se aprecia que estos profesionales en su mayoría han realizado o están realizando en la actualidad estudios de maestría; la experiencia en el trabajo escolar es en promedio 18 años y solamente una docente posee contrato provisional; los demás son docentes de planta.

### 1.1.3 Lineamientos pedagógicos institucionales

Como lo menciona la Ley General de Educación, de 1994, en su artículo 73, se estipula que toda entidad educativa debe tener un PEI que desarrolle la perspectiva de la formación integral y que responda a las situaciones y necesidades de los educandos. Desde el año 2005 el colegio adopta el PEI titulado “Proyecto de liderazgo y comunicación a través de un bachillerato académico con énfasis en gestión empresarial”.

En los documentos institucionales, se afirma que el énfasis del PEI se generó a partir de las características contextuales del colegio, pues se percibía una comunidad vulnerable, afectada por la violencia y con desinterés por la educación (Comite Academico CCV, 2012). Por lo tanto, se plantea como misión educar en calidad teniendo en cuenta las dimensiones del ser humano, con altos niveles académicos, donde los egresados tengan actitudes de carácter gerencial y empresarial con el fin de gestionar, organizar y administrar empresas familiares y/o microempresas. Ello teniendo en cuenta los principios de responsabilidad, autonomía y autoevaluación.

La escuela espera brindar a los estudiantes una opción de vida que promueva el saber, la ternura y el asombro. En otras palabras, la intención del énfasis es “formar a los jóvenes con un sentido de iniciativa propia, creatividad y liderazgo, para fomentar el desarrollo empresarial y generar ideas para la creación de empresas” (Comite Academico CCV, 2012, p. 42); ello, ligado con los conocimientos académicos para generar un cambio de mentalidad.

Sin embargo, en la cotidianidad educativa se puede observar que el énfasis en *gestión empresarial,* desde ese entonces y hasta el momento, presenta ambigüedades de comprensión y cumplimiento; por un lado, se considera como objetivo específico la creación de una microempresa y, por el otro, la empresa es un pretexto para que los estudiantes desarrollen el liderazgo, la comunicación y el trabajo en equipo, es decir, aun no se ha definido "si la gestión empresarial es una herramienta pedagógica o un fin en sí mismo" (Secretaria de Educacion de Bogotá, 2007, p. 31). No obstante es importante resaltar que en la institución la aprobación de un anteproyecto y del proyecto de gestión empresarial son requisitos para la graduación de bachilleres básicos y académicos y todas estas habilidades mencionadas como la creatividad, el emprendimiento y la innovación se deben reflejar en la participación en el simposio en grado noveno y en la feria empresarial en grado once.

Otro componente importante que orienta a la comunidad educativa es el enfoque o modelo pedagógico. Para el caso de la institución, es el modelo *socio-critico*, el cual es la "carta de navegación" que fundamenta la base del que-hacer académico. Este modelo en particular determina prácticas pedagógicas dirigidas hacia la emancipación y la transformación de la sociedad. Se considera que cada persona debe ser autónoma, colaborativa, con la capacidad de resolver problemas, con pensamiento crítico y apropiación de su entorno; de manera que apunta a que los aprendizajes estén orientados desde las experiencias y el contexto real de los estudiantes (Bojaca, Castellanos, Gonzalez, Rodrigez, & Urrego, 2010).

Esta perspectiva contribuye a identificar las características socio-culturales mencionadas, de vulnerabilidad y violencia y propicia la posibilidad de entender la heterogeneidad de las situaciones y los conflictos que surgen dentro de la escuela. En este contexto se fundó el proyecto "Pactemos" que, como su nombre lo indica, se trata de pactos de convivencia, que se realizan como vía de solución de los conflictos utilizando el dialogo y la negociación; busca establecer acuerdos para el bienestar de todos (González, 2012). Y son la base para el proceso de creación del manual de convivencia que se está diseñando actualmente.

Desde esta perspectiva, y comprendiendo que estos precedentes institucionales (PEI y enfoque pedagógico) permean a la comunidad educativa y determinan todos las

acciones pedagógicas del colegio, la institución realiza adecuaciones dentro de la malla curricular para que esté articulada con la gestión empresarial y nutra otros proyectos educativos, en los que participan tanto estudiantes como profesores.

La labor pedagógica se encuentra fundamentada en dos partes: en la reorganización curricular por ciclos, con la intención de articular los niveles tradicionales de preescolar, básica y media, y en buscar una educación de calidad (Sanchez, 2012). Se plantean actualmente cinco ciclos: ciclo 1: grado 0, primero y segundo; ciclo 2: tercero, cuarto, quinto; ciclo 3: sexto y séptimo; ciclo 4: octavo y noveno y ciclo 5 conformado por décimo y once. La otra parte es el trabajo a partir de campos de pensamiento, con los campos: matemático, histórico, científico, lúdico-motriz, comunicativo y de gestión. Para el caso de esta investigación, los actores que colaboran se encuentran relacionados con los grados segundos, último grado del ciclo 1; en este ciclo se trabaja según unas dimensiones, con lo que se intenta integrar todos los campos de conocimiento.

### 1.1.4 La evaluación

Dentro del quehacer pedagógico, un proceso fundamental es la evaluación; los modos de evaluar están sustentados en el Sistema Institucional de Evaluación del Aprendizaje y la Promoción de Estudiantes (SIEPE), que responde a las disposiciones de la SED y al decreto 1290 (2009), que menciona los parámetros, propósitos, criterios de promoción, deberes y derechos de los estudiantes y padres de familia, además de la escala valorativa y de la homologación nacional. Para la institución educativa la evaluación es “un proceso continuo, gradual e integral que permite valorar el grado de avance o dificultad del aprendizaje" (Comite Académico CCV, 2012); se evalúa el desarrollo de competencias o de las dimensiones en cada uno de los campos y de las asignaturas del plan de estudios. De este proceso, el docente propone las actividades de refuerzo o estrategias de mejoramiento, las cuales tienen en cuenta las características personales de los estudiantes, pues no solo se enfoca en la adquisición de conocimientos, sino también en la socialización, las emociones y el desarrollo físico.

Los criterios de evaluación de los grados del ciclo uno, se enfocan en las dimensiones cognitivas, socio-afectiva y físico-creativa; asimismo, la dimensión comunicativa y tecnológica, inmersas y transversales (Sistema Institucional de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de Estudiantes, SIEPE, 2014). Los tiempos académicos se desarrollan en semestres y los aprendizajes están basados en los ambientes creados para cada ciclo; se tiene en cuenta la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación. La promoción se logra de acuerdo con la valoración continua; la entrega de informes a los padres de familia se realiza en cuatro ocasiones: dos consideradas finales al culminar el semestre y dos parciales a mitad del semestre académico, mediante un informe cualitativo sobre el desarrollo de los procesos de los estudiantes hasta ese momento.

En el caso de los estudiantes de ciclo uno, y por consiguiente de grado segundo, la escala de valoración es de tipo cualitativo, expresada con letras; se manejan parámetros entre superior (S), alto (A), básico (BS) y bajo (BJ). Dentro de los horarios, los estudiantes permanecen cinco horas en la institución; usan tres cuadernos, nombrados de acuerdo a lo estudiado, uno llamado *pensamiento*, en el que se aborda el pensamiento lógico-matemático; otro, *trazos* que se enfoca a la adquisición del código escrito, y otro nombrado *integrado*: se articulan los demás campos o asignaturas del plan de estudios. Esto contrasta con los demás ciclos, puesto que poseen un cuaderno por área y las calificaciones se asignan de manera cuantitativa desde 0.0 hasta 5.00; la calificación mínima para pasar la materia es 3.0.

Dentro de los tipos de evaluación usadas en la institución, se encuentran prácticas orales, grupales y escritas; entre los exámenes escritos dominan las pruebas cerradas con test semejantes a los que aplica el ICFES, pues se pretende en grados superiores preparar a los estudiantes para las pruebas censales estatales. Una forma de describir las dinámicas evaluativas de los grados segundos es a través del análisis de algunos ejemplos de cuadernos y exámenes, desde la perspectiva evaluativa de autores como Pedro Ravela y Lorrie Shepard, además de contrastarlos con los Lineamientos Curriculares y los Estándares de Competencias que propone el Ministerio de Educación Nacional.

Para efectos de este análisis es importante dentro de los postulados de Pedro Ravela (2010)[6] distinguir dos tipos de evaluación; en primer lugar la evaluación certificativa que pretende mostrar el aprendizaje y legitimar los logros que obtienen los estudiantes; y en segundo lugar, la evaluación formativa, dirigida hacia el aprendizaje, pues promueve la reflexión de lo que aprende el estudiante en relación con las expectativas del nivel o grado, además de brindar herramientas de cómo avanzar en los conocimientos y mejorar en el desempeño.

En la evaluación formativa se reconocen dos componentes esenciales: las consignas y las devoluciones. Las consignas son las preguntas o instrucciones que se les da a los estudiantes para las evaluaciones; éstas deben caracterizarse por ser comprensibles en cuanto a lo que el docente espera, además de estar relacionados con contextos reales. Se espera que las evaluaciones consideren los siguientes elementos: propósito, destinatario, incertidumbre, restricciones, repertorio de recursos cognitivos y procesos para obtener devoluciones.

En las devoluciones dentro del contexto educativo se pueden encontrar dos clases: una devolución valorativa en la que predominan los juicios de valor, que comparan a los estudiantes y que se enfocan en la aprobación y reprobación. Y la devolución descriptiva que hace referencia a los logros o progresos que tiene el estudiante, que menciona aspectos positivos y aspectos que debe mejorar; y que busca que el estudiante reflexione sobre sus acciones, para que logre una auténtica autoevaluación que contribuya en su proceso de aprendizaje. Pedro Ravela afirma que para que exista una adecuada devolución, las consignas presentadas deben tener las características mencionadas; de lo contrario, no se pueden realizar apropiadas devoluciones.

[6] Para profundizar más en los planteamientos de Pedro Ravela, sugerimos consultar el documento: “Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en américa latina” que está basado en la investigación “La evaluación de aprendizajes en las aulas de primaria en América Latina. Enfoques y prácticas” (cfr. con buscador en red: Pedro Ravela)

Por su parte, dentro de las propuestas de Lorrie Shepard (2006)[7], también la devolución de los resultados de la evaluación remite a la retroalimentación, para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. No solo se debe enfocar en dar a conocer si las respuestas son correctas o incorrectas, sino que además es necesario propiciar espacios para que el estudiante supervise su propio aprendizaje por medio de la reflexión de sus acciones.

Manifiesta Shepard que la evaluación formativa surge de ambientes significativos con adecuadas estrategias de retroalimentación; estas deben desarrollarse durante el proceso de aprendizaje, de lo contrario, los estudiantes podrían persistir en cometer los mismos errores. Como estrategias posibles sugiere la retroalimentación no solo por los docentes sino también por los compañeros, metodología en la cual los estudiantes argumentan sus juicios frente los trabajos propios y de sus pares.

Por otro lado, los conceptos que se tuvieron en cuenta para la reflexión en nuestro estudio proviene de los Lineamientos Curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencia en Matemáticas (2006), que establecen la perspectiva social y afectiva de las matemáticas, pues se manifiesta que esta área no sólo debe verse desde un aspecto cognitivo sino asociarse con los aspectos de los intereses y del aprendizaje por medio de la interacción con las personas y el entorno; es así como se sugiere que las instituciones educativas brinden ambientes enriquecidos con situaciones-problema, para introducir a los estudiantes en el conocimiento matemático.

Por ello, el ideal es crear posibilidades donde los educandos puedan formular, plantear, trasformar y resolver problemas a partir de situaciones de la vida cotidiana, pero planteado desde un conjunto de proyectos o investigaciones que estén ligadas a experiencias cercanas y significativas a los estudiantes (cfr. Decreto 1860, 1994). Las actividades previstas no necesariamente deben tener procesos o soluciones fijas como se manejan tradicionalmente sino, por el contrario, tener variedad de resultados y formas diversas de resolver.

[7] Para profundizar más sobre los postulados de Lorrie A. Shepard, de la Universidad de Colorado, sugerimos consultar el capítulo “La evaluación en el aula” del libro *Educational Measurement*.

Algo similar postulan los Lineamientos Curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencia de Lengua Castellana (2006), pues enfatizan que el objetivo primordial de la pedagogía de la lengua materna es enriquecer el desempeño social de los estudiantes en diferentes contextos, y que apropien un propósito comunicativo en todas las actividades académicas. Las actividades también se plantean desde el trabajo por proyectos, ya que aparte de motivar permite crear significados sociales a los estudiantes. Es decir, brinda herramientas a los educandos para significar y producir sentido dentro de su contexto social y pedagógico.

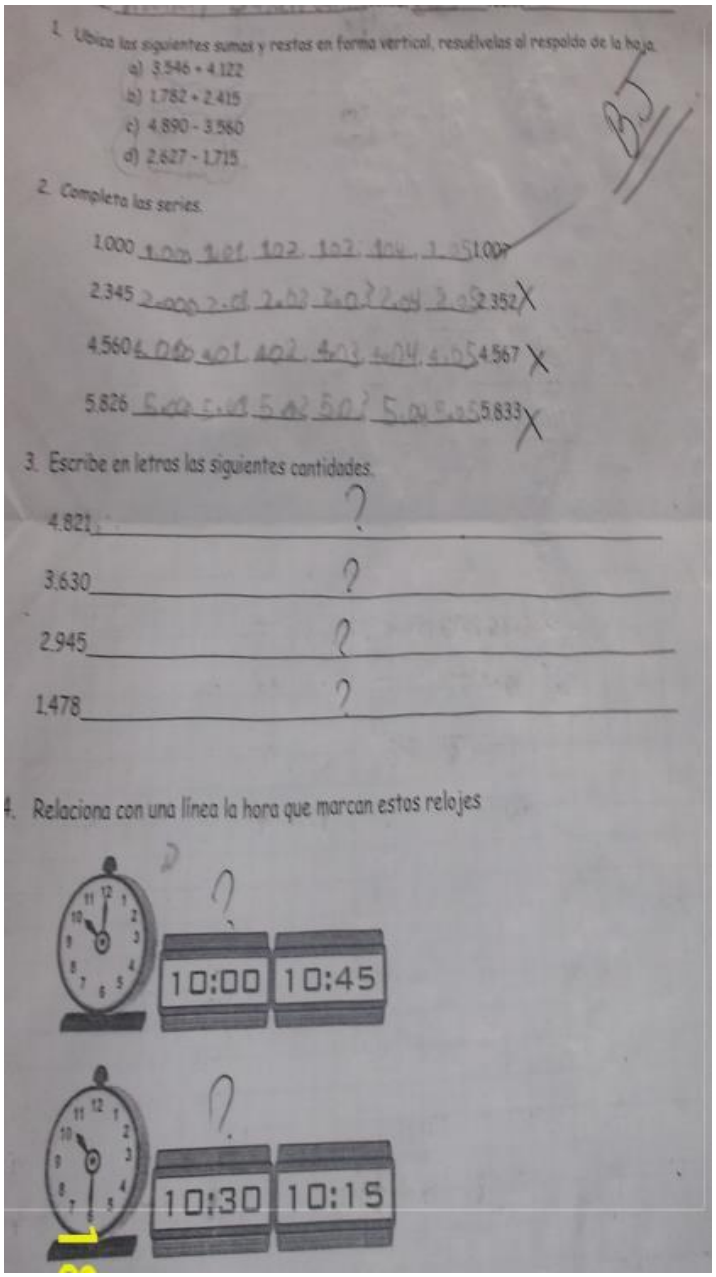



**Figura 1-1:** Evaluación del pensamiento matemático.

La evaluación consta de cuatro puntos y se observa que el estudiante solamente resuelve el segundo punto:

**1. “Ubica las siguientes sumas y restas en forma vertical, resuelve al respaldo de la hoja.**

- **a) a) 3.546+4.122**
- **b) 1.782+2.415**
- **c) 4.890-3.560**
- **d) 2.627-1.715**

**2. Completa las series.**

**1.000** 1.000, 1.01, 1.02, 103, 104, 1.05, **1.007**

**2.345,** 2.000, 2.01, 2.02, 2.03, 2.04, 2.05, **2.352**

**4.506** 4.000, 401, 402, 4.03, 4.04, 4.05, **4.567**

**5.826** 5.000, 5.01, 5.02, 5.03, 5.04, 5.05, **5.833**

**3. Escribe en letras las siguientes cantidades.**

**4.821** _____

**3.630** _____

**2.945** _____

**1.478** _____

**4. Relaciona con una línea la hora que marcan estos relojes”**

Aparecen dos relojes de manecillas y cuatro relojes digitales

La docente califica la evaluación con BJ, y además coloca signos que muestran las respuestas correctas e incorrectas además de signos de interrogación para señalar que no se encuentran respuestas.

En la Figura 1-1 ilustra: según los Estándares de Matemáticas, se está trabajando el pensamiento numérico y el pensamiento métrico; sin embargo, no aparecen las situaciones-problema que proponen los Lineamientos Curriculares. Esto coincide con los postulados de Ravela, pues las consignas a pesar de ser proposiciones comprensibles, son también restrictivas frente a las posibilidades del estudiante para generar procesos de pensamiento, pues solo fomenta las rutinas y los ejercicios mecánicos; y en cuanto a las devoluciones son solamente valorativas, con la intención de dar un juicio de valor y una calificación. A su vez, como lo menciona Shepard, la retroalimentación es insuficiente frente a las posibilidades de reflexión y de cómo el estudiante puede fortalecer sus conocimientos.

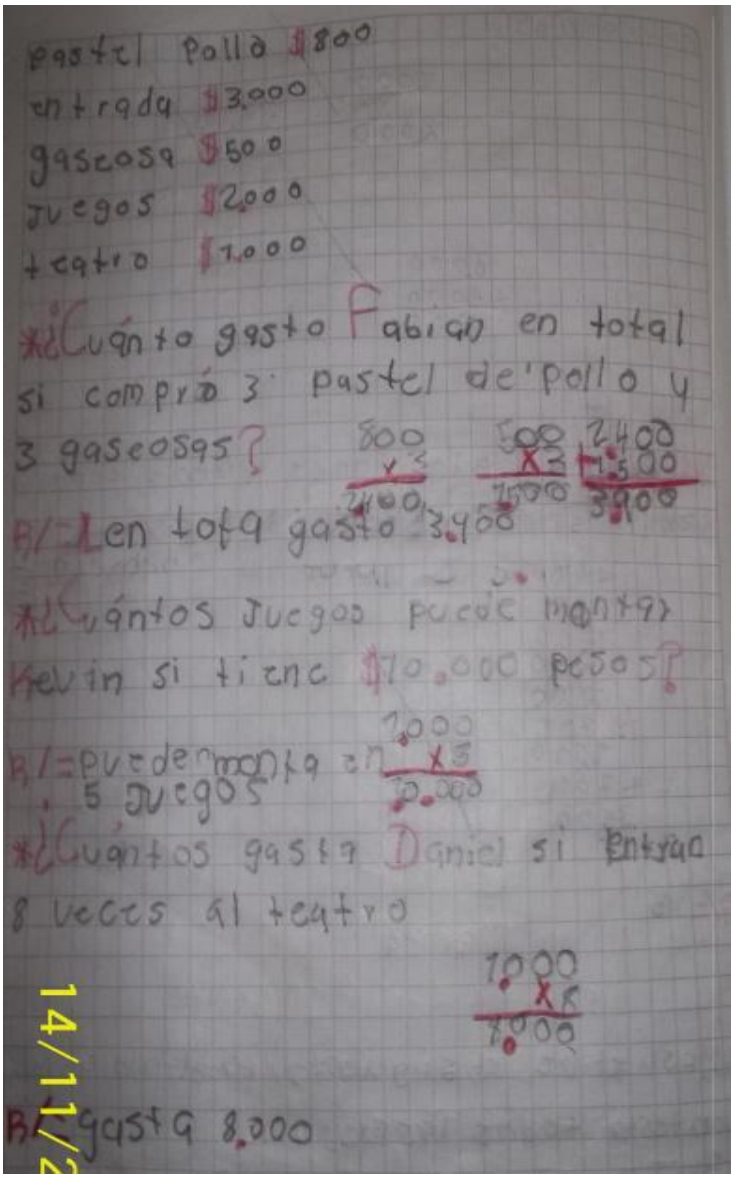



**Figura 1-2**:
Actividad de pensamiento matemático.

El estudiante escribe y resuelve:
"pastel pollo $ 800
entrada $3.000
gaseosa $500
Juegos $2.000
teatro $1.000
*¿Cuánto gasto Fabian en total si compró 3 pasteles de pollo y 3 gaseosas?"
El estudiante realiza las multiplicaciones en forma vertical de 800X3=2.400 y 500X3=2.500, y luego la adición de 2.400+1.500 y responde:
"R/=L en tota gasto 3.900"
El estudiante continúa con otra situación:
"*¿Cuántos juegos puede montar Kevin si tiene $10.000 pesos?"
El estudiante multiplica en forma vertical 2.000X5=10.000 y responde:
"R/= puede montar en 5 Juegos"
Y el estudiante escribe la última situación:
"*¿Cuántos gasta Daniel si entra 8 veces al teatro" El estudiante realiza la multiplicación vertical de 1.000X8=8.000 y responde:
""R/= gasta 8.000"

Por su parte en la Figura 1-2, se continúa trabajando sobre el pensamiento numérico; sin embargo, allí se puede observar que se enfoca en la resolución de problemas de multiplicación, de los cuales se obtiene la respuesta basados en la utilización de datos proporcionados con anterioridad, es decir, un contexto real que manejaría el estudiante, y a partir de allí se solicita resolver 3 situaciones diferentes con los que el estudiante aparte de conocer los procedimientos debe analizar la información para resolverlo; las consignas son más extensas y contextualizadas, a pesar de que en esta actividad no se encuentre ningún tipo de devolución o retroalimentación.

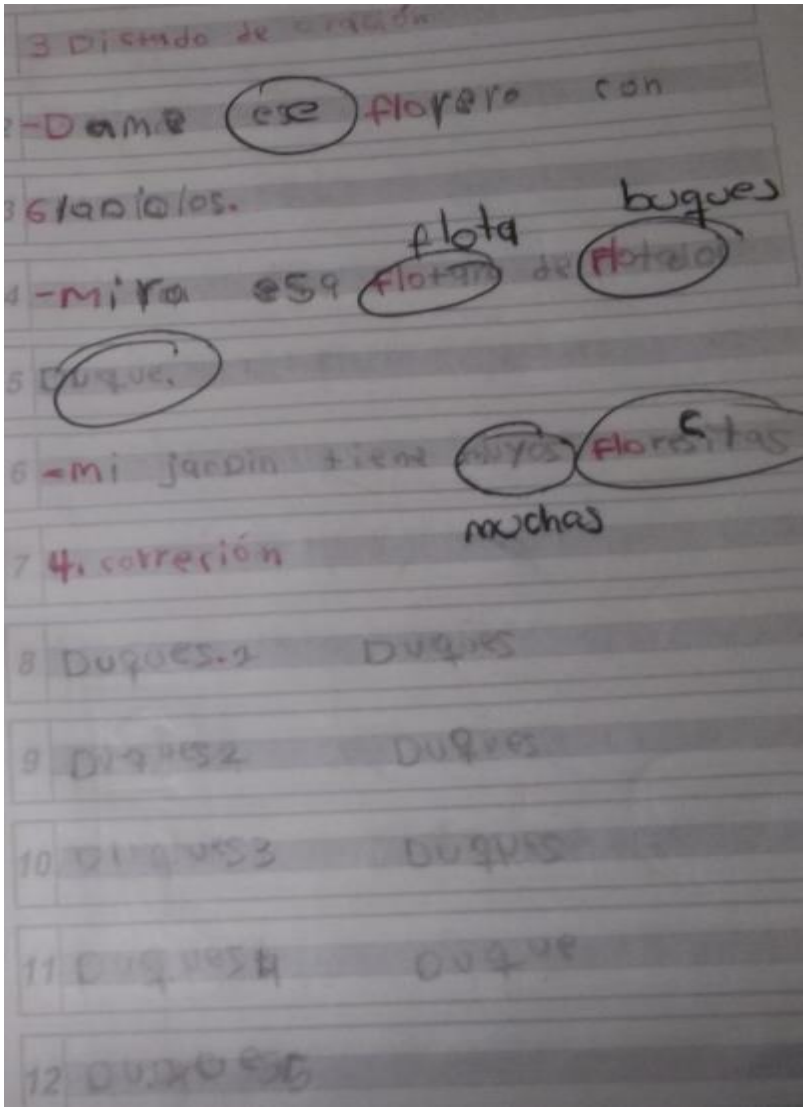



**Figura 1-3**:
Actividades de Lengua Escrita

1. “Dictado de oración
2.

- Dame es florero con Gladiolos.
- Mira esa flotaro de flotador Duque.
- Mi jardín tiene muyos floresitas.

3. Corrección”

El estudiante escribe “Duque” 10 veces.

La docente realiza dictado de esas frases y muestra al estudiante mediante círculos y la escritura correcta las palabras en las que cometió error: “*es- ese, flotaro-flota, flotador- buques, muyos- muchas, floresitas-florecitas*”

En la Figura 1-3, se puede observar un ejemplo de actividades de lengua escrita, trabajado en el grado segundo, el cual presenta como consigna un dictado de frases, sin ninguna intención comunicativa, alejada del contexto de los estudiantes y sin destinatario real, como lo sugieren los Lineamientos Curriculares y también Pedro Ravela en sus análisis; al mismo tiempo en la parte posterior se observan las correcciones del dictado mediante la repetición de las palabras que quedaron mal escritas; esta devolución, además de los signos en cada oración, muestra lo propio de la calificación, pues no propicia la reflexión, ni permite supervisar los avances por parte de los educandos, como lo sugiere Shepard.

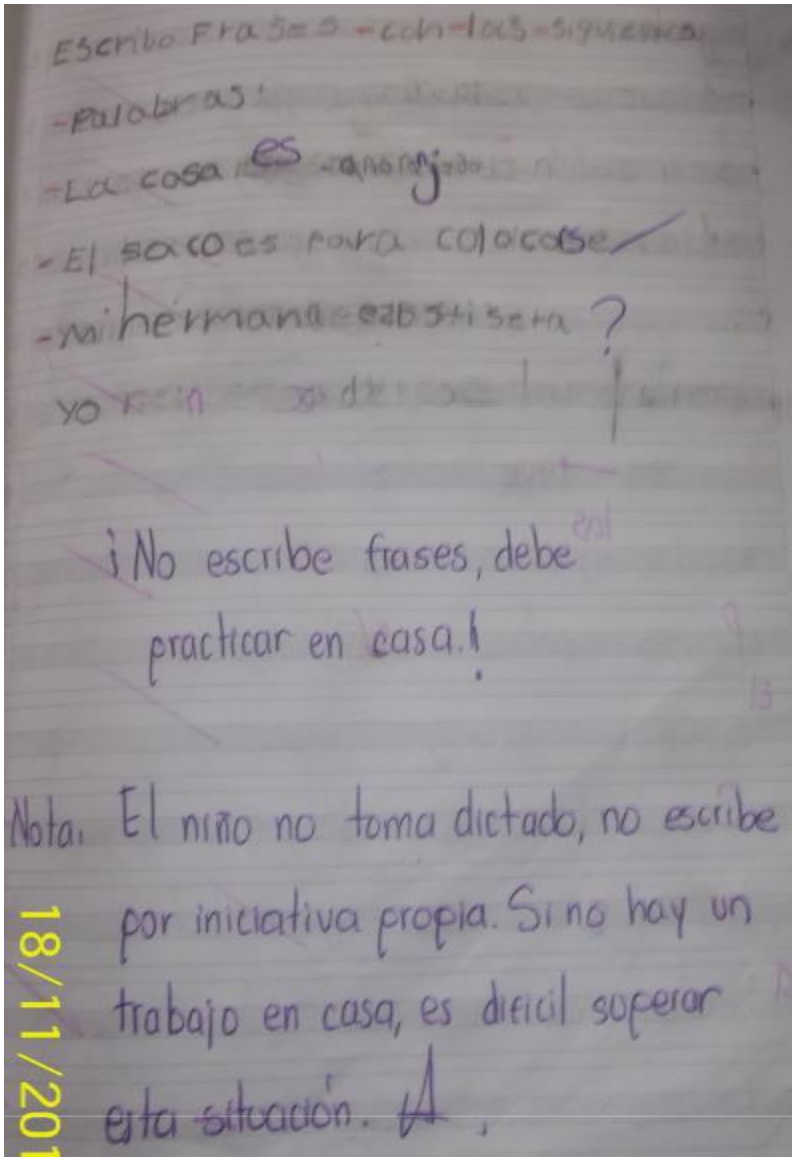



**Figura 1-4**:
Actividad de Lengua castellana.

El estudiante escribe y responde:
"Escribo frases con las siguientes palabras:
- La casa anaragado
- El saco es para colocose
- mi hermana ezb sti seta
- yo"

La docente destaca los errores: introduce en la primera frase la palabra *es* y arreglando la palabra *anaranjado por anaragado;* en la segunda frase arregla *colocose* por *colocarse,* y en la siguiente frase coloca un signo de interrogación.

Finalmente escribe dos anotaciones sobre la situación: *"¡No escribe frases debe practicar en casa!"* y *"Nota: El niño no toma dictado, no escribe por iniciativa propia. Si no hay un trabajo en casa, es difícil superar esta situación".*

En la Figura 1-4, se exhibe una actividad de refuerzo en la escritura de frases, enfocada en la producción textual, como lo requieren los Estándares de Competencias; sin embargo este ejercicio tampoco muestra un contexto auténtico o verosímil. En este ejemplo el estudiante no realiza el ejercicio, por lo cual la docente le envía una nota a sus padres, pero no es una devolución descriptiva o que produzca procesos de retroalimentación, pues no promueve la reflexión por parte del estudiante.

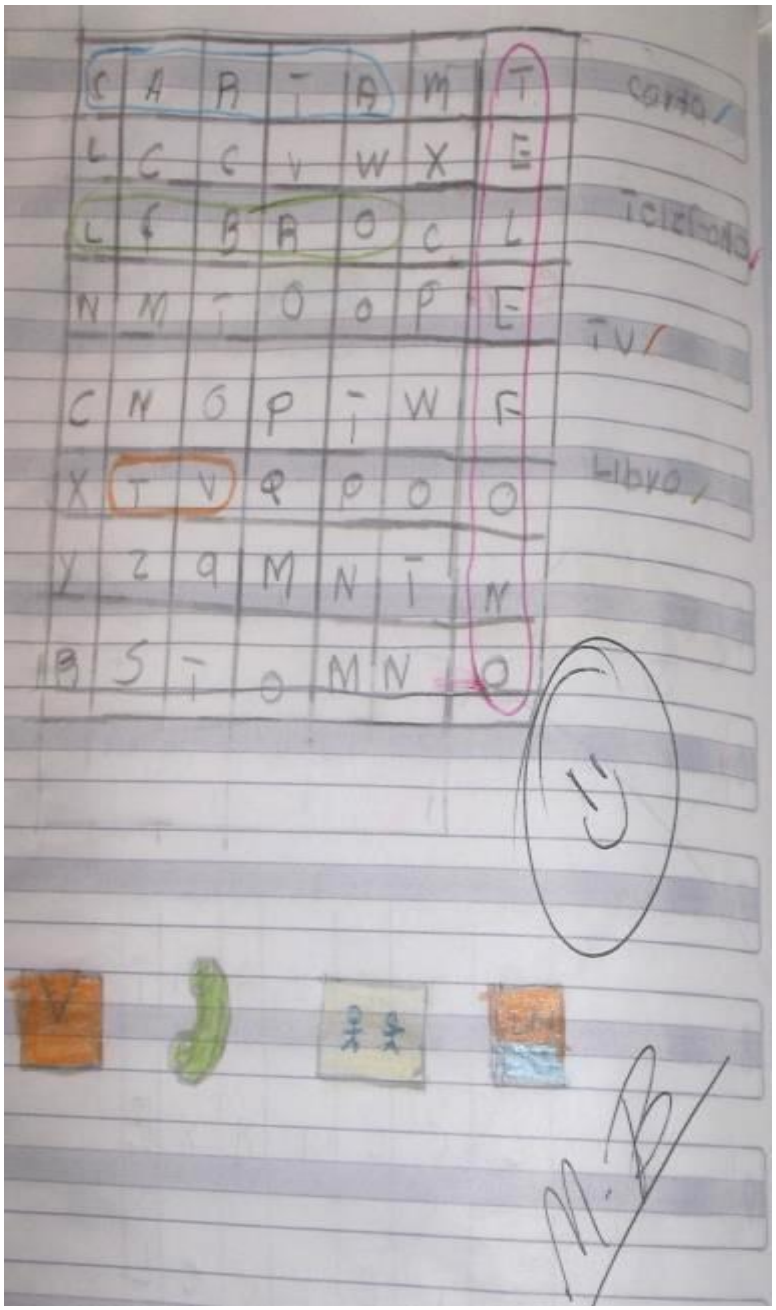



**Figura 1-5:**
Actividad de lengua castellana.

Actividad que se enfoca en la búsqueda de palabras referente a los medios de comunicación: carta, teléfono, tv, libro, en una sopa de letras; el estudiante identifica palabras subrayándolas con colores y las dibuja en la parte de abajo. La docente dibuja una “carita feliz” y califica M.B (muy bien).

En la Figura 1-5, se observa otro tipo de actividades en este grado: las “sopas de letras”. En la devolución aparece un signo de aprobación y una calificación en letras, característico a las devoluciones calificativas, sin ningún tipo de retroalimentación conceptual. El anterior análisis permite concluir que, en el proceso de evaluación que se realiza en los grados segundos de la Institución Educativa Distrital Colegio Ciudad de Villavicencio, prevalecen las prácticas educativas descontextualizadas. Es decir, a pesar de que los documentos estatales e institucionales mencionan la importancia de vincular proyectos interdisciplinares a la metodología, que tengan en cuenta el contexto, no existe una efectiva apropiación por parte de los directivos, los docentes y los padres de familia de este enfoque. Todos recurren a los métodos de enseñanza con los cuales aprendieron en la escuela, es decir, contenidos, y metodologías mediadas por las rutinas y la repetición de contenidos descontextualizados.

A partir de las evaluaciones y las diversas actividades que realizan los estudiantes en la escuela surgen los niveles de medición escolar, tradicionalmente asociados con el “rendimiento académico”. Los resultados se explicitan en la entrega de los informes semestre a semestre, mediante una evaluación certificativa. Esta se caracteriza por informar a la comunidad educativa sobre los aprendizajes que obtuvo o no el estudiante, mediante una calificación. Es inevitable una clasificación de los estudiantes bajo el apelativo de “alto o bajo rendimiento académico”, el cual se asocia con las rutinas escolares.

# CAPÍTULO 2

## Los imaginarios sobre el “rendimiento académico” en el contexto escolar

Cada contexto sociocultural tiene sus propias particularidades; los actores que intervienen en la escuela obran según sus imaginarios; las actuaciones son determinantes en los procesos del aprendizaje escolar. Así, en el discurso escolar cotidiano se ha normalizado el enunciado “rendimiento académico”, legitimado en la evaluación certificativa (el boletín o libreta de calificaciones); pero es un enunciado polisémico y su significado depende del uso en el discurso escolar; este enunciado es recurrente en los discursos de los actores que intervienen en el escenario educativo formal: los padres, estudiantes, docentes y directivos docentes.

Con los imaginarios se reconoce el devenir de la realidad social; este concepto permite estudiar los juicios valorativos de las personas, las ideas y las perspectivas, según una determinada situación colectiva (Moreno, C. y C. Rovira, 2009). El estudio de los imaginarios centra la atención en la vida cotidiana de las personas, para analizar sus construcciones sociales; a su vez nos muestran cómo éstas influyen en las acciones y en la transformación del contexto.

El análisis del término imaginario se inicia en Francia y se afianza principalmente en las décadas de 1980 y 1990. Diversos autores desarrollan este concepto y profundizan en el estudio del mismo. El primer teórico que trata el tema fue el filósofo Cornelius Castoridis, quien desde sus investigaciones y planteamientos enfoca las instituciones sociales, las características de las mismas, los símbolos, las representaciones, desde una perspectiva social y psicoanalítica. En sus estudios afirma que las instituciones están determinadas por su funcionalidad y sus imaginarios; señala que éstas son creadas por la sociedad para dar respuesta a las necesidades de las personas en las etapas históricas en las que viven (Castoridis, C, 2010).

Por otra parte, al ser las instituciones creaciones sociales en sus orígenes y en su desarrollo, están influidas por lo simbólico y lo económico-funcional. Los imaginarios se

ubican en el inconsciente y determinan las significaciones referidas a las instituciones o a las situaciones sociales. De modo que se entiende el imaginario como:

> *el elemento que da a la funcionalidad de cada sistema institucional su orientación específica, que sobredetermina la elección y las conexiones de las redes simbólicas, creación de cada época histórica, su manera singular de vivir, de ver y de ser de su propia existencia, su mundo y sus propias relaciones; … [es el] sentido indiscutible e indiscutido, soporte de las articulaciones y de las distinciones de lo que importa y de lo que no importa, origen del exceso de ser de los objetos de inversión práctica, afectiva e intelectual, individuales y colectivos*. ( Castoriadis 2010: 234)

Por ello, los imaginarios se producen y reproducen en las acciones, intervienen en las representaciones sobre la realidad, la historia, se encuentran latentes, hacen parte de las comunidades y devienen de las experiencias vividas; son difíciles de captar y son un factor de incidencia para que las significaciones o los imaginarios definan la identidad, la articulación, las relaciones, las necesidades y los deseos de cada colectividad, es decir, las formas de actuación y el desarrollo mismo de los contextos e instituciones sociales.

Para Castoriadis la visión del mundo que prevalece en una cultura o en una sociedad no es más que el imaginario; el imaginario se manifiesta como la manera de ver, de pensar, de actuar y de vivir un contexto determinado; este concepto es retomado por Manuel Antonio Baeza (2011), quien desde una perspectiva fenomenológica afirma que los imaginarios sociales son múltiples y están constituidos por variadas construcciones mentales, socialmente compartidas; expresa que las formas de significación institucionalizadas de una comunidad como el pensar, decir, hacer y juzgar, son determinados por los imaginarios, los cuales definen las dinámicas de la vida social.

Otro autor que teoriza sobre el tema en cuestión es Juan Luis Pintos, quien plantea que los imaginarios son construidos socialmente y están constituidos por comportamientos e imágenes; destaca que la presencia de los imaginarios individuales y colectivos son los que caracterizan a una sociedad determinada. (Coca, Valero & Pintos, 2011). Pintos y Valero explican la relación entre el concepto de imaginario y las expectativas, las normativas y las relaciones sociales; considera que los imaginarios posibilitan organizar y regular la vida cotidiana.

Los antecedentes de investigación sobre imaginarios muestran un número importante de trabajos relacionados con la educación (Moreno, C. y C. Rovira, 2009). Existen indagaciones de corte social sobre los imaginarios centrados en diversos grupos: estudiantes, docentes, padres, directivos; o sobre imaginarios en áreas del conocimiento o enfocados en las percepciones de la escuela como espacio simbolico. En el caso de los estudiantes, se encuentran investigaciones relacionadas con sus imaginarios en diferentes etapas de la vida y la relación con el entorno. Así, en “Construcción de imaginarios infantiles y vida cotidiana”, realizado por Amar, Angarita y Cabrera (2003) e “Imaginario social construido por niños y niñas mapuches: reflejo de una Cosmovisión”, de Perez (2005), se presentan diversos puntos de congruencia, especialmente en relación con el contexto en el que habitan e interactúan los estudiantes; según los contextos hay una construcción particular de los imaginarios.

Respecto a las investigaciones con docentes se han analizado los universos de creencias, el desempeño, el discurso y la formación. Por ejemplo, en “La construccion simbólica de la infancia: una mirada desde los imaginarios presentes en el discurso de maestros y maestras de jardines y escuelas de Bogotá”, elaborado por Cecilia Rincon Verdugo (2010), se referencian los imaginarios como elementos determinantes en la labor educativa; se reconoce que las concepciones y la identidad sobre la profesión y el contexto de los docentes proporcionan las bases de las propuestas, los proyectos y las actividades pedagogicas que se realicen con los estudiantes.

En las indagaciones de los imaginarios sobre las áreas de conocimiento, en las que interactúan estudiantes, padres de familia y docentes, se encuentran estudios sobre las matemáticas (Pérez y otros, 2002); tal es el caso del trabajo “Imaginario en las instituciones educativas de la clase de matematicas”; asimismo el trabajo sobre la Educacion Fisica, de Napoleón Murcia y Luis Jaramillo (2005), denominado “Imaginario del joven colombiano ante la clase de educacion física”, y el trabajo en el área de inglés: “Concepciones sobre la relacion familia-colegio: fortaleciendo el aprendizaje del ingles”, realizado por Flaborea, R. et al (2013). En estas investigacion se expone que los imaginarios de los padres de familia, estudiantes y docentes no sólo se recrean en la vida cotidiana sino que son permeables por interacciones entre ellos y con los medios de comunicación. De ahí que se desprendan actitudes, expectativas y puntos de vista que a

su vez constituyen y determinan las dinámicas de las instituciones educativas y especialmente de las aulas de clase.

En las investigaciones sobre los imaginarios que hacen referencia a la escuela como espacio material se encuentra el trabajo “Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá”, realizado por Elsa Bocanegra (2007), y “La escuela como imaginario social. Apuntes para una escuela dinámica”, de Napoleón Murcia (2012). En estas investigaciones se propone que para avanzar en la educacion se requiere el cambio de imaginarios dentro y fuera de la escuela, es decir, que los actores de la comunidad educativa entiendan desde sus imaginarios que la escuela no solo se debe enfocar en los intereses técnicos sino también en las intencionalidades del ser humano.

Todas las investigaciones concuerdan en que los imaginarios son las representaciones que tienen los agentes sobre su entorno, las cuales se aprehenden durante las experiencias vividas y en las interacciones en el contexto; se señala que los imaginarios pueden determinar las acciones de las personas, pues son una forma de analizar las situaciones o problemáticas escolares.

## 2.1 El “rendimiento académico”: un lugar común

Dentro del ambiente escolar se pueden observar diferentes modismos o giros terminológicos que se usan frecuentemente y que pueden tener variadas interpretaciones, como calidad, evaluación, competencias y “rendimiento académico”, entre otros. El “rendimiento académico” es considerado como un tema relevante en las investigaciones educativas, por lo que está relacionado con los procesos de aprendizaje que se desarrollan en la escuela y su finalidad en sí misma. En otras palabras, el “rendimiento académico” es un constructo complejo y multidimensional, por lo cual se vuelve difícil delimitarlo debido a la ambigüedad presentada por las emergencias económicas, políticas y culturales, aspectos que influyen para que éste se identifique como indicador de calidad de las diferentes instituciones educativas (García, 2001).

La escuela, por ser una institución, obedece a las necesidades de la sociedad industrial tecnificada, por ello es influenciada en la perspectiva del “cultivo de valores relativos hacia la eficiencia y la rentabilidad como algo deseable en sí mismo” (Sacristán, 1990: 3); aparece entonces una visión utilitaria de la enseñanza que, en general, se mide en términos cuantitativos. Esto se visibiliza mediante la organización de los sistemas educativos, a partir de la planificación, la didáctica en las aulas, de tal forma que el “rendimiento académico” se enmarca dentro de exigencias que demanda el contexto social en el cual se encuentran las diversas escuelas; en consecuencia es un sistema de valores y contenidos tendientes a mostrar resultados específicos en los estudiantes.

En esta perspectiva cabe señalar el sistema de trabajo Taylorista, que tenía como objetivo la productividad en las diversas empresas; para esto el proceso apuntaba a la normalización de cada segmento de trabajo, donde se separaban planeamiento - ejecución. Estaban quienes debían pensar y otros que debían hacer y ejecutar. A partir de allí “se introducen en la educación el saber parcializado, los refuerzos positivos y negativos, el control individualizado de cada alumno, el rendimiento, determinadas maneras de selección y de formación” (Reta, 2009, p:119); se consideró que el sistema educativo contribuía al fortalecimiento empresarial, porque se enfocaba en el mejor desempeño de los obreros, pues en las aulas de clases se socializaban elementos valorados por la empresa: la disciplina, la obediencia, el acatamiento a las normas, la memorización y la concentración. (Reta, 2009)

Desde la perspectiva económica se evalúa el papel y la función de la escuela para sostener el crecimiento económico de la sociedad[8]; es así como en las instituciones educativas, a partir de la evaluación de los estudiantes, se elaboran diversos tipos de informes tendientes a caracterizar las actuaciones de los educandos. De la socialización de dichos informes por los actores de la institución escolar surge el calificativo de “rendimiento académico”, generalmente centrado en la valoración cuantitativa; por causa de ello, los estudiantes que no cumplen con los requisitos determinados por la escuela, derivan en la pérdida de asignaturas y en lo que se denomina mortalidad académica o

[8] Para mayor información consultar “La escuela no es una empresa” (Laval, 2004)

deserción (Velez & Roa, 2005), e incluso en la categorización de los estudiantes[9]; son también criterios que determinan la “calidad” de los centros educativos.

El análisis sobre el “rendimiento académico” se ha enfocado hacia posiciones unidimensionales, por cuanto focalizan solamente a los estudiantes, su actitud y voluntad hacia la escuela, su comportamiento académico como elemento único para las valoraciones. Sin embargo, con el devenir, diversos estudios evolucionan en perspectivas multidimensionales que refieren cómo el “rendimiento académico” no sólo está determinado por los estudiantes, sino que en él intervienen otros factores, tales como la familia, la escuela, la gestión, las características económicas, sociales y culturales propias del entorno donde se desarrolla el proceso educativo (García, 2001); esta perspectiva conduce a asumir el “rendimiento” como fruto de una constelación de factores asociados con la comunidad, el sistema educativo y, por ende, con las demandas sociales.

Diversas disciplinas se han interesado en el estudio del “rendimiento académico” y de los factores que intervienen en el mismo (la sociología, la psicología, la pedagogía); variados autores han profundizado en sus investigaciones sobre el rendimiento académico (Garanto, Mateo, Rodríguez, 1985). En el caso de la psicología, se analiza la personalidad del estudiante, sus intereses, actitud y motivación. Por su parte, la sociología aborda el ambiente y el clima de la escuela y el contexto socio-cultural (Bernstein, 1985). Y la pedagogía se enfoca en las estrategias de enseñanza y la interacción entre estudiantes y docentes.

Algunos antecedentes y estudios que muestran estas perspectivas multidimensionales son: “Factores asociados al rendimiento académico”, elaborado por Rubén Ebel Navarro (2003); “Determinantes del rendimiento educativo de los estudiantes de secundaria en Cali: un análisis multinivel”, de John Jairo Correa (2004); “La eficacia escolar: retos y desafíos para mejorar la calidad y la equidad en el sistema educativo

[9] Para mayor información sobre procesos de categorización consultar: El triunfo de las pedagogías psicológicas, de Julia Varela, y en *Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales*, de Tomaz Tadeu da Silva.

colombiano”, desarrollada por German Darío Valencia Agudelo (2008) y la “Investigación Iberoamericana sobre la eficiencia escolar”, coordinada por Javier Murillo Torrecilla (2007). Se observa en estos estudios la intención de identificar las diversas características y los factores que intervienen en el aprendizaje, asociado con el “rendimiento académico” de los estudiantes y por ende el nivel educativo de las escuelas. Estos estudios son en su mayoría de tipo cuantitativo, pues se centran en contrastar los desempeños de los estudiantes mediante las calificaciones, con las características sociales y culturales de los mismos, las familias, los docentes y las escuelas.

Otras investigaciones sobre “rendimiento académico” están relacionadas con las dinámicas dentro de la escuela: “Caracterización del rendimiento escolar de niños y niñas mapuches: contextualizando la primera infancia”, realizada por Ana Gajardo Rodríguez (2012); “Propuesta didáctica para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del grado 6° de la Escuela Normal Superior de Ubaté mediante el desarrollo de competencias lingüísticas”, de Cecilia Cortes Amortegui (2012) y la indagación de Stella Vásquez y Florencia Daura (2013) sobre la “Auto-regulación del aprendizaje y rendimiento académico”. Estas investigaciones se enfocan en el trabajo con estudiantes, dirigido hacia el reconocimiento de su contexto, para fortalecer las herramientas cognitivas, lingüísticas, motivacionales, el manejo del tiempo libre, las rutinas, los hábitos de aprendizaje y el autoconocimiento.

## 2.2. La educación y la evaluación: los topoi o lugares comunes

Por medio del lenguaje los agentes se comunican, se relacionan; el lenguaje propicia la construcción de colectividad (Castoriadis, 1997). En el ambiente educativo, las interacciones se fundamentan en el uso de la lengua para la adquisición y manifestación de sus imaginarios, pues “la lengua tiene como función principal representar la realidad y, por ende, la significación de las frases tienen, *per se*, un valor de verdad (…) una representación o imagen de la realidad.” (Anscombre y Ducrot, 1994: 9); en consecuencia, es necesario considerar el análisis discursivo sobre los topoi, o el análisis argumentativo sobre los lugares comunes en los actos de habla.

La teoría sobre la argumentación, de Ducrot (1994), permite identificar los recursos argumentativos en los enunciados que se encarnan en un discurso, elemento fundamental para la teoría lingüístico-discursiva enfocada en el análisis de los topoi o lugares repetidos en un discurso. Los topoi “son creencias presentadas como comunes a cierta colectividad de la que al menos forman parte el locutor y su alocutor” (Ducrot y Anscombre, 1994: 218); de manera que los topoi hacen parte de los imaginarios; entonces la acuñación “rendimiento académico” es un topoi incorporado como imaginario social en la comunidad educativa.

El topos da soporte al discurso a partir del encadenamiento argumentativo de segmentos o enunciados y puede ser usado en diversas situaciones. Por ser el trasfondo argumentativo, en el análisis del mismo se determina la intención con la que el locutor asume el discurso y la interpretación que realiza el alocutor, teniendo en cuenta las circunstancias del enunciado. En la teoría de los topoi se considera que las palabras no representan solamente objetos sino que son guiones o esquemas de guiones (Anscombre y Ducrot 1994), que permiten observar un fenómeno y obtener la visión sobre una situación. De esta forma, los topoi se plantean como elementos primordiales en el discurso pues presentan creencias, reconocidas como ideologías, son usados de diversas maneras y se centran en la correspondencia entre los enunciados.

En la descripción lingüística, los topoi están relacionados con las escalas que designan los predicados, y es allí de donde surgen las formas tópicas, las cuales se entienden como el punto de vista de los enunciadores. Existen varias formas tópicas en las que se puede analizar el marco argumentativo; estas pueden ser reciprocas, equivalentes, inversas, entre otras. Los topoi y las formas tópicas dan a conocer la función del adjetivo, que es la de brindar información sobre los objetos. Lo anterior, permite explicar la polisemia de las palabras: el sentido de una palabra es al mismo tiempo una orientación en el discurso; el cual está generalmente compuesto por enunciados que tienen un argumento y una conclusión que reflejan el topos y que permiten enfatizar que “un enunciado informativo es esencialmente un discurso sobre un estado de cosas” (Anscombre y Ducrot 1994: 236).

Dentro del manejo del discurso se puede encontrar que el locutor explota la forma tópica de acuerdo con una intensión, ya que en la dinámica discursiva las palabras remiten a objetos, propiedades o situaciones; de manera que se reafirma, desde los planteamientos de Ducrot y Anscombre (1994) que el uso de los topoi tiene como finalidad la construcción de representaciones ideológicas, las cuales tienen el poder persuasivo gracias a que el locutor los puede convocar libremente y por ello se presentan como objetivos. Dentro de esta teoría discursiva se postulan dos tipos de topos: en primer lugar los intrínsecos que se relacionan directamente con la significación de una unidad léxica y en la cual se percibe la reafirmación de un mismo topos, tanto en el enunciado como en la conclusión; y en segundo lugar, los extrínsecos que se enfatizan de acuerdo con la ideología de la comunidad donde se generan y en los cuales pueden intervenir diversos topos en un mismo enunciador.

Estas postulaciones son las raíces de las premisas de Ducrot (1988), en la teoría de la polifonía de la enunciación, para lo cual analiza los segmentos de los discursos; plantea que “el autor del enunciado no se expresa nunca directamente, sino que pone en escena en el mismo enunciado un cierto número de personajes. [Es decir que] el sentido del enunciado no es más que el resultado de las diferentes voces que allí aparecen” (p. 16). En este escenario discursivo emergen varios sujetos con estatus lingüísticos diferentes, que no son juzgados desde la teoría, pues la figura del autor no es de interés en el análisis argumentativo; lo que interesa son las voces textuales.

De tal forma se entiende que, en general, todo lo que se dice o se expresa en la cotidianidad es, en su mayoría, la reproducción de discursos escuchados o leídos anteriormente (Ducrot, 1988). Son hallados diversos puntos de vista en los enunciados que conforman el discurso, dependiendo de las intenciones que tenga el locutor o el sujeto enunciador y del tipo de discurso que sea utilizado. Cada palabra tiene un valor argumentativo y descriptivo. En la interacción se “incorpora a las palabras el valor semántico ligado al hecho de enunciarlos y especialmente la pretensión del sujeto hablante de tener derecho a decir lo que dice” (p. 48) y además se constata que los significados no son rígidos, derivan en diversas significaciones desde la intención y de acuerdo al contexto que “caracteriza una cierta manera de ser, mediante una cierta manera de hablar “(p. 45).

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, las construcciones sociales derivan de las influencias en los contextos regidos por diversos discursos y enunciaciones que demarcan formas de actuar; el discurso regulativo general propicia los principios dominantes, que serán reproducidos en la escuela y lógicamente adaptados a los diversos contextos, teniendo en cuenta las disposiciones teóricas trazadas desde el orden conceptual. De manera que es pertinente realizar una mirada hacia dichos discursos como factores de influencia en los imaginarios y lugares comunes que se dan en la población del presente estudio. Mediante la identificación de los locutores y de los enunciadores en los discursos de los actores de la comunidad educativa del colegio Ciudad de Villavicencio se presentan aquellas formas tópicas que orienta a los discursos y por ende a la reproducción de ideologías, aspecto que permite rastrear elementos que dejan entrever los topoi que se establecen y que, a su vez, dan a conocer los imaginarios sobre el “rendimiento académico”.

En la investigación los topoi que engloban los discursos de los actores de la comunidad educativa, se enmarcan en los contextos tanto socioculturales como teórico educativos, pues es en la escuela donde padres, estudiantes y docentes, desde sus diversos compromisos y funciones, actúan como una triada, que trabaja conjuntamente para generar los procesos de aprendizaje en los niños. La educación es el medio por el cual se le brinda al estudiante las herramientas que la sociedad cree pertinentes, al reproducir así una concepción de institución social, la cual es creada con el objetivo de responder a las exigencias de la comunidad.

Una de las funciones de los docentes es entender, valorar y enriquecer el contexto en el cual se desenvuelve el estudiante, estableciendo un vínculo entre el contexto familiar del niño y la escuela, pues la educación introduce al educando en los significados universales y la institución educativa es concebida como el lugar en el que la vivencia social de los niños es válida y significativa (Bernstein,1972). Los factores contextuales enmarcan a la educación en una perspectiva de complejidad; se trata de un sistema sociocultural en el que se presentan subsistemas de significado y subsistemas humanos que están mediados por el conocimiento. Este paradigma contribuye a visualizar una educación más humanista, científica, integral y culta, que

responda mejor a las necesidades sociales e individuales y al ideal de un mundo más justo, equilibrado y sostenible (Miranda, 2003).

El sistema educativo es el lugar propicio para la ampliación del capital cultural y cognoscitivo. Para identificar el nivel de aprendizaje se realizan procesos valorativos, como la evaluación, herramienta que forma parte del conjunto de las estrategias pedagógicas. La evaluación permite al docente reorientar la enseñanza y determinar si se requieren apoyos adicionales (Ravela, 2010). De la misma manera, es importante resaltar que la evaluación responde a unos principios pedagógicos y sociales; el acto evaluativo es, en sí mismo, un acontecimiento social, inmerso en un determinado contexto (Jurado y otros, 2012).

Desde la perspectiva social de la evaluación se propone la autoevaluación, como elemento esencial en el proceso evaluativo, ya que surge de la acción metacognitiva, es decir, reflexionar sobre las acciones y aprendizajes de los docentes y los estudiantes; en otras palabras, es un acto de reencuentro consigo mismo y con el otro, que genera en los actores del hecho educativo reflexión y actitud crítica ante el conocimiento y la cultura. Son aspectos de vital importancia, pues la metacognición desarrolla la conciencia del sujeto sobre su propia manera de pensar y de los otros, lo cual influye en el aprendizaje y le da sentido a la evaluación (Jurado y otros (2012); Mateos (2001)).

A partir del conocimiento teórico conceptual y las diversas concepciones que allí se encuentran, es claro que los topoi como lugares comunes y construcciones sociales posibilitan el análisis de contextos determinados, los cuales permiten una mayor comprensión de las dinámicas sobre las cuales funcionan dichos contextos. En esta perspectiva es pertinente el análisis de la comunidad educativa en el colegio Ciudad de Villavicencio con el objetivo de entender y aportar en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas e imaginarios que allí convergen.

# CAPITULO 3

## Los imaginarios sobre “rendimiento académico” en el discurso de los actores de la escuela

Según las acciones de los miembros de la comunidad educativa y el elevado número de estudiantes que presentan bajo “rendimiento académico”, surge la inquietud de analizar cómo está socialmente percibido, valorado, significado y re-significado dicho enunciado. Interesa analizar los imaginarios que subyacen en el uso de esta acuñación discursiva. Se trata de describir e interpretar los topoi, tanto en documentos gubernamentales, como en los discursos de los actores educativos (directivos docentes, docentes, padres y estudiantes).

## 3.1 Los topoi en el discurso de las agencias educativas gubernamentales

El discurso que se acoge dentro de las escuelas oficiales, como mandato, proviene de las agencias educativas gubernamentales; las agencias son productoras y reproductoras de discursos que convergen en las acciones y en las decisiones de los agentes de la gestión escolar; son agencias de control simbólico que detentan el poder, de transmisión cultural, que median en las relaciones sociales intrínsecas y en la división social (Díaz, 2001)**;** los decretos en la legislación y los documentos reglamentarios o procedimentales se proyectan a nivel nacional, local e institucional y en ellos se instalan los topoi. De tal manera, es preciso analizar cada uno de los espacios mencionados anteriormente para explicar cómo desde discursos institucionalizados se generan acciones dentro de la escuela.

### 3.1.1 A nivel Nacional

Las entidades gubernamentales actúan en un contexto sociocultural, enmarcado por las regulaciones, el control y la vigilancia. El discurso del deber ser de la educación (discurso regulativo general), constituye su impronta. Las agencias que detentan el poder, para el caso particular del gobierno colombiano, determinan la dirección en la que

se debe dirigir la educación, en la perspectiva del “mejoramiento del sistema”. De tal forma que, a nivel nacional, como principal ente gubernamental, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) tiene a cargo la función de promover y velar por el cumplimiento de la legislación en educación. Las principales disposiciones que están vigentes son la Ley 115, los lineamientos curriculares y los estándares básicos, así como el Decreto 1290 para la evaluación, entre otras disposiciones; sin embargo para el presente análisis se toman los textos anteriormente mencionados por ser los más representativos para esta investigación.

**-En la Ley General de Educación**

En la Ley General de Educación, de 1994, se plantea que la educación es responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia; la educación es considerada como un servicio, un derecho y un proceso de formación integral que se desarrolla en todo momento y en cada etapa de la vida, de acuerdo con las necesidades y características de las personas. Por ello, reglamenta y estipula elementos enfocados en la educación formal incluyendo la legislación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, para adultos, grupos étnicos, la población campesina y rural, además de las personas que están en rehabilitación social.

De otra parte, hace referencia a la organización institucional mediante el PEI, el currículo, los planes de estudio y el gobierno escolar. En cuanto a la evaluación estipula artículos, para resaltar la importancia de evaluar la calidad de la enseñanza, el desempeño profesional de los docentes y directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, los textos y los materiales empleados, así como la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.

El enunciado “rendimiento académico” aparece en la Ley General de Educación en tres ocasiones (Tabla 3-1):

| **Enunciados:**<br>**Ley General de Educación** | **Campo de significados** |
|---|---|
| (responsabilidades de los padres de | **Locutor (L)**: Ministerio de Educación |

| | |
|---|---|
| familia):<br>*“informarse sobre el **rendimiento académico** y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento"* (3) | Nacional.<br><br>**Enunciador 1 (E1):** interpela al destinatario (los padres); compromete a los padres a informarse sobre “el rendimiento”, el comportamiento de los hijos y participar en “la marcha de la institución” y en su “mejoramiento”.<br><br>**Enunciador 2 (E2):** reconoce tácitamente la interdependencia entre “rendimiento”, “comportamiento” y “marcha de la institución”.<br><br>**Enunciador 3 (E3):** el “rendimiento académico” hace referencia a unas condiciones que debe cumplir el estudiante, que es diferente a su comportamiento y que sus padres deben conocer y promover. Tácitamente se entiende que lo que debe cumplir es lo que está estipulado por cada maestro y por la institución en su conjunto en relación con el aprendizaje, lo cual mostraría una visión endógena de la escuela. |
| (beneficios para los estudiantes; en el artículo 101):<br>“*Premio al **rendimiento estudiantil**. Los estudiantes de las instituciones educativas estatales que obtengan en cada grado los dos primeros lugares en **rendimiento académico**, serán exonerados del pago de matrículas y pensiones correspondientes al siguiente grado”* (21). | **L**: Ministerio de Educación Nacional.<br><br>**E1:** pide condecorar a dos estudiantes que alcanzan el máximo nivel de “rendimiento” en cada grado.<br><br>**E2:** el “rendimiento” es un acto individual en la institución educativa.<br><br>**E3:** El “rendimiento académico” es el cumplimiento de parámetros establecidos por la escuela, por parte de los estudiantes y es una característica que todos los estudiantes deben alcanzar; se reafirma la visión endógena (hacia dentro). |
| (obligaciones del MEN, inspección y vigilancia): | **L**: Ministerio de Educación Nacional. |

| | |
|---|---|
| *“fijar los criterios para evaluar el* ***rendimiento escolar*** *de los educandos y para su promoción a niveles superiores”* (31). | **E1:** el MEN fija los criterios respecto a la evaluación y promoción de los estudiantes en el país, en el que se establecen y promueven pautas concretas sobre el “rendimiento académico”, lo cual posteriormente vigilará para que se cumplan.<br><br>**E2:** El “rendimiento escolar” hace referencia a aquello que se evalúa y que se tiene en cuenta para transitar de un nivel a otro en la escuela; sin embargo, no se explica qué es, o que se espera que el estudiante haga, lo cual correspondería a cada maestro de acuerdo con las disposiciones del MEN. |

**Tabla 3-1**. Enunciados y enunciadores sobre el “rendimiento académico”, según la Ley 115 de 1994

La ley 115 (1994) al estar constituida por un discurso que promueve la obligatoriedad, es el medio con el que el Gobierno (voz del locutor/destinador –L-) señala directrices para todos los centros educativos (destinatarios); este discurso introduce tácitamente visiones (puntos de vista (E)), en torno al “rendimiento académico” de cada estudiante y se fomenta el reconocimiento a los dos mejores, lo cual presupone la clasificación y la exclusión de estudiantes (voz del enunciador o voz implícita). De otro lado, asigna los roles de los padres de familia, quienes tienen la responsabilidad de participar en el “rendimiento” y en el funcionamiento de la escuela, asociado esto con la relación entre rendimiento, comportamiento y marcha de la institución.

Los aspectos anteriormente mencionados generan la notoria inclinación del “rendimiento académico” hacia una visión endógena de la escuela, es decir, la tendencia a responsabilizar a la institución educativa de las acciones generadas a partir de discursos regulativos, en el que la institución exige de acuerdo a sus parámetros y expectativas, motivo por el cual los padres y los estudiantes tienen la obligación de cumplirlos y satisfacerlos para lograr buenos resultados escolares (“rendimiento académico”, sujeto a disposiciones).

**-En la legislación sobre la evaluación**

El Estado ha establecido tres decretos sobre evaluación. En primer lugar, el decreto 1860 de 1994, reglamenta aspectos pedagógicos y organizativos según la Ley 115; se mencionan allí los fundamentos sobre las responsabilidades de los actores educativos, la organización e infraestructura de la escuela, el gobierno escolar y las pautas para los títulos y certificados, además del compromiso social con la inclusión de todas las personas al sistema educativo. Se estipulan orientaciones hacia el PEI, el currículo, el plan de estudios, los indicadores de logro, el calendario académico y sobre la evaluación en general.

En este documento se entiende la evaluación “como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos” (1994, 17), desde una perspectiva integral, cualitativa, comprensible para toda la comunidad educativa; reafirma a las comisiones de evaluación y proporciona señales en torno a la promoción y la reprobación. En este decreto es recurrente el enunciado “rendimiento académico”, el cual es la piedra angular del presenta análisis (Tabla 3-2):

| **Enunciados:**<br>**Decreto 1860 de 1994** | **Campo de significados** |
|---|---|
| (capítulo 3, aspectos que deben contener del PEI):<br>*“La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del* ***rendimiento del educando****” (5)* | **L:** Ministerio de Educación Nacional<br><br>**E1:** demanda planes de estudio, imparte criterios para la evaluación y el “rendimiento” del educando; regula el proceso educativo y pide que aparezca en el PEI; es decir, “controla”.<br>**E2:** La evaluación (de lo que constituye el plan de estudios) está dirigida al “rendimiento” del educando. El “rendimiento” es una incógnita, no hay un significado explícito. El enunciador considera que sus enunciatarios ya saben qué es el “rendimiento”. |
| (capítulo 4, función del consejo | **L:** Ministerio de Educación Nacional |

| | |
|---|---|
| académico):<br>*"integrar los consejos de docentes para la evaluación periódica del **rendimiento de los educandos** y para la promoción, asignarles sus funciones y supervisar el proceso general de la evaluación" (10).* | **E1:** dictamina que los “consejos de docentes” son los responsables del proceso de evaluación; su rol es la identificación del “rendimiento” de los estudiantes.<br>**E2:** no es cada docente, solo, quien decide sobre la promoción de los estudiantes.<br>**E3:** El “rendimiento de los educandos” es el requisito para la promoción, objeto de la supervisión periódica dentro de parámetros establecidos por la escuela bajo los lineamientos del MEN. |
| (capítulo 4 sobre evaluación y promoción, articulo 47):<br>*“Evaluación del **rendimiento escolar.** En el plan de estudios deberá incluirse el procedimiento de evaluación de los logros del alumno, entendido como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico”* (17) | **L:** Ministerio de Educación Nacional<br>**E1:** el “rendimiento escolar” está asociado con “los logros” del alumno según el desarrollo del plan de estudios y el “procedimiento de la evaluación”.<br>**E2:** La evaluación está constituida por un “conjunto de juicios” sobre la apropiación “de los conocimientos” y “el desarrollo de las capacidades de los educandos”, según el “proceso pedagógico”. |
| (capítulo 4 artículo 48 sobre evaluación y promoción):<br>*“En las pruebas se dará preferencia a aquellas que permitan la consulta de textos, notas y otros recursos que se consideren necesarios para independizar los resultados de factores relacionados con la simple recordación. Las pruebas basadas exclusivamente en la reproducción memorística de palabras, nombres, fechas, datos o fórmulas que no vayan ligadas a la constatación de conceptos y de otros factores cognitivos, no deben ser tenidas en cuenta en la evaluación del **rendimiento escolar**”*(18). | **L:** Ministerio de Educación Nacional<br>**E1:** La constatación de conceptos y factores cognitivos son los elementos que se priorizan y promueven evaluar en el “rendimiento académico”**.**<br>**E2:** Las pruebas son un modo de materializar la evaluación “del rendimiento escolar”; se demanda dar preferencia a las pruebas que implican el uso de textos, apuntes y otros materiales como estrategia para evitar las pruebas memorísticas: el punto de vista es propio del constructivismo. |

**Tabla 3-2:** Enunciados y enunciadores sobre el “rendimiento académico”, según el decreto 1860 de 1994

El decreto 1860 (1994), es una normativa derivada de la ley 115, reglamentada por el Ministerio de Educación Nacional (voz del locutor/destinador); que señala directrices a los centros educativos (destinatarios); y menciona aspectos relevantes en la valoración del “rendimiento académico”; se presupone que los juicios de valor comunican sobre el aprendizaje que el estudiante ha adquirido durante su transcurso en la escuela y es requisito para avanzar en los diferentes niveles escolares (aspecto que concuerda con los elementos analizados desde la ley); estos se desarrollan según lo establecido por el plan de estudios y los procedimientos de evaluación que implementen los docentes; sin embargo, desde el análisis realizado se observa que no hay una visión específica de lo que es el “rendimiento académico”, aspecto que genera diversos puntos de interpretación de lo que puede ser la evaluación misma.

Por otro lado, se percibe que las comisiones de evaluación, denominadas en el texto como consejos de maestros, son los que determinan los criterios de valoración y promoción, a su vez identifican el “rendimiento” de los estudiantes. Esto conlleva a que la apreciación del grupo de docentes, sea la que determine el éxito o el fracaso escolar; es decir, la evaluación pasa a ser un proceso más grupal que individual o disciplinar, tómese la disciplina como los aspectos que integran un campo particular del conocimiento, dejando de lado los procesos dentro del aula.

Retomando el aspecto disciplinar, el conocimiento toma un rol de carácter operativo en tanto que se da prioridad al hacer sobre el conocer, puesto que se enfoca en la utilización de “conocimientos” y herramientas pedagógicas, tales como textos, apuntes para evaluar, cuestionando los aspectos memorísticos, lo cual atribuye otra visión al ejercicio pedagógico y evaluativo, una visión más contemporánea con las teorías sobre la pedagogía y la educación: las voces de Vigotsky y Piaget, están implícitas en estos puntos de vista.

Las anteriores descripciones tomadas del decreto 1860, permiten mostrar que el “rendimiento académico”, visto desde el MEN, presenta ciertas particularidades orientadas hacia la responsabilidad de la evaluación en las instituciones educativas; pero no hay una explicación sobre lo que es el “rendimiento académico”, si bien se introducen

señales sobre cómo y qué evaluar. El enunciador considera que sus enunciatarios saben qué es el “rendimiento escolar”, cada vez que se lo nombra.

En el año 2002, se establece el decreto 230 sobre la evaluación de los estudiantes y de la institución educativa; éste se enfoca en orientar el currículo, la evaluación, la promoción de los educandos, entre otros aspectos. Es una directriz que reglamenta aspectos obligatorios de las instituciones educativas: la escala de valoración, los periodos académicos, los índices de aprobación y reprobación, la introducción de la recuperación como estrategia para estudiantes con asignatura en baja valoración. Aspectos que lógicamente cambian las dinámicas tanto a nivel pedagógico como social. Además, menciona la importancia de la evaluación institucional, que se realiza de acuerdo con las metas de calidad propuestas por el Ministerio y por la propia escuela. En este decreto también es reiterado el uso del enunciado “rendimiento académico” el cual es analizado en la Tabla 3-3:

| **Enunciados:**<br><br>**Decreto 230 de 2002** | **Campo de significados** |
|---|---|
| (En las consideraciones):<br>“*Que según lo establecido en el artículo 148 de la Ley 115 de 1994, el Ministerio de Educación Nacional, en cuanto al servicio público educativo, tiene entre las funciones de inspección y vigilancia la de fijar los criterios para evaluar el* ***rendimiento escolar*** *de los educandos y para su promoción a niveles superiores”*(1) | **L:** Ministerio de Educación Nacional<br><br>**E1:** la función del MEN es ser garante del servicio, de la evaluación y el “rendimiento”; es decir, es un vigilante.<br><br>**E2:** los criterios para la evaluación del rendimiento escolar y la promoción de los educandos son fijados por el MEN; es decir, es patrón y es vigilante. |
| (capítulo 1, elementos de los planes de estudios):<br>*"Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el Proyecto Educativo Institucional, PEI, en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá* | **L:** Ministerio de Educación Nacional<br><br>**E1:** los aprendizajes de cada período, área y grado deben definirse en el Proyecto Educativo Institucional, en congruencia con las normas que expide el MEN; es decir, el MEN es un sujeto que advierte.<br><br>**E2:** La nocion de rendimiento es uno de los elementos que se evalúan a los estudiantes, junto con el aprendizaje y el desarrollo de |

| | |
|---|---|
| *los criterios y procedimientos para evaluar el aprendizaje,* ***el rendimiento*** *y el desarrollo de capacidades de los educandos"* (2) | capacidades a la luz de normas técnicas del MEN; el enunciador considera que sus enunciatarios saben qué es “rendimiento”. |
| (capítulo 2, en los informes de evaluación):<br>*“al finalizar el año escolar se les entregará a los padres de familia o acudientes un informe final, el cual incluirá una evaluación integral del* ***rendimiento*** *del educando para cada área durante todo el año. Esta evaluación tendrá que tener en cuenta el cumplimiento por parte del educando de los compromisos que haya adquirido para superar las dificultades detectadas en períodos anteriores”. “Los cuatro informes y el informe final de evaluación mostrarán para cada área* ***el rendimiento*** *de los educandos una escala dada en los siguientes términos: Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Insuficiente, Deficiente”* (2) | **L:** Ministerio de Educación Nacional<br><br>**E1:** los padres de familia o acudientes son quienes reciben el informe final de la “evaluación integral del rendimiento”<br><br>**E2:** la evaluación es reveladora del cumplimiento de los compromisos del educando. Sin embargo, no clarifica ni qué tipo de compromisos, ni qué constituye la evaluación integral.<br><br>**E3:** el “rendimiento” de los educandos estará representado en una escala homogénea. |

**Tabla 3-3**. Enunciados y enunciadores sobre el “rendimiento académico”, según el decreto 230 de 2002.

En el decreto 230 de 2002, normativa que se centra en la evaluación, reglamentada por el Ministerio de Educación Nacional (voz del locutor/destinador), se señalan directrices a los centros educativos (destinatarios); y menciona aspectos relevantes en cuanto al “rendimiento académico”. Sobresale el MEN como órgano garante y vigilante que fija y establece normas para la educación, evaluación y el “rendimiento académico”, de modo que las instituciones educativas deben seguir las indicaciones de la agencia gubernamental; además, dentro de la aplicación de la legislación sobre evaluación se percibe una asignación que responsabiliza a los proyectos educativos de las instituciones aunque es claro que deben seguir normas técnicas y parámetros del ministerio. Se enuncia el aprendizaje, el “rendimiento” y el desarrollo de las capacidades que los estudiantes deben conseguir, factor que incentiva a una interpretación ambigua de “rendimiento”, puesto que puede entenderse o interpretarse de forma diferente por parte de los miembros de la comunidad educativa.

De la misma manera se muestra la evaluación como la evidencia del cumplimiento de compromisos adquiridos por los estudiantes, que es comunicado a manera de informe a los padres de familia por medio de escalas, lo que conlleva a la promulgación de la certificación del aprendizaje y de la evaluación dentro de la escuela, homogenizando la nocion de “rendimiento” sin tener en cuenta particularidades de los contextos y los educandos.

Como consecuencia de los enunciados sobre “rendimiento académico” analizados en el decreto 230, se puede identificar un discurso gubernamental que reafirma el rol de vigilancia y control por parte del MEN, sobre la evaluación y por ende sobre el “rendimiento” de los estudiantes, el cual debe ser tenido en cuenta desde la construcción del PEI, y confirmarse en los informes periódicos entregados a los padres de familia; el “control” se hará más explícito en el decreto 1290 con la amenaza de las pruebas externas. Es decir, que aunque son fijadas ciertas responsabilidades a la escuela el control, la vigilancia y el establecimiento de las estrategias educativas son propuestas desde el discurso regulativo general para ser puestas en marcha en las instituciones.

El decreto a partir del cual se establecen los Sistemas de Evaluación en los colegios desde el año 2009 es el 1290; en él se reivindica la autonomía de las instituciones educativas para definir su propio Sistema Institucional de Evaluación, de acuerdo con el contexto, las necesidades y el PEI. Se plantea la importancia de vincular a los estudiantes y a los padres de familia en el proceso de aprendizaje y en la evaluación; señala que la escala valorativa debe ser homologable en cualquier escuela del país con valoraciones de desempeño superior, alto, básico, bajo y destaca la importancia de las Pruebas de Estado e internacionales, aspectos que recalcan una homogenización tanto a nivel nacional desde la escuela proyectadas hacia los test estatales, que finalmente rinden cuenta al Estado y los gobiernos respectivos.

En este decreto, a diferencia de los que le precedieron, se encuentra solo una vez la palabra “rendimiento”; ésta se menciona en el artículo 7, al referirse a la promoción anticipada, que se realizará solo cuando el estudiante "demuestre un **rendimiento** superior en el desarrollo cognitivo, personal y social en el marco de las competencias

básicas del grado que cursa" (MEN, 2009: 2). Es decir, el MEN como locutor hace referencia al “rendimiento” para medir la “calidad” de los aprendizajes y el desarrollo personal y social, lo que conlleva a medir y a relacionar el “rendimiento” con aspectos como el comportamiento y la personalidad de los estudiantes; por consiguiente, se declara que al finalizar el año escolar los estudiantes deben poseer un “rendimiento” superior para avanzar dentro del sistema educativo. Sin embargo no se explica lo que se entiende por “rendimiento”, pues el enunciador da por hecho que los actores educativos saben a qué se refiere dicha palabra.

En el resto del decreto 1290 la palabra desempeño tiende a reemplazar la palabra “rendimiento”, en enunciados como: “La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (MEN, 2009: 1) y “El establecimiento educativo, a solicitud del padre de familia, debe emitir constancias de desempeño de cada grado cursado, en las que se consignarán los resultados de los informes periódicos” (MEN, 2009: 5).

Se observa la tendencia al uso de la terminología relacionada con el enfoque de competencias, puesto que las competencias presuponen desempeños. No obstante, en los enunciados persiste de forma implícita la intención de identificar estudiantes con alto o bajo desempeño, derivando, al igual que con el “rendimiento académico”, en la exclusión de los que no cumplen con las metas de la institución educativa. Asimismo, se distingue en las nociones de competencia y desempeño una visión diferente de la función pedagógica de la institución escolar, en tanto que orienta la educación a un saber – hacer excluyendo el saber – saber, es decir, una educación operativa orientada a la industrialización de la escuela en la inclusión de categorías discursivas, tales como producción, calidad, desempeño, servicio, entre otras[10].

[10] Estos aspectos relacionados con la industrialización de la escuela, son mencionados en el apartado 2.1 del presente texto en los lugares comunes de la categoría “rendimiento académico”.

**Otros documentos del MEN como “agencia gubernamental”**

Algunos de los documentos gubernamentales orientadores que se utilizan en las escuelas son los Estándares Básicos de Competencias (2006), los Lineamientos Curriculares (1998) y la Guía para el Mejoramiento Institucional (2008). En los lineamientos curriculares (1998) hay una inclinación a usar el término desempeño en reemplazo al de “rendimiento”:

> *es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico. Ésta parece ser una de las características básicas de la noción de competencia, el estar referidas a una situación de desempeño, de actuación, específica*. (MEN, 1998: 17)

Se recalcan aquí, dos aspectos fundamentales; de una parte, la fecha del documento que precede a los anteriormente analizados, donde hay un intento de referenciación desde los desempeños; según el parecer del MEN se propone una noción de competencia que enuncia unos campos a intervenir. De otra parte, llama especialmente la atención que en los posteriores documentos del MEN sobre evaluación, se haga una mayor alusión al “rendimiento” que a los desempeños, estrategias discursivas que por omisión o falta de explicación, no proporcionan un horizonte hacia los propósitos de las instituciones educativas colombianas.

La perspectiva sobre las competencias prevalece en los lineamientos curriculares (1998), lo mismo que en los Estándares Básicos de Competencias (2006), en donde solamente en la introducción aparece el enunciado “rendimiento académico”:

> *… si bien esta noción de calidad no ha estado exenta de controversias, el consenso alrededor de la necesidad de fijar metas de calidad y saber si se están alcanzando es cada vez mayor, en la medida en que se reconoce que los resultados esperados no se limitan exclusivamente al* ***rendimiento académico****. Estas metas se fijan en función de una situación deseada expresada en términos de lo que se espera que los estudiantes logren como resultado de su paso por la escuela.* (MEN, 2006: 9)

El MEN, como locutor, reconoce la necesidad de que se fijen metas de “calidad” para la educación –tampoco el término calidad es objeto de explicación en el documento analizado -. Es importante observar la estrategia discursiva que utiliza el MEN para introducir la calidad en la dinámica escolar; en la primera parte expresa una proposición acerca de la calidad, en la medida en que muestra el carácter controvertido del término; sin embargo, en la segunda parte del párrafo muestra la calidad como una necesidad, en la que se reconoce como expectativa de resultados el “rendimiento académico” y los logros a alcanzar por parte de los estudiantes, lo que al no ser explícito en el enunciado puede crear controversia sobre lo que se le debe exigir al educando en la escuela; pero cabe destacar aquí el llamado de atención de un enunciador más crítico que declara que “los resultados esperados” no han de limitarse “exclusivamente al rendimiento académico”; se infiere entonces que más allá de los resultados endógenos se trataría también de los resultados exógenos, como los principios de ciudadanía y de convivencia social. Quizás este giro tenga su origen en el hecho de que los estándares son el resultado de consensos entre grupos de maestros y de investigadores en educación, a diferencia de los documentos sobre la evaluación y las guías que regularmente son el resultado de consultorías de “expertos” que el MEN contrata.

La Guía para el Mejoramiento Institucional (2008) tiene como propósito señalar las orientaciones para establecer los planes de mejoramiento. En este documento aparece también el enunciado “rendimiento académico”, analizado en la Tabla 3-4:

| **Enunciados: Guía para el mejoramiento institucional** | **Campo de significados** |
|---|---|
| (Características de una institución en proceso de mejoramiento): *“Para saber si se está contribuyendo al logro de los resultados esperados, es aconsejable tener en mente las características esenciales de un establecimiento educativo que mejora permanentemente. Estos aspectos pueden identificarse a partir de estudios nacionales e internacionales, especialmente aquellos que se han centrado en el análisis de los* | **L:** Ministerio de Educación Nacional.<br><br>**E1:** Hay unas “características esenciales” que requiere un establecimiento educativo para alcanzar los logros esperados y mejorar de manera continua.<br><br>**E2:** Las “características esenciales” están dadas en “estudios nacionales e internacionales” y se centran en “los factores asociados al rendimiento |

| | |
|---|---|
| *factores asociados al **rendimiento académico** y a la convivencia, así como en los resultados de asesorías directas para apoyar el fortalecimiento institucional”* (20). | académico y a la convivencia”. El enunciador presupone que el enunciatario conoce dichas características.<br><br>**E3:** permanece la incógnita sobre el sentido del enunciado “rendimiento académico” ahora vinculado con factores que no se nombran. |
| (autoevaluación con revisión estadísticas de indicadores):<br>*“**Rendimiento académico** por curso, grado, área, período y sede (porcentaje de estudiantes de acuerdo con las calificaciones obtenidas)”.* (46) | **L:** Ministerio de Educación Nacional.<br><br>**E1:** el “rendimiento académico” se traduce a resultados estadísticos de las calificaciones.<br><br>**E2:** el “rendimiento académico”, representado en datos estadísticos, es un indicador para la autoevaluación. |
| (Situaciones sugeridas sobre evaluación):<br>*“La institución cuenta con un sistema de evaluación del **rendimiento académico** incompleto, que no es conocido por todos los docentes, estudiantes y padres de familia.”* (106)<br>*“Los mecanismos de evaluación del **rendimiento académico** son conocidos por la comunidad educativa, se eligen estrategias de evaluación de acuerdo con las características de la población, pero sólo se aplican ocasionalmente*” (106).<br>*“El sistema de evaluación del **rendimiento académico** se aplica permanentemente. Se hace seguimiento a los estudiantes de bajo rendimiento, pero este no es conocido por los padres de familia”.* (107)<br>*“El sistema de evaluación del **rendimiento académico** de la institución se aplica permanentemente. Se hace seguimiento y se cuenta con un buen sistema de información. Además, la institución evalúa periódicamente este sistema y lo ajusta de acuerdo con las necesidades de la diversidad de los estudiantes.”* (107) | **L:** Ministerio de Educación Nacional.<br><br>**E1:** Para la autoevaluación la institución tiene que considerar la rúbrica del MEN, constituida por cuatro niveles relacionados con el “rendimiento académico”.<br><br>**E2:** En la rúbrica se infiere la relación entre “rendimiento”, evaluación y comunidad educativa. |

| | |
|---|---|
| (situaciones sugeridas sobre gestión académica y seguimiento académico):<br>*“Por iniciativa individual, algunos docentes se ocupan de los casos de **bajo rendimiento** y problemas de aprendizaje de los estudiantes.”* (108)<br>*“La institución cuenta con políticas y mecanismos para abordar los casos de **bajo rendimiento** y problemas de aprendizaje, pero no se hace seguimiento a los mismos, ni se acude a recursos externos”* (108).<br>*“La institución cuenta con programas de apoyo pedagógico a los casos de **bajo rendimiento académico**, así como con mecanismos de seguimiento, actividades institucionales y soporte interinstitucional.”* (109) | **L:** Ministerio de Educación Nacional.<br><br>**E1:** Para la gestión y el seguimiento académico la institución educativa tiene que apoyarse en una rubrica dada por el MEN, relacionada con el “bajo rendimiento académico”.<br><br>**E2:** Se deduce que el “rendimiento académico”, es utilizado para determinar el éxito o el fracaso escolar de los estudiantes. Son varios los responsables del bajo “rendimiento”: docentes, institución y hasta instituciones externas. |

**Tabla 3-4:** Enunciados y enunciadores sobre el “rendimiento académico”, según La Guía para el Mejoramiento Institucional de 2008

La Guía para el Mejoramiento Institucional (2008) es un documento destinado a las escuelas y docentes, es el medio con el que el MEN (voz del locutor/destinador) orienta sobre cómo deben ser las instituciones (destinatarios) para lograr la calidad educativa; el locutor menciona aspectos relevantes sobre el “rendimiento académico”; en el documento se manifiesta que las escuelas deben realizar una adecuada autoevaluación y cumplir con ciertas características de acuerdo con factores que determinan el “rendimiento académico” para lograr la calidad educativa; sin embargo la noción y los factores no son explicados o definidos, lo que propicia en la práctica una diversidad de interpretaciones. A su vez, lo único que se establece específicamente es la autoevaluación por medio de resultados estadísticos de las calificaciones de los educandos, lo que genera una visión individualista que elimina el componente social de la educación y de la evaluación, restándole importancia a los procesos de aprendizajes de los estudiantes; es por ello que se responsabiliza a la institución, los docentes y hasta instituciones externas, por encima de las condiciones sociales, el contexto, la familia y hasta los mismos educandos, componentes esenciales de la escuela.

Igualmente se propone la implementación de rubricas, en las que sobresale el uso de la nocion “rendimiento académico”, principalmente con las acciones referidas a la evaluación y al seguimiento de los estudiantes, aspecto que promueve el continuo uso de esta acuñación discursiva en la escuela: se solapa una imagen de homogeneidad de los resultados de los estudiantes y por ende la institución dará cuenta de resultados exigidos tanto a nivel local como internacional.

De los análisis de estos enunciados se puede inferir que el “rendimiento académico” es el referente con el que se valora y clasifica a los estudiantes, dando cuenta de unos parámetros orientados hacia la cuestionada calidad; a su vez el “rendimiento académico” es el referente con el que el MEN valora y clasifica a los colegios.

En este documento se encuentra también la palabra desempeño y se deduce que la nocion de “rendimiento” está dirigida a los estudiantes; en cambio, la palabra “desempeño” hace referencia tanto a docentes como a estudiantes:

> … *“la valoración periódica del desempeño de los docentes y directivos da elementos para identificar sus fortalezas y necesidades de formación para superar las dificultades*” (20)

> *“Trabaja para que todos los estudiantes obtengan buenos resultados, por lo que establece estrategias para disminuir las diferencias entre quienes tienen altos y bajos desempeños.”* (22)

> *“Estimula y reconoce el buen desempeño de estudiantes y docentes.”* (27).

Se deduce que el desempeño se logra de forma individualizada; sin embargo las rúbricas y los “rendimientos" orientados hacia la calidad se analizan desde el colectivo, de manera que se presenta una ambigüedad en los propósitos y exigencias del MEN.

## 3.1.2 A nivel Local

La administración educativa para el caso colombiano se encuentra dividida en organismos denominados entes territoriales, los cuales determinan la organización interna y la administración de recursos en cuanto a las diferentes obligaciones del estado. Para los aspectos educativos, en la capital, la Secretaria de Educación Distrital (SED) es la encargada de realizar la planeación, administración y organización de los colegios privados y oficiales de la ciudad y le compete la vigilancia y el control de la calidad del servicio de la educación.

El documento distrital que establece las prioridades y los fundamentos para la educación en la ciudad es: *Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016* (SED, 2012), y allí se encuentra también el enunciado “rendimiento académico” (Tabla 3-5):

| **Enunciados: Plan Sectorial de Educación 2012-2016** | **Campo de significados** |
|---|---|
| (La formación integral para el buen vivir su relación con la calidad): *“Si se restringe la mirada a los procesos que el Estado y la institucionalidad adelantan para garantizar el acceso a un sistema educativo de calidad, encontramos nuevamente que el propósito supone múltiples condiciones y factores que involucran aspectos esenciales en relación con los procesos de organización, gestión y financiación del sector, el bienestar de la comunidad educativa, el* ***rendimiento académico****, el tránsito en los distintos niveles y ciclos de escolaridad, y la satisfacción de necesidades materiales”* (11) | **L:** Secretaria de Educación Distrital (SED)<br><br>**E1:** el “”rendimiento académico es una parte del “sistema educativo de calidad”.<br><br>**E2:** El “rendimiento académico” hace parte de procesos de organización, financiación y gestión en el sector educativo. |
| (Causa de exclusión): *“Exigencias sociales a la escuela, en cuanto a* ***rendimiento académico****, modelos homogéneos de comportamientos, apariencia, prácticas, entre otros, que llevan a prácticas excluyentes, discriminatorias, que rechazan* | **L:** SED<br><br>**E1:** enfatiza que el “rendimiento académico” es una de las exigencias sociales que se le hacen a la escuela.<br><br>**E2:** se responsabiliza a la sociedad cuando |

| | |
|---|---|
| *las diferencias”.* (41) | el “rendimiento académico” se convierte en un aspecto de exclusión; el enunciador declara tácitamente que el estado allí no tiene responsabilidades. |
| (Sobre los docentes):<br>*“desmotivación o la necesidad debido a los bajos niveles de ingreso e incentivos, los docentes buscan otros trabajos los que afectan la calidad de vida,* ***el rendimiento*** *y el compromiso”* (42) | **L:** SED<br><br>**E1:** el “rendimiento” está asociado con el trabajo de los docentes, de tal modo que si los incentivos y los ingresos son bajos el “rendimiento” se afecta. El enunciador cree que a menos estímulos menos “rendimiento”.<br><br>**E2:** La búsqueda de otra opción de ingresos por parte de los docentes genera bajos “rendimientos”; reconfirma el anterior punto de vista. |
| (Sobre la calidad y la cobertura):<br>*“para que los niños, niñas y jóvenes escolares tengan mayor bienestar y mejor* ***rendimiento académico****, la Secretaría de Educación de Bogotá en asocio con la Secretaría de Integración Social y otras dependencias del Gobierno Distrital, suministran refrigerios, desayunos o almuerzos de calidad que contribuyen a satisfacer las necesidades nutricionales de los y las estudiantes.* (68) | **L:** SED<br><br>**E1:** Del cubrimiento de “necesidades nutricionales” depende el “rendimiento académico”. El enunciador declara tácitamente que así como los bajos estímulos docentes repercuten en el “bajo rendimiento de los docentes” también la baja nutrición de los estudiantes repercute en sus “rendimientos”. |

**Tabla 3.5** Enunciados y enunciadores sobre el “rendimiento académico”, según el documento *Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016*

Las Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 (2012), es un documento con el que la SED (voz del locutor/destinador) orienta a los centros educativos (destinatarios), de acuerdo a sus metas para alcanzar la calidad, por lo tanto se encuentran allí tácitamente visiones (puntos de vista) en torno al “rendimiento académico” y los factores que inciden en el mismo. Es así como se indica que el “rendimiento académico” es uno de los aspectos relevantes que se deben tener en cuenta, junto con el bienestar y las satisfacciones de la necesidades de los estudiantes, y es parte importante del sistema educativo, pues una de las finalidades educativas del

gobierno distrital es favorecer la calidad por medio del incremento del “rendimiento académico”.

Con este objetivo, la SED menciona aspectos que según su criterio, influyen en el “rendimiento académico”: las exigencias de la sociedad, el trabajo de los docentes y la nutrición de los estudiantes. Elementos que permiten dilucidar que aparte de promover el “rendimiento académico” en la escuela, se pretende cubrir los demás campos como las agencias gubernamentales, la sociedad, los docentes y los estudiantes. Sin embargo se dirigen a situaciones de contexto social como posibles causales de los bajos rendimientos, situación que genera demasiados vacíos hacia las responsabilidades de agencias como el estado y la familia hacia la nutrición y las condiciones laborales de los docentes; el enunciador evita ubicar el factor pedagógico como uno de gran relevancia en la calidad educativa.

A partir del análisis del documento, se revela que la noción de “rendimiento” mantiene los significados prevalecientes en los discursos del ministerio, cuando se esperaría unos matices distintos dado que la SED ha tenido la oportunidad de transformar estas denominaciones por el carácter progresista de sus gobiernos. En ningún documento oficial, la SED llama la atención sobre la necesidad de reorientar los significados de lo que se denomina “rendimiento académico”, por el contrario prevalece como un elemento que hay que promover al igual que el bienestar en los estudiantes, que es exigido por la sociedad y el cual también depende de los docentes.

### 3.1.3 Nivel institucional

A nivel institucional, en el colegio Ciudad de Villavicencio se encuentran documentos que orientan la labor de los actores educativos, entre los más destacados el PEI y SIEPE. Al ser analizados a la luz del uso y significación de la nocion de “rendimiento académico”, se observa en primera instancia que estos se remiten y tienen en cuenta los decretos y leyes propuestas por el MEN; en el PEI se menciona que “Según el decreto 1860, los componentes mínimos de lo que nosotros llamaremos el

documento descriptivo de PEI son fundamentación, caracterización, diseño, plan operativo, manual de convivencia” (PEI, IED Ciudad de Villavicencio: 8) y que en el diseño se tendrá en cuenta “La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del **rendimiento** del educando” (ibid).

De otra parte, en el SIEPE (2009) se encuentra que para su estructuración y aplicación se menciona la Ley General de Educación y el decreto de evaluación 1290:

> “EL COLEGIO CIUDAD DE VILLAVICENCIO I.E.D, DANDO CUMPLIMIENTO A LA LEY 115 DE 1994 Y A LO ESTIPULADO EN EL DECRETO 1290 DEL 16 DE ABRIL DE 2009 IMPLEMENTA EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROMOCIÓN DE ESTUDIANTES SIEPE” (1).

El enunciado “rendimiento académico” es acuñado principalmente en el discurso oficial y, en cierta medida, dirigido a los docentes, quienes valoran las acciones de los estudiantes. El topos se fundamenta en la relación con la evaluación y la calidad de la educación; es decir, a +RENDIMIENTO ACADEMICO + CALIDAD[11]. Sin embargo, antes de 2006 (publicación de los estándares básicos de competencia) prevalecía la palabra “rendimiento”; posteriormente aparece un giro semántico hacia la palabra desempeño, por la introducción del enfoque de las competencias, en correspondencia con lo que se v analiza en los documentos revisados a nivel nacional y local.

Al tener en cuenta los análisis realizados anteriormente, en cada uno de los niveles enunciados se observa una tendencia hacia la noción de “rendimiento” sin ser explicado; sin embargo, las causales y medidas hacia el mismo son bien definidas. Desde la perspectiva anterior es preciso analizar qué imaginarios se encuentran alrededor de la noción de “rendimiento” desde las voces de los actores de la institución educativa que se está analizando.

[11] Las convenciones manejadas tales como (+ o -) son propuestas por el autor Oswald Ducrot como medio para explicar los topoi o formas tópicas de acuerdo a la interpretación que se genere de los enunciadores.

## 3.2 Los topoi en el discurso de los docentes y los directivos docentes

Los directivos y docentes, a quienes se les indagó sobre el “rendimiento académico”, son aquellos que desde esta investigación se consideran relevantes para la misma; ellos son el rector, la coordinadora de la sede de primaria y los docentes directores de curso del grado segundo de la jornada de la tarde. Para este análisis se realizaron entrevistas individuales; se revisaron documentos escritos y libros de texto utilizados por los docentes, así como la planeación de las clases.

### 3.2.1 En las entrevistas individuales

Mediante las entrevistas se indagó a los docentes y directivos docentes acerca de sus imaginarios sobre el “rendimiento académico”. Desde su perspectiva el “rendimiento académico” es visto como:

> *“la respuesta que da cada estudiante a los logros propuestos para su año escolar, a su edad, para sus diferentes asignaturas, la respuesta lo mejor posible, para decir que hay un* ***buen rendimiento académico****”* (EDD, 2014)[12]
>
> *“capacidades, habilidades, conceptos que el niño adquiere durante su proceso escolar”* (ED, 2015)
>
> *“el consolidado de todas las fortalezas y debilidades que tiene el estudiante dentro del contexto académico”* (ED, 2015)
> *“desde mi punto de vista el* ***rendimiento académico*** *seria lo que el estudiante le demuestra a uno que ha aprendido, y lo que uno observa del estudiante si ha aprendido dependiendo de los temas que uno le ha enseñado*” (ED, 2015)

[12] Los enunciados pertenecen a Entrevista Directivo Docente (EDD) y Entrevista Docente (ED)

El enunciado “rendimiento académico” está relacionado con los aprendizajes de los estudiantes; enfoca específicamente lo que los docentes creen que el estudiante debió adquirir durante su transcurso en la escuela, y se busca que todos los estudiantes demuestren los mismos resultados, altos o buenos en cuanto al “rendimiento académico”, para ser valorados y certificados.

Es importante resaltar que en comparación con lo descrito en el análisis de los documentos de las agencias gubernamentales donde se halló un giro semántico entre “rendimiento” y “desempeño”, uno de los directivos docentes al referirse a “rendimiento académico” une las dos nociones, sin diferenciarlas; por ello la categoría de “rendimiento académico” se torna difusa lo que propicia diversidad de interpretaciones y poca distinción entre estas nociones:

> *“el concepto de **rendimiento académico** ha sido manejado como niveles altos desde el punto de vista de aprendizaje de conceptos, pero para nosotros o últimamente el **rendimiento académico** implica la apropiación del conocimiento al servicio de una causa o de un fin en común, entonces un estudiante que tiene **buen rendimiento académico** es quien sabe cosas, que tiene el conocimiento pero que también es capaz de aplicarlo en beneficio de su historia de vida y en beneficio de su comunidad”* (EDD, 2014)

Igualmente los docentes se refieren a la nocion de “rendimiento académico” de la siguiente manera:

> *“es una de las mayores preocupaciones que tenemos nosotros los docentes con respecto a nuestra labor, es la frase más marcada, el **rendimiento académico** es malo, bueno, bajo, alto”* (ED, 2015)
>
> *“pues uno lo ha escuchado siempre y de vez en cuando lo usa, con los niños no, uno lo usa más en las reuniones, y lo ha escuchado (….), en las reuniones del consejo académico lo utiliza uno, cuando hay reuniones de ciclo, lo usamos empezando el año cuando organizamos lo de las planeaciones, entonces hablábamos mucho que había que **mejorar mucho el rendimiento** de los estudiantes”* (ED, 2015)

Esto demuestra que el enunciado “rendimiento académico” constituye una inquietud en los docentes, quienes perciben que tienen la responsabilidad en alcanzar logros referidos al “rendimiento académico” de los estudiantes; el enunciado es utilizado para catalogar los resultados de los educandos en alto, bajo, bueno, malo, de tal forma que se percibe la influencia del discurso regulativo, en cuanto al manejo de escalas y estándares; por ello, los docentes perciben aspectos de control y vigilancia hacia su labor; se afirma también que esta noción es usada entre los docentes en diversas situaciones, mas no con los estudiantes.

Para los docentes entrevistados el “rendimiento académico” no sólo depende del estudiante sino de otros factores de influencia, razón por la cual se colige una coincidencia con la teoría multidimensional del “rendimiento académico”:

> *“… en primer lugar me parece a mí que es la cultura en la que nos tocó vivir, dos por supuesto la familia si yo tengo un abrazo incondicional y permanente voy a tener muchas posibilidades de manejar la autoestima, tres el tipo de educación que nos están dando, por eso uno dice que el mejor maestro es el que habla con el estudiante, y no el que le hace evaluaciones y previas”*. (EDD, 2014)

> *“… muy importante el acompañamiento de los padres, y no solo el acompañamiento de sentarse, de decirle mira tienes que hacer la tarea, sino acompañamiento de concientizarlo todo el tiempo de la importancia del estudio, de la importancia de saber convivir en un salón, (…) si lo tuvieran, eso es básico, para que todo lo demás fluya (…) entonces eso me parece lo más importante, de parte de los padres, y de parte de nosotros también, porque nosotros como docentes estamos con ellos mucho tiempo a veces más que los papás y a veces nuestras actitudes no son buenas, a veces exigimos de ellos cosas, cosas que no pueden dar y somos demasiado exigentes…* “ (EDD, 2014)

> *“… yo creo que el contexto socio-cultural influye mucho, eso se refleja mucho en el acompañamiento de los padres y en cómo los niños no, ó sea dependiendo de ese acompañamiento los niños pueden **rendir** o **no rendir**, en mi caso lo veo a diario*

*cuando los niños no tienen mucho tiempo con sus padres, muchas veces en su* ***rendimiento académico*** *bajan…* “ (ED, 2015)

*“… uno de los principales factores es el acompañamiento de los padres y la educación, el nivel de educación que ellos tienen, por lo general no son muy estudiados, entonces tampoco le ven el, si yo pude, si yo hice yo he trabajado y tengo, pues no le generan esa importancia para que los niños lo sigan construyendo, y otro factor el sector, la marginalidad social, hace que ellos tampoco sientan que la escuela sea su tabla de ayuda o base para salir adelante sino que buscan otros medios, entonces la sociedad misma se encarga de que ellos no quieran, no le den el verdadero valor.* “ (ED, 2015)

*“… la familia es un factor muy importante porque uno necesita mucho apoyo de los papas, muchísimo , y que el estudiante venga dispuesto a aprender, a recibir todo el conocimiento que se le pueda dar, y la familia es muy importante porque ellos les ayuda a uno, a seguir el proceso en la casa, si uno no tiene proceso en la casa, lo poco que uno hace aquí en el salón, y si el estudiante aparte no es muy aplicado entonces se pierde, entonces si llega a la casa, y en la casa hay el refuerzo es mucho mejor. La familia es muy importante…* “ (ED, 2015)

Se infiere que los factores que determinan el “rendimiento académico” para los docentes son el contexto socio-cultural, la familia, el docente y la disposición de los estudiantes. Se muestra que el contexto interviene en cuanto a las expectativas y oportunidades que el ambiente genera, en la visión de la escuela y la posibilidad de compartir en familia. A su vez la familia (reiterado continuamente por los docentes) contribuye en el “rendimiento académico” cuando brinda cariño, fomenta la autoestima, concientiza sobre la educación y refuerza las dificultades en casa, a partir de sus experiencias y/o niveles de educación.

De otra parte, los docentes influyen en el “rendimiento académico” de acuerdo con el tipo de educación que imparten y los niveles de exigencia. En consecuencia, los estudiantes determinan el “rendimiento académico” desde su actitud y disposición hacia el estudio. Los aspectos que recalcan los directivos y docentes entrevistados permiten

entrever que se responsabiliza en gran parte a la familia y al contexto sociocultural asociados a las causales del “rendimiento”; hay un autoseñalamiento hacia la labor práctica lo que se ajusta al discurso regulativo de las entidades gubernamentales desde la responsabilidad del docente; sin embargo desaparece la responsabilidad estatal en las respuestas de los docentes cuando se les indaga sobre el “rendimiento académico”.

### 3.2.2 En los registros docentes (análisis documental)

Otra forma de develar los imaginarios de los docentes es por medio de los documentos en los que expresan sus percepciones sobre el “rendimiento académico” de los educandos: la planeación, los “observadores”, las actas de reunión de padres, los informes y compromisos, todas estas evidencias permiten reafirmar los conceptos analizados anteriormente.

**Observadores**

Son instrumentos para registrar y realizar seguimiento de los informes sobre los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes y demás información que se considere relevante de situaciones en la cotidianidad escolar; se consignan además indicaciones y sugerencias de acuerdo con sus características, aciertos o necesidades.

En las Figuras 3-1, 3-2, 3-3 y 3-4, se encuentran algunos enunciados, en los cuales los docentes (voz del locutor/destinador) dan a conocer a los padres de familia u otros profesores (destinatarios), su juicio sobre el proceso académico del estudiante.

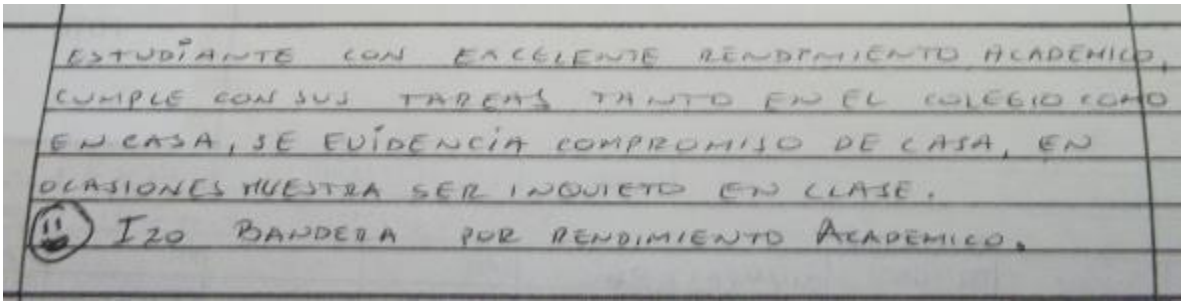



**Figura 3-1:** Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1
La directora de curso escribe como informe final del periodo: *“ESTUDIANTE CON EXCELENTE **RENDIMIENTO ACADEMICO**, CUMPLE CON SUS TAREAS TANTO EN EL COLEGIO COMO EN CASA, SE EVIDENCIA COMPROMISO DE CASA, EN OCASIONES MUESTRA SER INQUIETO EN CLASE. IZO BANDERA POR **RENDIMIENTO ACADEMICO**.”*

Se entiende por “rendimiento académico” cumplir con las tareas que pone la profesora y tener el acompañamiento de los padres de familia. En el enunciado de la docente se introduce una nueva valoración del “rendimiento”: excelente. Aspecto que muestra el significado de la palabra “rendimiento” de manera endógena: hacia dentro del discurso escolar, lo cual implica entronizar con los códigos regulativos de cada docente.

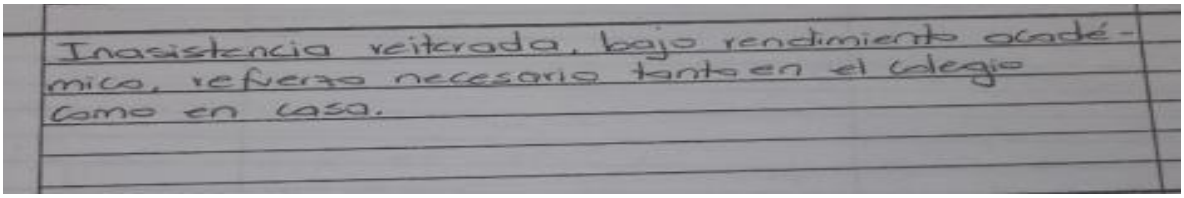



**Figura 3-2**. Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1
La directora de curso escribe como informe final del periodo*:*
*“Inasistencia reiterada bajo **rendimiento académico**,*
*refuerzo necesario tanto en el colegio como en casa”*

En este otro enunciado se distingue una variable semántica de la palabra “rendimiento”; indica que la inasistencia afecta el “rendimiento académico” y por ende se requerirá de esfuerzos (la voluntad del estudiante) y refuerzos (la voluntad de apoyo en la casa y en el colegio). El locutor (la docente) considera que el “rendimiento académico” explica el proceso del estudiante, de tal modo que a mayor inasistencia más bajo “rendimiento”, lo cual justifica los refuerzos; es interesante observar que la docente no delega la responsabilidad a la casa sino que compromete también al colegio, pero otra voz enuncia desde el fondo que el colegio podrá hacer muy poco si el estudiante no asiste (Figura 3-2).

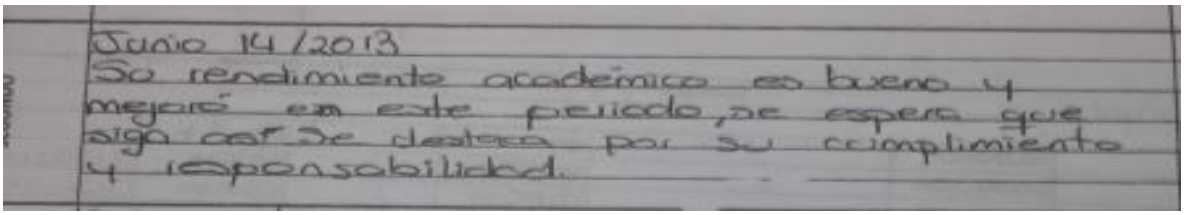



**Figura 3-3** Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1
La directora de curso escribe como informe final del periodo: “*Su **rendimiento académico** es bueno y mejoró en este periodo, se espera que siga así. Se destaca por su cumplimiento y responsabilidad.”*

En otros casos se muestra que el estudiante incrementa su “rendimiento” en un período, respecto al período anterior. Se infiere que el “buen rendimiento” surge del “compromiso” del estudiante. Sin embargo no se explica sobre su “progreso”, en cambio,

se reafirman normas de comportamiento que son exaltadas dentro del devenir escolar (Figura 3-3).

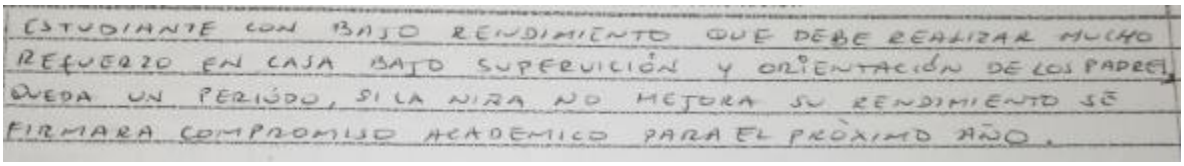



**Figura 3-4:** Dictamen del observador de un estudiante de ciclo 1
La directora de curso escribe como informe final del periodo: *“Estudiante con bajo **rendimiento** que debe realizar mucho refuerzo en casa bajo supervisión y orientación de los padres, queda un periodo, si la niña no mejora su **rendimiento** se firmara compromiso académico para el próximo año.”*

También aparece el “rendimiento” como un atributo del estudiante (Figura 3-4); en este caso se describe que la niña tiene muy “bajo rendimiento” porque requiere mucho refuerzo y el docente no percibe el acompañamiento por parte de sus padres. Por otro lado, da a entender que una sanción por tener “bajo rendimiento” es firmar un compromiso, como único requisito para continuar con el siguiente nivel de escolaridad, aspecto que deja de lado la importancia del conocimiento disciplinar en la escuela y pone de releve la amenaza (tener que firmar un compromiso). Además es preciso resaltar que en la Figura 3-4 sólo se asigna la responsabilidad a la familia; sin embargo, en la Figura 3-2 se implica al colegio también como directo responsable, lo que deja ver que no hay una unidad de criterios en los imaginarios y percepciones sobre “rendimiento”.

**Actas y compromiso de reuniones con padres**

En cuanto a las actas y compromisos académicos que surgen de las reuniones con los padres de familia aparece el enunciado “rendimiento académico” como estrategia discursiva utilizada por los docentes para referirse a los estudiantes, de tal forma que en las Figuras 3-5 y 3-6, se hallan dos enunciados con los que el docente (voz del locutor/destinador), da a entender que el “rendimiento académico” se muestra como un objetivo común entre los docentes y los padres de familia; en efecto, se quiere resaltar aquí que es uno de los temas de mayor interés manejado en las reuniones.

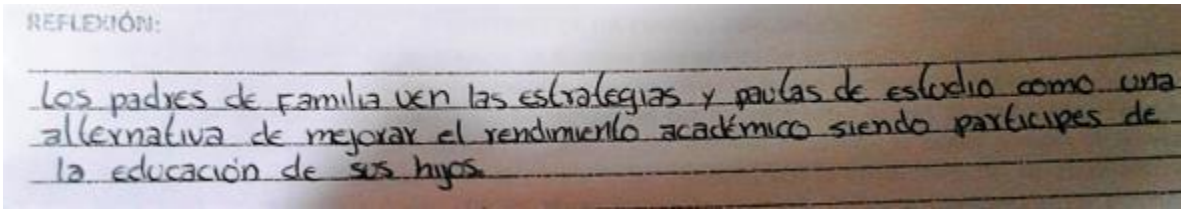



**Figura 3-5:** Dictamen sobre el análisis de los procesos de los estudiantes y reflexión realizada con los padres de familia durante una entrega de boletines.
El director de curso escribe en el acta de entrega de boletines, después de la reflexión: *“Los padres de familia ven las estrategias y pautas de estudio como una alternativa de mejorar el* ***rendimiento académico*** *siendo participes de la educación de sus hijos.”*

En el anterior apartado, además de reafirmar la responsabilidad de los padres, también permite de cierta manera leer cómo el docente recontextualiza el discurso oficial en su práctica y de cierta manera lo reproduce en tanto que expone estrategias y pautas de estudio para mejorar el “rendimiento académico”, sin abordar el mismo desde una definición explícita hacia los objetivos de la labor pedagógica con los educandos.

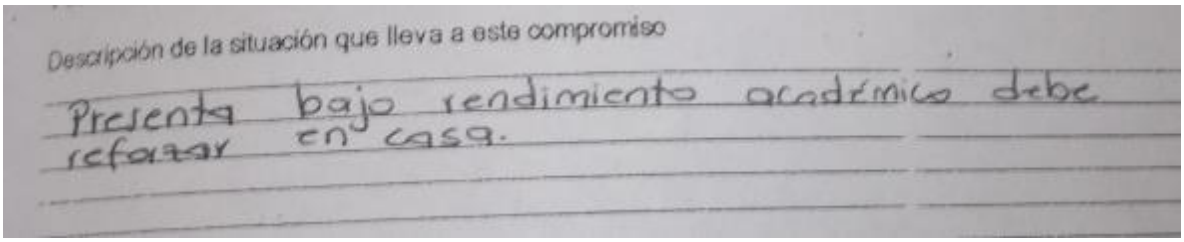



**Figura 3-6:** Frase donde se resalta la situación que amerita la firma de compromiso con los padres de familia y el estudiante.
La directora de curso escribe en la descripción de la situación que lleva a este compromiso: *“Presenta* ***bajo rendimiento académico,*** *debe reforzar en casa”.*

En la mayoría de los enunciados analizados se encuentran varios puntos congruentes, en tanto que presentan el “rendimiento académico” desde expresiones cortas y poco descriptivas, de las cuales no es posible inferir una definición clara de la nocion; es decir, en ninguno de los casos se explicita qué deben “reforzar” en casa los estudiantes y por qué presentan “bajo rendimiento” (Figura 3-6).

Los apartados abordados anteriormente reafirman los conceptos de los docentes desde una herramienta textual, la cual permite señalar la permanencia del discurso regulativo en cuanto a la implementación de estándares, normas, escalas, para alcanzar el “buen rendimiento” por encima de los criterios de medición y objetivos que se propone

para las instituciones educativas; de otra parte reafirma la búsqueda de responsables del “bajo rendimiento académico”, tales como el colegio y la familia.

### 3.2.3 El “rendimiento académico” en los libros de textos

Los libros de texto son una herramienta fundamental en la planeación de los espacios pedagógicos dirigidos por los docentes; a partir de ellos se adaptan temas y actividades que se modifican de acuerdo con las necesidades y las características del grupo de educandos. Al interior de los libros de texto, se manifiestan diversas intencionalidades que son desarrolladas por los autores de los mismos; por consiguiente, se puede analizar hacia dónde está dirigida y cómo es usada la noción de “rendimiento académico”. Vale la pena señalar que dichos materiales, por fuera de un interés lucrativo, presentan un lugar de enunciación; en consecuencia, es necesario develar dicho lugar.

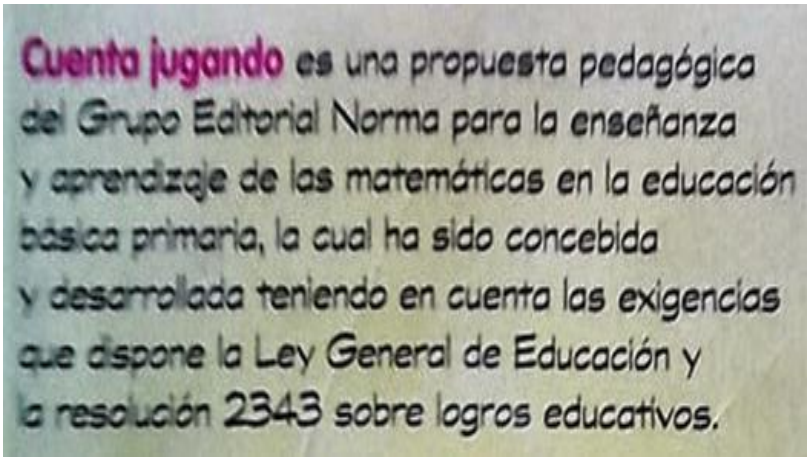



**Figura 3-7.** Presentación del libro de texto: Cuenta jugando 2 (1998)
*“Cuenta jugando es una propuesta pedagógica del Grupo Editorial Norma para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en la educación básica primaria, la cual ha sido concebida y desarrollada teniendo en cuenta las exigencias que dispone la Ley General de Educación y la resolución 2343 sobre logros educativos.”*

Los libros de texto analizados generalmente se remiten a las leyes y orientaciones que difunde el MEN. En el caso de la Figura 3-7, se observa el discurso regulativo respaldado en leyes y resoluciones, las cuales sustentan la razón de ser del documento.

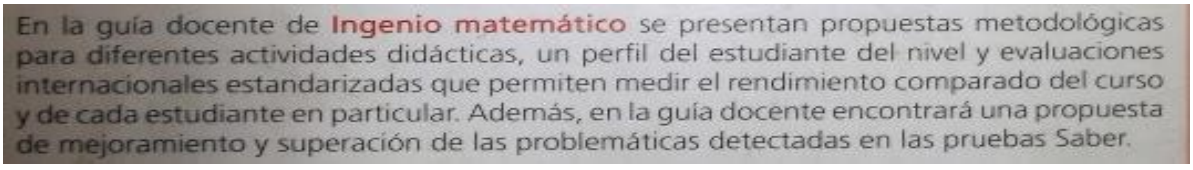
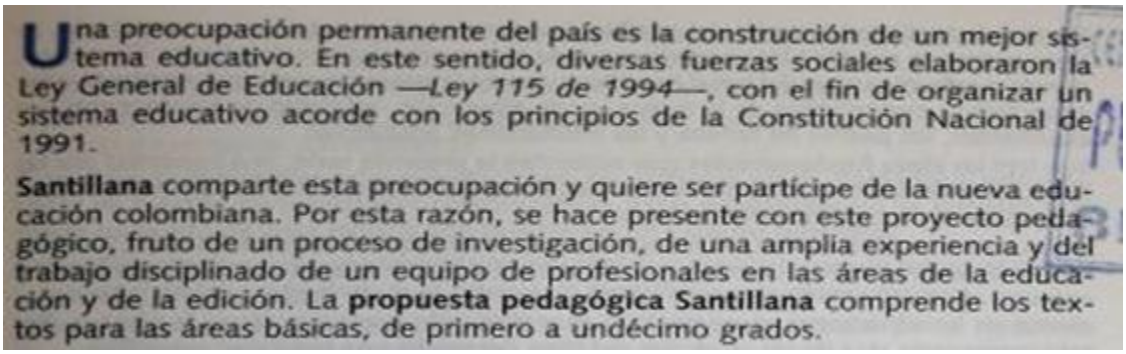



**Figura 3-8** Presentación del libro de texto: Ingenio Matemático 2 (2006).
Párrafo específico en el que se encuentra la nocion de “rendimiento”.
*“En la guía docente de Ingenio matemático se presentan propuestas metodológicas para diferentes actividades didácticas, un perfil del estudiante del nivel y evaluaciones internacionales estandarizadas que permiten medir el* ***rendimiento*** *comparado del curso y de cada estudiante en particular. Además, en la guía docente encontrará una propuesta de mejoramiento y superación de las problemáticas detectadas en las pruebas Saber”*

En la Figura 3-8, aparece el enunciado “rendimiento”, vinculado con los resultados de las pruebas internacionales estandarizadas, además de la categorización de estudiantes al hablar de perfiles y niveles, cursos e individualidad, también de la referencia de las pruebas nacionales como eje de medición del “rendimiento”, presentado como una problemática: de manera implícita el texto dice que no se están alcanzando los objetivos, y se presenta el libro de texto como una herramienta de solución a dicha problemática; un enunciador nos dice que el libro de texto es el salvador frente al fracaso.


Una preocupación permanente del país es la construcción de un mejor sistema educativo. En este sentido, diversas fuerzas sociales elaboraron la Ley General de Educación —*Ley 115 de 1994*—, con el fin de organizar un sistema educativo acorde con los principios de la Constitución Nacional de 1991.

**Santillana** comparte esta preocupación y quiere ser partícipe de la nueva educación colombiana. Por esta razón, se hace presente con este proyecto pedagógico, fruto de un proceso de investigación, de una amplia experiencia y del trabajo disciplinado de un equipo de profesionales en las áreas de la educación y de la edición. La **propuesta pedagógica Santillana** comprende los textos para las áreas básicas, de primero a undécimo grados.

**Figura 3-9** Presentación del libro de texto: Lenguaje 2 (1995)
*“Una preocupación permanente del país es la construcción de un mejor sistema educativo. En este sentido, diversas fuerzas sociales elaboraron la Ley General de Educación – Ley 115 de 1994 -, con el fin de organizar un sistema educativo acorde con los principios de la Constitución Nacional de 1991.* ***Santillana*** *comparte esta preocupación y quiere ser partícipe de la nueva educación colombiana. Por esta razón, se hace presente este proyecto pedagógico… La* ***propuesta pedagógica Santillana*** *comprende los textos para las áreas básicas, de primero a undécimo grado.”*

Nótese como en la anterior Figura se presenta nuevamente el discurso regulativo como medio de soporte para la generación de saberes y actividades en el texto; sin embargo, en la cita es importante resaltar cómo dentro del texto se presenta al grupo Santillana (locutores) como entendedores/salvadores de las preocupaciones acerca de lo educativo y promotores de propuestas pedagógicas, en todos los niveles de la educación.

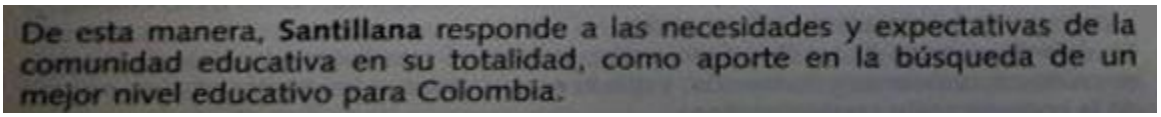
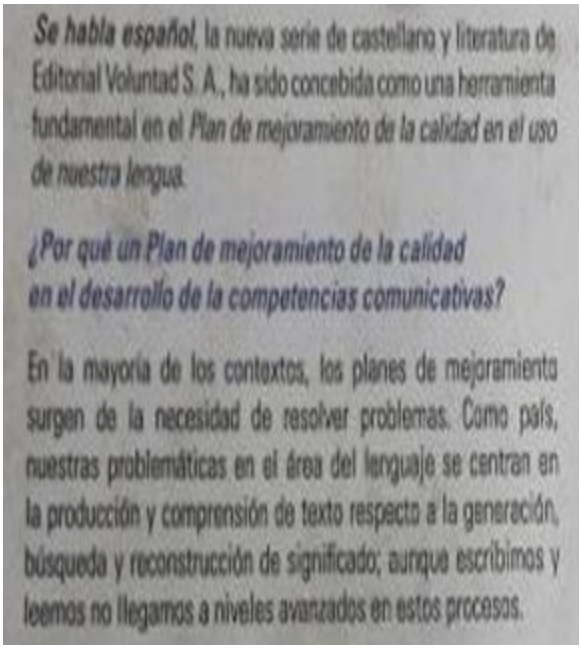

De esta manera, **Santillana** responde a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa en su totalidad, como aporte en la búsqueda de un mejor nivel educativo para Colombia.

**Figura 3-10:** Presentación del libro de texto: Lenguaje 2 (1995)
Párrafo específico en el que se hace referencia el nivel educativo en Colombia.
*“De esta manera, Santillana responde a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa en su totalidad, como aporte en la búsqueda de un mejor nivel educativo para Colombia”*

De otra parte, en la Figura 3-10, continuando con la propuesta anterior se percibe dos topoi relacionados con el “rendimiento académico”: el calificativo “mejor” ubica a los destinatarios en escalas de percepción en donde se encuentra de manera implícita que el nivel educativo es bajo, motivo por el cual hay que mejorarlo; por el otro lado, la nocion de nivel genera el enfoque de estandarización que se vienen analizando a lo largo de los imaginarios de los actores de la institución educativa.


*Se habla español*, la nueva serie de castellano y literatura de Editorial Voluntad S. A., ha sido concebida como una herramienta fundamental en el *Plan de mejoramiento de la calidad en el uso de nuestra lengua.*

*¿Por qué un Plan de mejoramiento de la calidad en el desarrollo de la competencias comunicativas?*

En la mayoría de los contextos, los planes de mejoramiento surgen de la necesidad de resolver problemas. Como país, nuestras problemáticas en el área del lenguaje se centran en la producción y comprensión de texto respecto a la generación, búsqueda y reconstrucción de significado; aunque escribimos y leemos no llegamos a niveles avanzados en estos procesos.

**Figura 3-11:** Presentación del libro de texto: Se habla español. Competencias comunicativas 2 (2007)
*“**Se habla español**, la nueva serie de castellano y literatura de Editorial Voluntad S.A, ha sido concebida como una herramienta fundamental en el plan de mejoramiento de las calidad en el uso de nuestra lengua.*
*¿Por qué un Plan de mejoramiento de la calidad en el desarrollo de las competencias comunicativas?*
*En la mayoría de los contextos, los planes de mejoramiento surgen de la necesidad de resolver problemas. Como país nuestras problemáticas en el área de lenguaje, se centran en la producción y comprensión de texto, respecto a la generación, búsqueda y reconstrucción de significado; aunque escribimos y leemos no llegamos a niveles avanzados en estos procesos. ”*

A diferencia de los enunciados analizados anteriormente, en la figura 3-11, se observa el aprovechamiento de la situación colombiana en el ranquin de las pruebas internacionales como excusa para la generación de libros de textos con ciertas características; así, tratan de mostrar como soporte el discurso gubernamental, con el uso de términos/topoi, tales como planes de mejoramiento, competencias, calidad, nivel, entre otros.

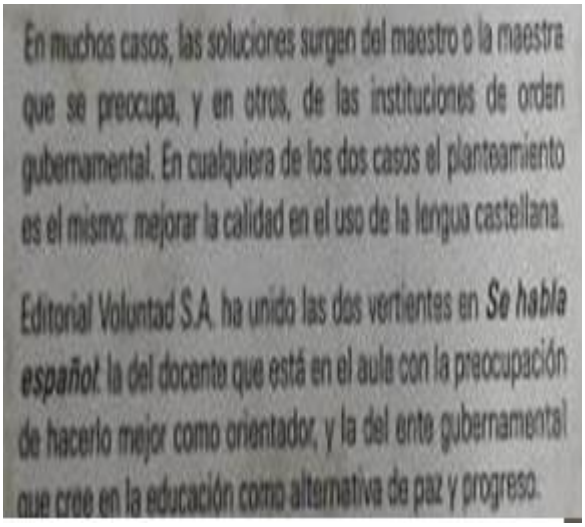



**Figura 3-12** Presentación del libro de texto: Se habla español. Competencias comunicativas 2 (2007)

*“En muchos casos las soluciones surgen del maestro o la maestra que se preocupa, y en otros de las instituciones de orden gubernamental. En cualquiera de los dos casos el planteamiento es el mismo; mejorar la calidad del uso de la lengua castellana.*
*Editorial Voluntad S.A ha unido las dos vertientes en* ***Se habla español****, la del docente que está en el aula con la preocupación de hacerlo mejor como orientador, y la del ente gubernamental que cree en la educación como la alternativa de paz y progreso”.*

En el anterior texto el destinador realiza una serie de aproximaciones, en tanto que consigna que el discurso gubernamental y el del docente son el mismo, y por ende los objetivos de enseñanza, están amparados desde el discurso oficial del mejoramiento de la calidad educativa. Se reafirma el imaginario social en cuanto a la preocupación del docente por el “rendimiento” desde el topoi “mejoramiento”.

Aunque en la mayoría de los libros de texto hay una intencionalidad hacia el abordaje del discurso normativo, no aparece un análisis profundo del mismo, ya que prevalece una tergiversación del discurso gubernamental en tanto que se trata de aprovechar el manejo publicitario que se da con respecto a la ubicación de Colombia en las pruebas internacionales; desde allí se cimientan los propósitos y fundamentos para la aplicación de actividades específicas orientadas con unos objetivos de formación y unas características determinadas hacia modelos de sujetos capaces de resolver problemas como el eje de la formación.

Desde los discursos de los docentes, según las entrevistas, y en los documentos, se puede identificar como imaginarios sobre el “rendimiento académico” de estos actores los siguientes aspectos: usan con frecuencia esta nocion y para ellos es una característica de los estudiantes y está ligada a los aprendizajes; son utilizados para medir la labor pedagógica, no obstante, consideran que aparte de su responsabilidad con

respecto a la labor, el “rendimiento académico” también depende del mismo estudiante, de la familia y del contexto.

Por otro lado, se usa el “rendimiento académico” como una meta deseable para los estudiantes, los cuales se tienden a clasificar, entronizar y condecorar respecto a los códigos endógenos. Además es un elemento que brinda información a los padres de familia, quienes participan en reuniones en las cuales se les asignan obligaciones para contribuir con el “rendimiento” de los educandos.

Los directivos docentes y los docentes construyen imaginarios que coinciden con los documentos gubernamentales; la nocion “rendimiento académico” es una descripción clasificatoria e individualizada del proceso académico del estudiante; además, presupone que tal noción es asumida por el resto de la comunidad educativa. Esto muestra que el maestro es un reproductor del discurso oficial, respecto al enunciado “rendimiento académico”; se puede inferir que el topos en el discurso de estos actores está relacionado con +ADAPTACION AL CONTEXTO ESCOLAR + RENDIMIENTO ACADÉMICO. Al considerar los imaginarios se afectan y transforman los procesos pedagógicos; cada una de las percepciones analizadas condicionan y en cierta medida generan formas de alienación en los modos de referir la situación de los estudiantes, pues es notoria la tendencia a la homogenización de la población dentro de los parámetros y adaptaciones impuestas en el sistema educativo.

## 3.3 Los topoi en el discurso de los padres de familia

El sentido de la presente investigación es realizar un análisis de los imaginarios de diversos actores de la comunidad educativa, de tal forma que los padres de familia se conviertan en parte fundamental de dicho proceso; para identificar los imaginarios sobre el “rendimiento académico” se realizaron encuentros y cuestionarios con padres del grado segundo de la sede Puerta al Llano, de la jornada tarde, del colegio Ciudad de Villavicencio.

### 3.3.1 Encuentro con los padres de familia

En el encuentro se les solicitó a los padres de familia que a partir de sus experiencias y conocimientos escribieran en grupo lo que ellos consideraban sobre lo que significa la nocion de “rendimiento académico”. Como se puede observar en las Figura 3-13, 3-14 y 3-15, en el discurso de los acudientes y padres de familia (voz del locutor/ destinador) se expresan imaginarios (puntos de vista) en torno al “rendimiento académico”; vale la pena aclarar que las respuestas plasmadas son un trabajo grupal que concluye en varios escritos que son objeto de análisis:

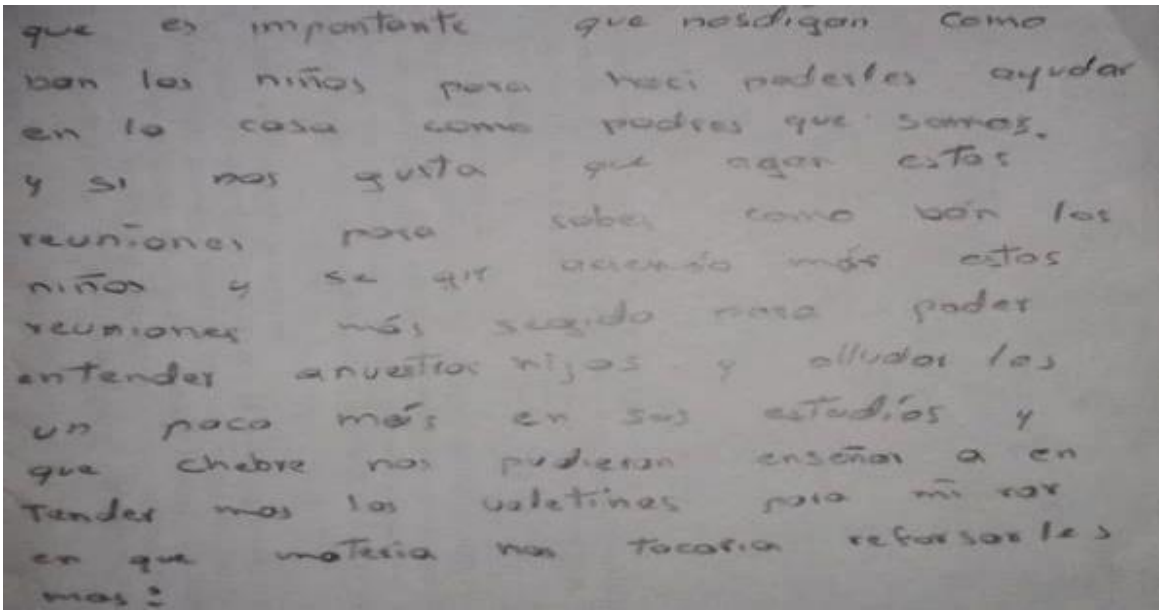



**Figura. 3-13:** Escrito de una madre de familia, a partir de una construcción colectiva en un taller con padres de familia sobre lo que ellos entienden acerca del “rendimiento académico”:
*“que es importante que nos digan como ban los niños para haci poderles ayudar en la casa como padres que somos, y si nos gustan que hagan esta reuniones y se gir aciendo más estas reuniones más seguido para poder entender anuestros hijos y alludarlos un poco más en sus estudios y que chebre nos pudieran a enseñar a entender mas los voletines para mi rar en que materia nos tocaria reforzarles mas”.*

En la Figura 3-13, se entiende que el “rendimiento académico” es el informe que da el docente al padre de familia sobre el proceso (“como va”) del estudiante, por medio de boletines. Sin embargo los mismos expresan que son difíciles de comprender; además, se entiende que el acercamiento a los procesos educativos se dan sólo en reuniones periódicas por lo cual se demandan más espacios de reunión. Es interesante

realizar aquí una lectura semiótica del texto en cuanto a la coherencia, manejo sintáctico y estilo de escritura ya que deja entrever el nivel de escolaridad de los padres participantes en el mismo; de una u otra forma dicho nivel de escolaridad determina el apoyo que puedan brindar a sus hijos – estudiantes y posibles actividades que puedan apoyar en la casa.

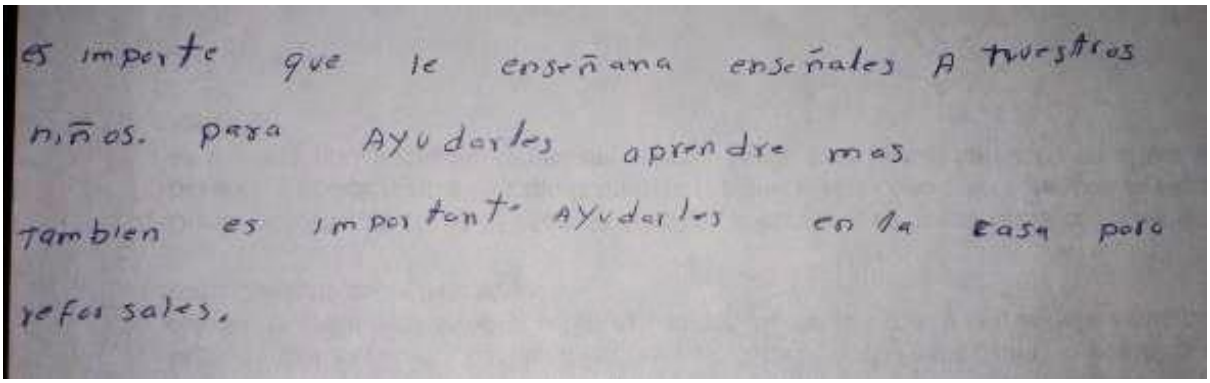



**Figura. 3-14** Escrito de una madre de familia, a partir de una construcción colectiva en un taller con padres de familia sobre lo que ellos entienden de “rendimiento académico”:
“*es importante que le enseñara enseñarles a nuestros niños para ayudarles aprendre mas también es importante ayudarles en la casa para reforsale*s”.

En otra dirección, en la Figura 3-14, aunque hay una similitud de responsabilidad hacia el acompañamiento en casa, se encuentra una situación digna de enunciar, ya que el padre de familia entrega nuevamente la responsabilidad de la enseñanza enteramente a la escuela; de manera implícita expresa la necesidad de que les enseñen a enseñar; el otro lugar común es el lugar de la enunciación de los padres de familia: es la escuela la que tiene que saber enseñar, porque así los padres podrán también enseñar en la casa. El círculo vicioso es inevitable: la escuela responsabiliza a la familia y ésta a la escuela.

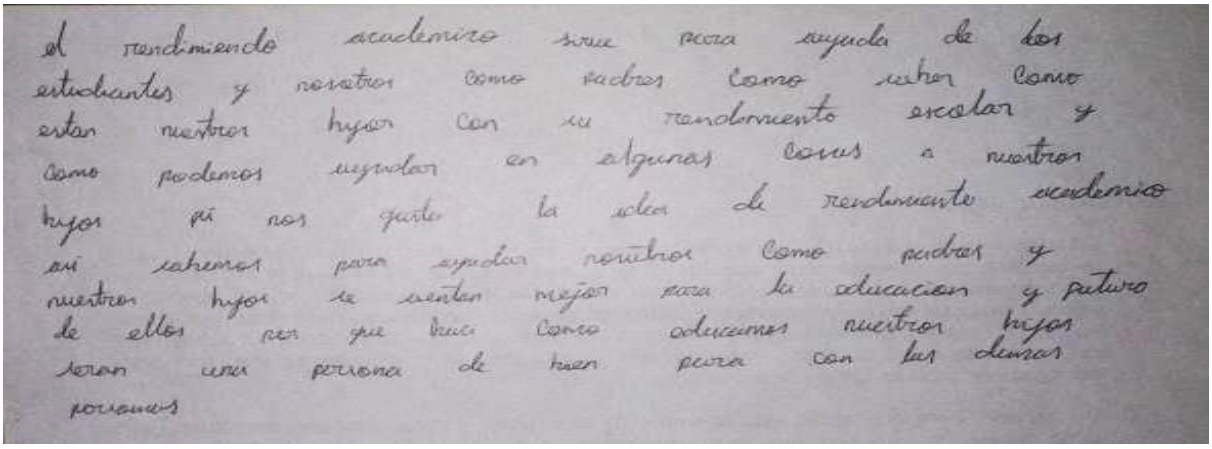



**Figura. 3-15:** Escrito de la hermana de una estudiante, a partir de una construcción colectiva en un taller con padres de familia sobre lo que ellos entienden de “rendimiento académico”:
*“el **rendimiento académico** sirve para ayuda de los estudiantes y nosotros como padres como saber como estan nuestros hijos con su **rendimiento escolar** y como podemos ayudar en algunas cosas a nuestros hijos si nos gusta la idea de **rendimiento académico** si sabemos para ayudar nosotros como padres y nuestro se sientan mejor para la educación y futuro de ellos por que haci como educamos nuestros hijos seran una persona de bien para con los demás personas”.*

En la figura 3-14 se mantiene la constante en cuanto a la forma de escritura de los mismos; es notable la falta de coherencia en el texto, lo cual da lugar al enunciador que nos dice que la escolaridad de los padres es muy baja. Desde los imaginarios se encuentran tres definiciones de “rendimiento académico”: en primer lugar, “rendimiento académico” como forma de ayuda; en segundo lugar, “rendimiento” como escala de medición y, en tercer lugar, “rendimiento” como punto de partida para la proyección hacia el futuro por medio de la educación.

### 3.3.2 Cuestionario a los padres de familia

En un segundo acercamiento, al tratar el tema del “rendimiento académico” de manera más profunda se aplicaron a los padres de familia preguntas abiertas a manera de cuestionarios, mediante los cuales se identifican percepciones e imaginarios acerca del “rendimiento académico”; la información obtenida fue filtrada de acuerdo con similitudes en la forma de abordar la noción. El resultado de ello, se observa a continuación:

| Enunciados (respuestas) sobre “rendimiento académico” | Campos de significados |
|---|---|
| “Tener **buen** aprendizaje, **buenas** notas y **atención** en las materias” | **L:** Padres de familia.<br><br>**E1:** el rendimiento está asociado con juicios morales: *Buenos/ Malos, Buenas/ Malas.* |
| “Tener las **mejores** notas en las materias y en la disciplina” | **L:** Padres de familia.<br><br>**E1:** El rendimiento hace referencia a procesos de clasificación *Mejores/Peores* respecto a las notas y la disciplina. |
| “Que los niños vallan al compás del docente y nunca se quede atrasada” | **L:** Padres de familia.<br><br>**E1:** La responsabilidad es enteramente del docente, quien establece el ritmo de trabajo. |
| “El **rendimiento** es ser muy cuidadoso en clase” | **L:** Padres de familia<br><br>**E1:** El rendimiento depende de la atención del educando en el salón de clase. |

**Tabla 3-6:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los padres de familia a partir de la pregunta: Desde su punto de vista ¿Qué significa el concepto de “rendimiento académico”?[13]

Mediante estos enunciados los padres de familia (voz del locutor/destinador) dan a conocer algunas visiones (puntos de vista) en torno a la significación del “rendimiento académico” de los estudiantes; se observa una mayor confianza por parte de los padres, ya que las respuestas presentan un acercamiento a sus propios imaginarios sobre la nocion estudiada, aspecto que llama especialmente la atención en torno a la similitud con

[13] Los enunciados provienen de cuestionarios realizados a padres de familia, los cuales se ubican en los anexos del presente escrito.

las visiones del discurso de las entidades gubernamentales. Por consiguiente, se reflexiona sobre tres aspectos que vale la pena resaltar.

Un primer aspecto del imaginario, realiza una aproximación al “rendimiento académico” visto como el cumplimiento de objetivos enmarcados en valoraciones y escalas, que tienen por objetivo la clasificación desde los requerimientos externos tales como el estado, la sociedad y la escuela. El segundo aspecto, se enfoca hacia la responsabilidad centrada en los educandos; es decir, el comportamiento, la atención y el accionar de los estudiantes en el aula determinan el cumplimiento de las metas propuestas por los docentes, dado que esto conlleva a resaltar en el estudiante su propio “rendimiento”. Y el tercer aspecto, ratifica la característica endógena del “rendimiento académico” en el que se dispone a la escuela como responsable directa de tal “rendimiento”; la responsabilidad recae en los procesos de clase y las acciones que cada uno de los actores del ejercicio pedagógico dispongan dentro de la escuela.

De estos enunciados se puede inferir que el “rendimiento académico” desde la visión de los padres de familia hace referencia a la calidad de los aprendizajes, las buenas calificaciones y el buen comportamiento de los estudiantes en la escuela. Por esta razón se tiene en cuenta el cumplimiento de normas impuestas por las escuelas, orientadas a la disciplina, donde los padres entienden que los “buenos” aprendizajes surgen de prestar atención en clases y de cumplir con todas las actividades en el tiempo estimado por el docente; otro enunciador nos revela la estructura profunda de los enunciados de los padres de familia: se trata de una población potencialmente vulnerable a la indisciplina, luego proporciona señales sobre la condición social.

Por medio del cuestionario también se indagó a los padres de familia, sí habían escuchado la nocion de “rendimiento académico”, a lo que respondieron:

| **Enunciados(respuestas) sobre “rendimiento académico”** | **Campos de significados** |
|---|---|
| “En los colegios: con la profesora cuando estudiaba y sacar buenas notas” | **L:** Padres de familia.<br><br>**E1:** lo mismo que cuando el padre o madre |

| | |
|---|---|
| | fue a la escuela: “buen rendimiento” es cumplir y tener “buenas calificaciones”. |
| “Si, yo aveces lo escuchaba en la, escuela, y lo escucho en reuniones en la escuela de mi hijo.” | **L:** Padres de familia.<br><br>**E1:** “rendimineto académico” es una frase común en la escuela, antes y ahora. |
| “en las reuniones de entrega de boletines” | **L:** Padres de familia<br><br>**E1:** Se reafirma el carácter endógeno de la nocion de “rendimiento académico”; se presupone que ni en la casa, ni en la calle se habla de “rendimiento académico”, que se asocia con la información consignada en el boletín. |

**Tabla 3-7:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los padres de familia a partir de la pregunta: ¿Alguna vez ha escuchado que hablen sobre “rendimiento académico”? ¿Cuándo?

Aunque la escuela a través de los cambios sociales ha sufrido ciertas trasformaciones orientadas hacia el objetivo de educar, desde la visión de los padres la razón de ser sigue siendo la misma: el rendimiento visto desde escalas valorativas y perteneciente únicamente a la dinámica interna de la escuela; es decir, la segunda pregunta en cierta medida refuerza los imaginarios y constructos sociales de los padres de familia hacia la nocion de “rendimiento académico”. De estos enunciados se puede deducir que se hace referencia a las calificaciones de los estudiantes, las cuales se dan a conocer a los padres de familia en las reuniones o charlas con los docentes.

Las indagaciones sobre la nocion de “rendimiento académico” dirigidas a los padres de familia permiten resaltar que este término es usualmente relacionado con las calificaciones, reuniones de entrega de boletines, acciones que se deben realizar en casa para apoyar los procesos de aprendizaje; sin embargo, es preciso aclarar que cuando los

padres se expresan de manera más abierta, los imaginarios y modos de acción sufren un giro determinante; endosan responsabilidades a la escuela, al docente y al estudiante, en otras palabras, los imaginarios se orientan a que el “rendimiento académico” es endógeno a la escuela y por ello se convierte únicamente en responsabilidad de la misma y de los que actúan en ella.

Hay pues una reproducción del discurso regulativo emanado por las agencias gubernamentales, de manera que cuando se pretende definir el “rendimiento académico” se buscan causales de éxito o fracaso; sin embargo, no se dilucida una definición a la nocion; prevalece la reproducción discursiva sembrada en la escuela, lo que resalta como topos dentro del discurso: a +RENDIMIENTO ACADEMICO + ÉXITO EN DIFERENTES ETAPAS DE LA VIDA.

## 3.4 Los imaginarios de los estudiantes sobre la valoración de aprendizajes.

Un tercer interlocutor de la presente investigación son aquellos en los que finalmente recae el proceso pedagógico y son parte fundamental en el análisis de la nocion “rendimiento académico”. Los educandos participantes de la indagación sobre imaginarios acerca de la valoración de los aprendizajes hacen parte del grado segundo de la jornada tarde, de la sede Puerta al Llano, del Colegio Ciudad de Villavicencio.

Para indagar sobre las concepciones de los estudiantes[14], se realizaron talleres teniendo en cuenta las características de los niños, puntualizando en sus intereses, comprensión y vocabulario, es decir, se retomaron cuentos sobre la vida escolar. Además el cuestionario fue orientado hacia el fracaso o el éxito escolar debido a que es

[14] “…la descripción y la explicación del informante no sustituyen la explicación del investigador: la fundamentan, la ponen a prueba, la especifican. Así, el descubrimiento de definiciones múltiples y contradictorias acerca de la misma cultura, sociedad, o los mismos hechos no es un obstáculo sino parte fundamental de esa realidad; son versiones que no pueden alinearse en torno a los ejes de falsedad y veracidad, sino interpretarse en función de posiciones estructurales delimitadas por una serie de atributos o variables —sexo, edad, lugar de origen, ocupación, adscripción étnica, religiosa, política, etc.-, que tanto la información del trabajo de campo como la teoría del investigador introducirán y jerarquizarán oportunamente” (Guber, 2004: 80).

una de las interpretaciones con las que se relaciona el “rendimiento académico” y, como se mencionó anteriormente, ningún actor se dirige hacia los niños con este enunciado; los cuentos utilizados como recurso didáctico se titulan “Paco Yunque”, de Cesar Vallejo, y “El día que no hubo clase”, de Yolanda Reyes.

El primer taller se realizó a partir del cuento “Paco Yunque”, en el que se representan ficcionalmente la estructura social que se reproduce en un aula de clase; con este se realizan cuestionamientos sobre los personajes principales y sus procesos educativos. Posterior a la reflexión de las situaciones de la historia y las acciones que ocurren, se realiza la pregunta: “¿Por qué a Paco le iba bien en el colegio y por qué le iba mal a Humberto?”, las respuestas se analizan en la siguiente Tabla:

| **Enunciados (respuestas) sobre evaluación** | **Campos de significados** |
|---|---|
| *“Porque a Paco le iva vien porque el asia todos los trabajos y Humverto leiva mal en el estudio”*<br>*“A Paco le ivan bien por que no jugaba i poque Humberco no asi las tareas”* | **L:** Estudiantes<br><br>**E1:** el cumplimiento con la entrega de trabajos y la obediencia es objeto de valoración en la escuela. |
| *“Por que Paco no se paraba no gritaba no disia groserías y umberto se labantaba gritaba y desia groserías co”* | **L:** Estudiantes<br><br>**E1:** el seguimiento de normas y parámetros sociales es objeto de valoración alta en la escuela. |
| *“Porque a panco yunque ponía atecio y no se paraba y juga en le salón. Por que Haumberto sepaba y jogaba en el salón No ponía atecion”*<br>“Por que a paco yunque no se paraba del puesto no hablaba y no jugaba en el salón. | **L:** Estudiantes<br><br>**E1:** Permanecer sentado, tener atención y no jugar en el salón es objeto de una alta valoración en la escuela. |

| | |
|---|---|
| ¿Por qué a Hunverto se para del puesto y ablaba y jugaba en el salón?” | |

**Tabla 3-8:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los estudiantes a partir de la pregunta: ¿Por qué a Paco le iba bien en el colegio y por qué le iba mal a Humberto?[15]

A partir de los enunciados, los educandos (voz del locutor/destinador) expresan sus ideas en torno a las características que ellos consideran (puntos de vista) tienen los personajes, de acuerdo al fracaso o éxito escolar. Es así como identifican cualidades de los niños con éxito escolar: aquellos que tienen buen comportamiento en cuanto que no gritan, no dicen groserías, no se paran del puesto, no juegan en el salón y en cuanto a las actividades académicas aquellos que ponen atención y hacen todos los trabajos.

Se percibe que la obtención de resultados tiene que ver con el cumplimiento de normas tanto académicas como convivenciales, aspectos que de una u otra forma son el reflejo y la influencia de los imaginarios tanto de docentes, como de padres de familia; por consiguiente, en las clases, se establecen modelos jerárquicos, en los que se reconoce un salón aplicado cuando los estudiantes se encuentran permanentemente sentados (no juegan), en silencio y escuchando constantemente al docente.

El segundo taller, en el cual se utilizó como estrategia didáctica el cuento “El día que no hubo clase”, de Yolanda Reyes, abordó la situación del niño en el colegio; el objetivo final era resaltar la importancia de la escuela en la vida de los estudiantes para la obtención de resultados; desde allí en palabra de los educandos reflexionar sobre ¿Cómo me va en el colegio? de tal manera que la indagación se orienta hacia los imaginarios de los niños sobre su propio “rendimiento académico”.

| **Enunciados(respuestas) percepción de autoevaluación** | **Campos de significados** |
|---|---|

[15] Los enunciados provienen de talleres realizados con estudiantes, los cuales se ubican en los anexos del presente escrito.

| | |
|---|---|
| “*Amimebabien en el colegio por que yo ago todo en el colegio ago las tareas ago lo que la pro fesora pore so voivien en el colegio*” | **L:** Estudiante<br><br>**E1:** El seguimiento de instrucciones hace parte de los códigos de la escuela. |
| *“dien porque yo soy muy juisiosa*”<br><br>*“vien porque ago las cosas vien*” | **L:** Estudiante<br><br>**E1:** el comportamiento determina la obtención de resultados positivos en la escuela. |
| *“Me va dien en el colegio por que puedo apeder a leer”* | **L:** Estudiante<br><br>**E1:** los resultados se dan de acuerdo a los aprendizajes adquiridos. |
| “*meva mal por que voiaperder el año por que meman tergojogando*” | **L:** Estudiante<br><br>**E1:** El constante juego es un factor negativo en tanto que desvía la atención. |

**Tabla 3-9:** Enunciados y enunciadores sobre la respuesta de los estudiantes a partir de la pregunta: ¿Cómo te va en el colegio?

Una de las características esenciales del ser humano es realizar presentaciones positivas de sí mismo; en su mayoría los estudiantes expresan visiones aceptables hacia su propio “rendimiento”. En el taller los estudiantes relacionan características de los personajes, tales como realizar bien las tareas, comportarse juiciosos; por otra parte, en cuanto al éxito escolar focalizan los aprendizajes.

Se puede inferir que los estudiantes están permeados por los discursos de los otros actores de la comunidad educativa, principalmente padres y docentes; en cierta medida inculcan en ellos expectativas sobre la escuela, actitudes que se deben tomar según un criterio, normas que la sociedad y el contexto les exigen. Sobresale que a pesar del nivel escolar de los niños (grado segundo, primer ciclo) identifican plenamente comportamientos y exigencias en el contexto escolar; la mayoría reconoce las cualidades ideales para la clasificación en “escalas de rendimiento”. Se identifican topos: para los

niños +CUMPLIMIENTO DE NORMAS es +RENDIMIENTO ACADEMICO; en cierta medida se identifica uno de los objetivos de la escuela como institución: la reproducción cultural.

## Conclusiones

La evaluación de los aprendizajes en la escuela ha sido a lo largo de su historia un amplio campo de investigación y de análisis. El sistema evaluativo aplicado en el Colegio Ciudad de Villavicencio, y las prácticas pedagógicas, no es ajeno al proceso regulativo y sus mediaciones ideológicas de la educación escolarizada en Colombia. Por esto fue necesario indagar sobre los imaginarios acerca del "rendimiento académico".

En primera instancia se recalca la importancia del contexto[16], ya que de acuerdo al lugar de enunciación los imaginarios se diferencian por las condiciones particulares de cada espacio; es preciso resaltar que de acuerdo con la formación académica y las experiencias personales se construyen y toman forma los imaginarios, razón por la cual se encuentra en los distintos análisis características particulares de la comunidad educativa. Esto permitió reafirmar lo que mencionan los teóricos referente a que los imaginarios se desarrollan por medio de las experiencias.

En segunda instancia, abordar la nocion de "rendimiento académico" permitió destacar las dinámicas actuales orientadas hacia un modelo de funcionamiento social, de tal manera que el "rendimiento" se puede transformar en producción intelectual, considerando las diferencias en los ritmos para aprender. Las señales para lograrlo lo constituyen los estándares básicos de competencias y el criterio sobre el conjunto de grados (o ciclos).

En el análisis de los documentos gubernamentales se pudo reconocer que la noción "rendimiento académico" es ambigua. Esta ambigüedad condiciona a clasificar a

---

[16] Referencia tomada de los planteamientos de Rosana Guber (2004) y ampliamente explicada en apartados anteriores.

los estudiantes, y tácitamente a estigmatizar, en las notas enviadas a los padres de familia y en las observaciones generales que se registran en los boletines. Los docentes también se refirieron al “rendimiento académico” de forma ambigua; lo identifican, como una responsabilidad suya pero la recargan también a los padres.

Por otro lado, la noción es usada con el objetivo de identificar en el estudiante actitudes deseables que cumplan las expectativas de “deberes y tareas” para la superación de los niveles educativos; los docentes toman las escalas y las clasificaciones como componente del mismo “rendimiento”; hay así una visión endógena de la nocion en la escuela. En los libros de texto aparece también el enunciado “rendimiento académico” pero resaltando las metodologías como decisivas en los avances de los estudiantes.

Por su parte los padres de familia, desde sus imaginarios expresaron que dicha noción no está incorporada dentro de su discurso cotidiano. En efecto, el “rendimiento” es referido sólo hacia dentro del contexto escolar; otros son los modos de reproducir el significado de dicho enunciado en la voz de los padres y las madres, enfocados hacia la situación de sus hijos en el proceso académico.

Los imaginarios de los estudiantes sobre la valoración del aprendizaje, muestran que los educandos se encuentran influenciados por discursos y prácticas reguladas desde los agentes de la comunidad educativa. Es así como formas de comportamiento, cumplimiento de tareas, realización de trabajos, se consideran como elementos fundamentales para lograr el éxito escolar.

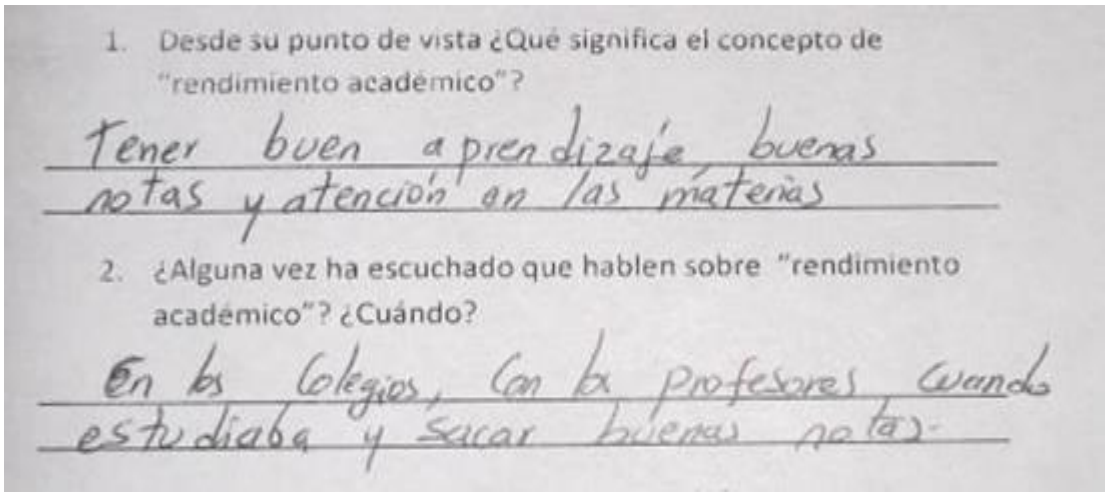
Teniendo en cuenta el recorrido realizado alrededor de los imaginarios sobre “rendimiento académico”, es preciso afirmar que ***los diversos discursos son constructores y transformadores de las significaciones sociales***, de tal manera que debido al manejo gubernamental y la recontextualización de la noción, en el colegio Ciudad de Villavicencio, el “rendimiento académico” es tomado como una frase trivial por su carácter endógeno.

Por otro lado, la estrategia metodológica permitió develar los puntos de vista de los enunciadores; sin embargo es preciso observar que las dinámicas actuales y la posición del discurso regulativo como “objetivo” desvirtúan las concepciones alternativas que se puedan tener desde otras miradas hacia los procesos educativos, aspecto que en cierta medida se presenta como una oportunidad para hallar un campo de análisis de la nocion de “rendimiento académico” en busca de transformar las dinámicas educativas y por qué no, las sociales.

Esta investigación se puede proyectar hacia diferentes perspectivas; por ejemplo, el estudio de imaginarios en los agentes de todos los niveles escolares (educación básica, media, nivel universitario y estudios post graduales), lo que permitiría un acercamiento a análisis sobre las argumentaciones en las políticas educativas.

Para finalizar, uno de los propósitos centrales de la presente investigación, es incentivar a los actores de la educación colombiana para realizar indagaciones y reflexiones que generen cambios en los imaginarios sobre la educación y sus procesos. Sembrar inquietudes que cuestionen a las entidades gubernamentales, a su vez, ofrecer posibilidades y oportunidades, para que en la escuela se realicen cambios en sus dinámicas.

# A. Anexo: Herramientas investigativas

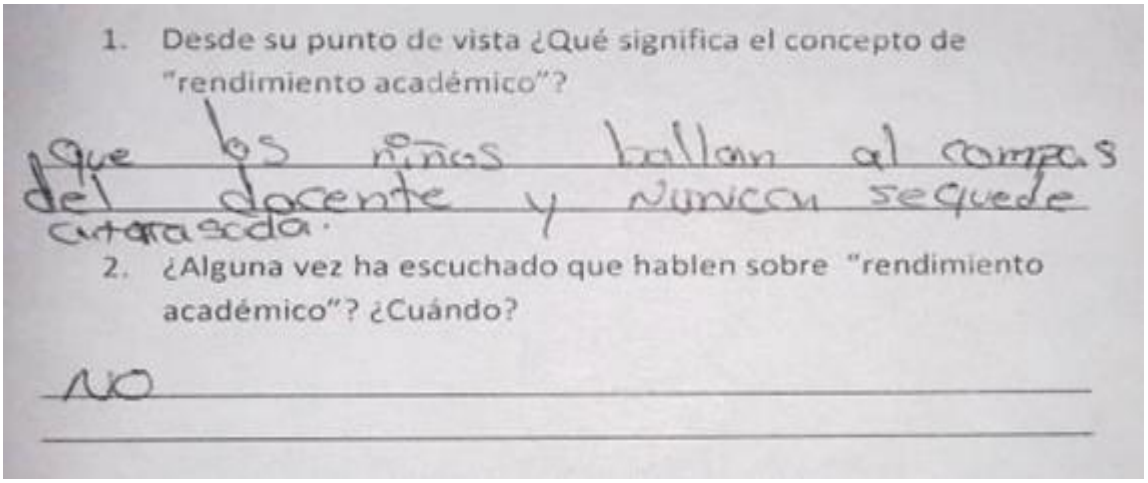

1. Desde su punto de vista ¿Qué significa el concepto de "rendimiento académico"?

Tener buen aprendizaje buenas notas y atención en las materias

2. ¿Alguna vez ha escuchado que hablen sobre "rendimiento académico"? ¿Cuándo?

En los Colegios, Con los profesores Cuando estudiaba y sacar buenas notas.

**Figura A:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”

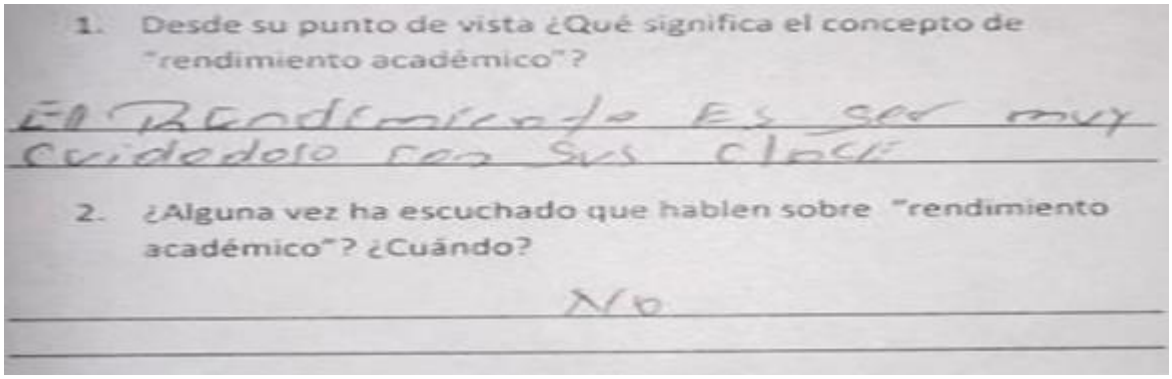

1. Desde su punto de vista ¿Qué significa el concepto de "rendimiento académico"?

Que los niños bailan al compas del docente y Nunca se quede cutarascda.

2. ¿Alguna vez ha escuchado que hablen sobre "rendimiento académico"? ¿Cuándo?

NO

**Figura B:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”



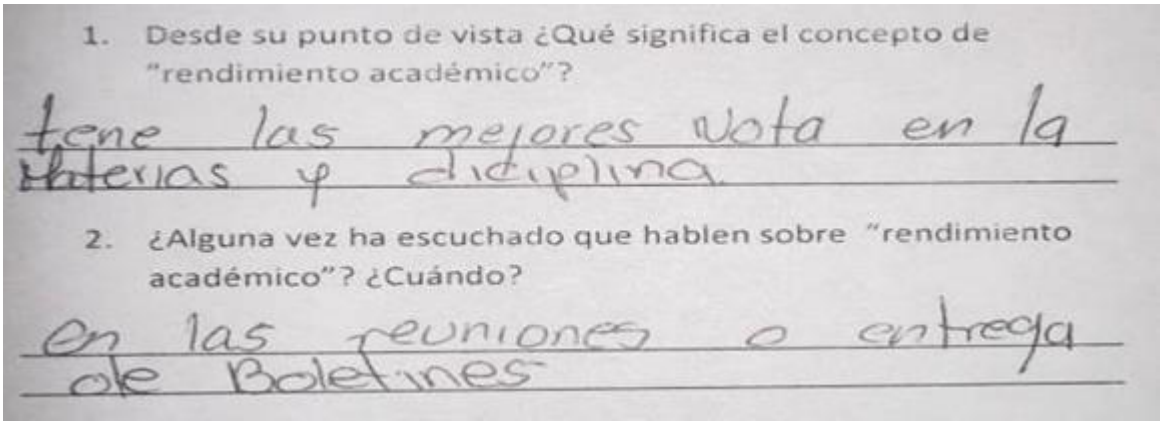
1. Desde su punto de vista ¿Qué significa el concepto de "rendimiento académico"?

El Rendimiento Es ser muy cuidadoso con sus clases

2. ¿Alguna vez ha escuchado que hablen sobre "rendimiento académico"? ¿Cuándo?

No

**Figura C:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”



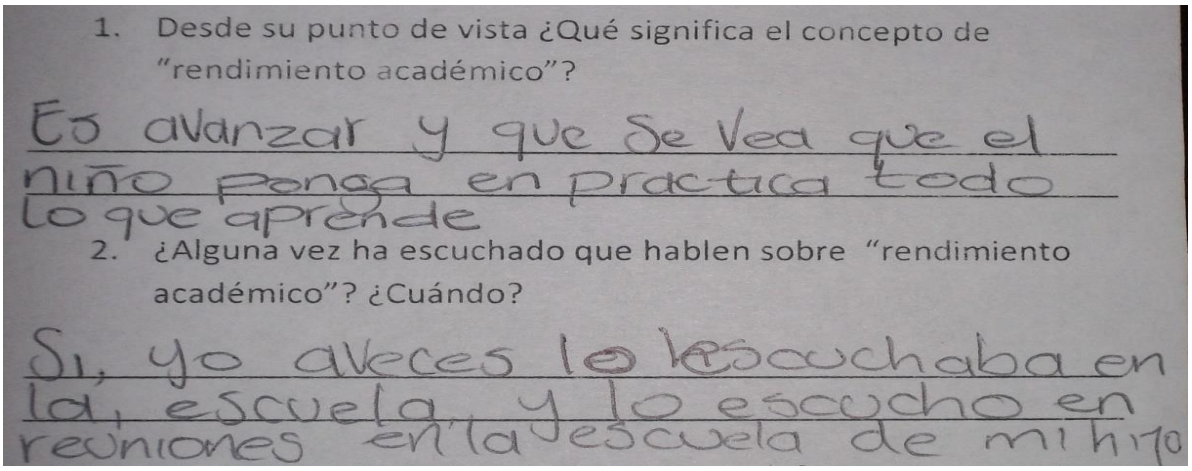
1. Desde su punto de vista ¿Qué significa el concepto de "rendimiento académico"?

tene las mejores nota en la Materias y disiplina.

2. ¿Alguna vez ha escuchado que hablen sobre "rendimiento académico"? ¿Cuándo?

en las reuniones o entrega de Boletines

**Figura D:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”



1. Desde su punto de vista ¿Qué significa el concepto de "rendimiento académico"?

Es avanzar y que se vea que el niño ponga en practica todo lo que aprende

2. ¿Alguna vez ha escuchado que hablen sobre "rendimiento académico"? ¿Cuándo?

Si, yo aveces lo escuchaba en la, escuela, y lo escucho en reuniones en la escuela de mi hijo

**Figura E:** Cuestionario realizado a padres de familia sobre la nocion de “rendimiento académico”

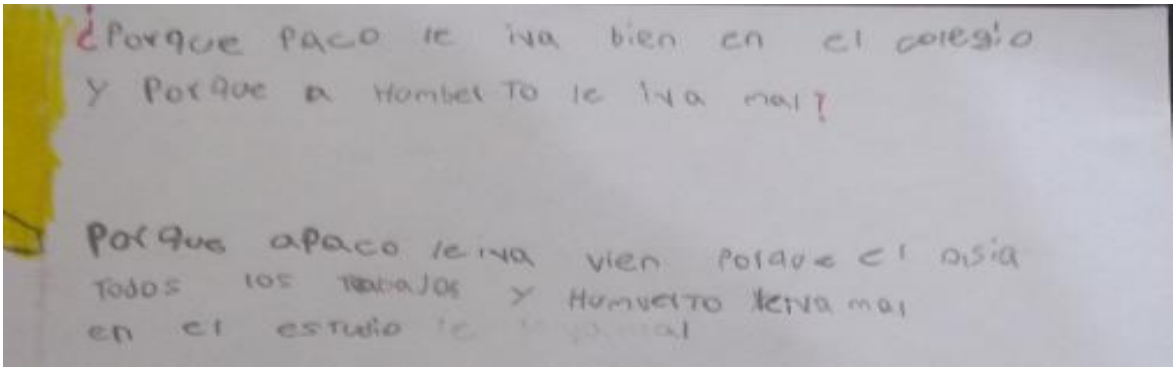



**Figura F:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia.
*“Porque Paco le iva bien en el colegio y por que a Humberto le iva mal ?*
*Porque aPaco le iva vien porque el asia todos los trabajos y Humverto leiva mal en el estudio”*

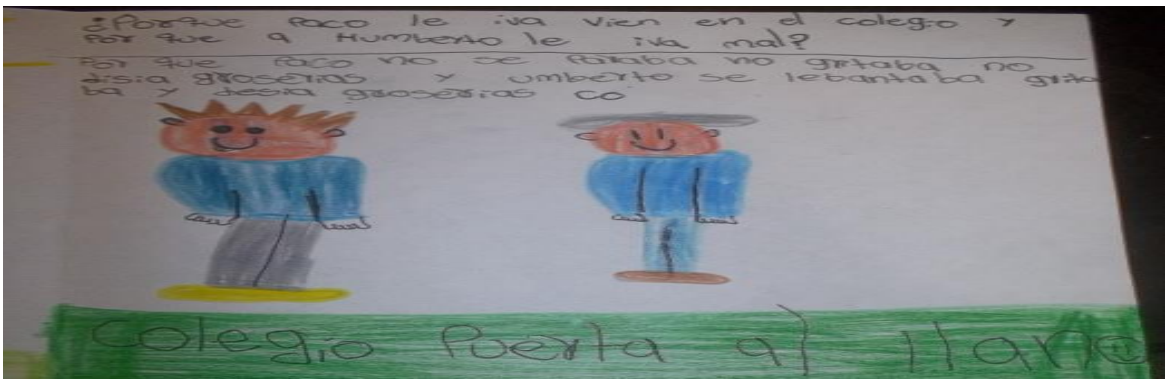



**Figura G:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia.
*“Porque Paco le iva vien en el colegio y por que a Humberto le iva mal? Por que Paco no se paraba no gritaba no disia groserías y umberto se labantaba gritaba y desia groserías co”*

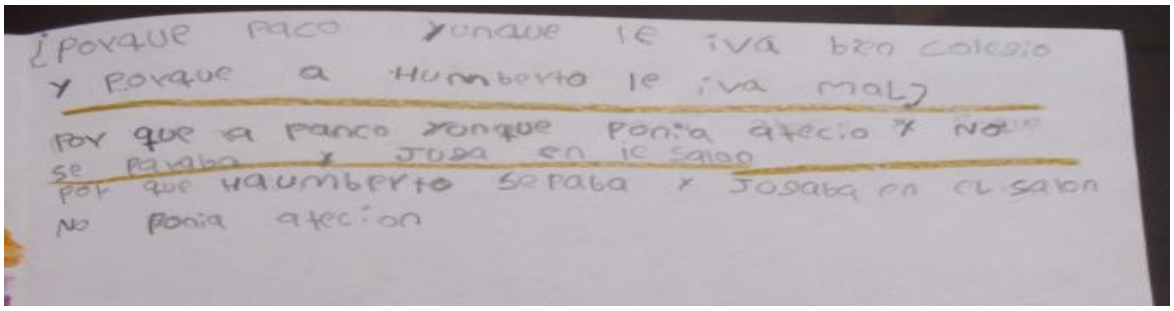



**Figura H:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia.
*“Porque Paco le iva bien en el colegio y por que a Humberto le iva mal ?*
*Porque a panco yunque ponía atecio y no se paraba y juga en le salón.*
*Por que Haumberto sepaba y jogaba en el salón No ponía atecion”*

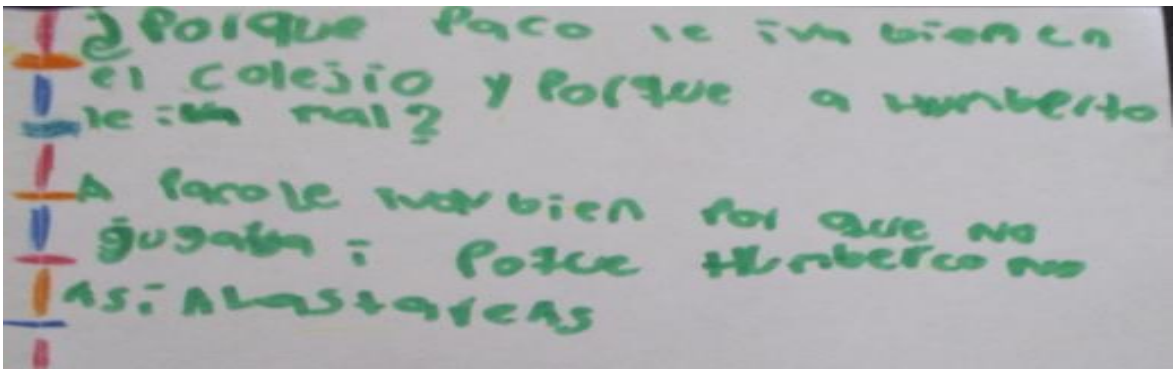


**Figura I:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia.
"*Porque Paco le iva bien en el colejio y porque a Humberto le iva mal ?*
*A Paco le ivan bien por que no jugaba i poque Humberco no asi las tareas"*

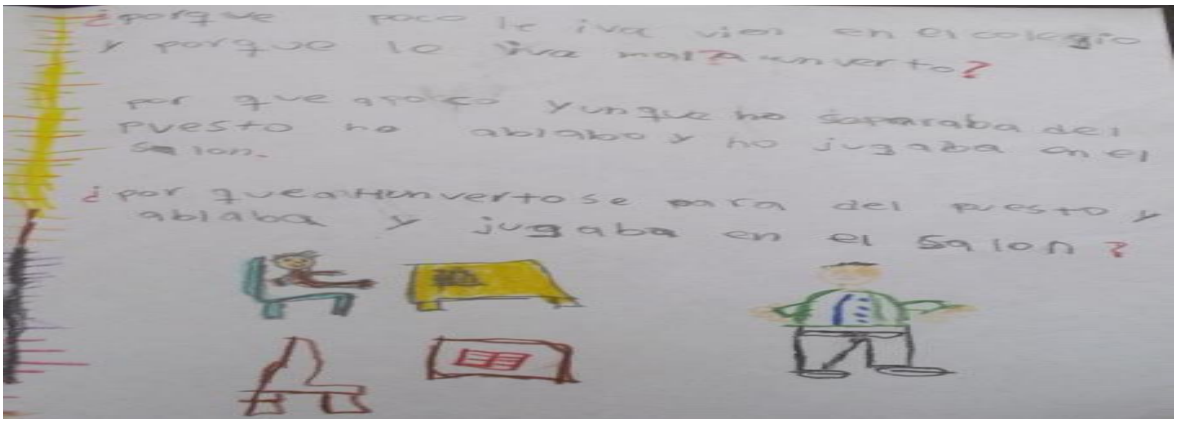


**Figura J:** Enunciado de estudiantes sobre cualidades de personajes de la historia.
"Porque Paco le iva vien en el colegio y por que le iva mal Humverto? Por que a paco yunque no se paraba del puesto no hablaba y no jugaba en el salón. ¿Por qué a Hunverto se para del puesto y ababa y jugaba en el salon?

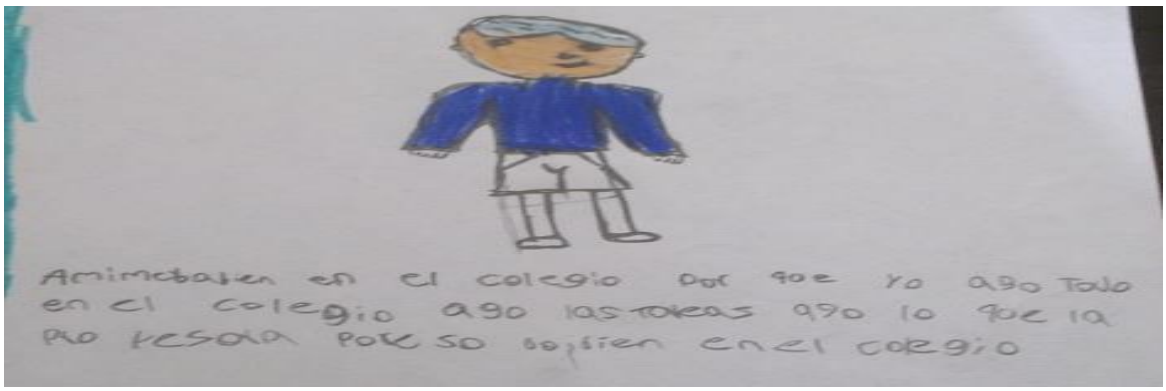


**Figura K:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio.
"*Amimebabien en el colegio por que yo ago todo en el colegio ago las tareas*
*ago lo que la pro fesora pore so voivien en el colegio*"

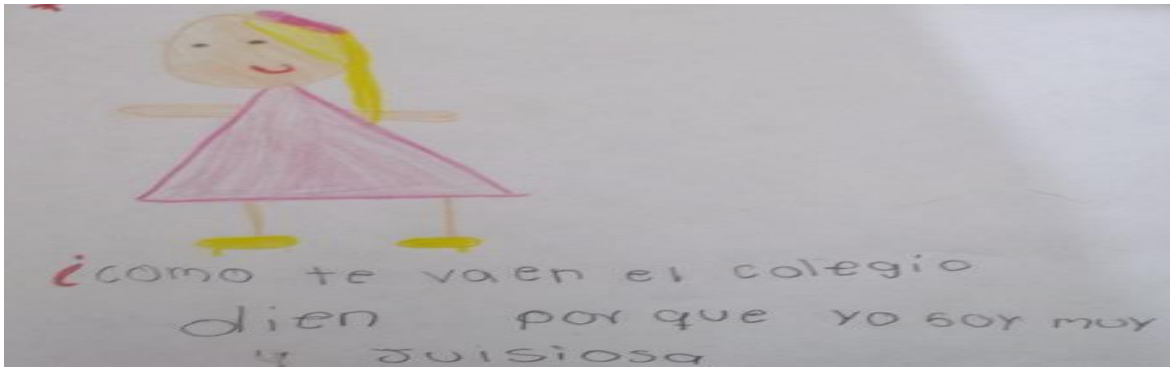



**Figura L:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio.
“*¿Cómo te vaen el colegio? dien porque yo soy muy juisiosa*”

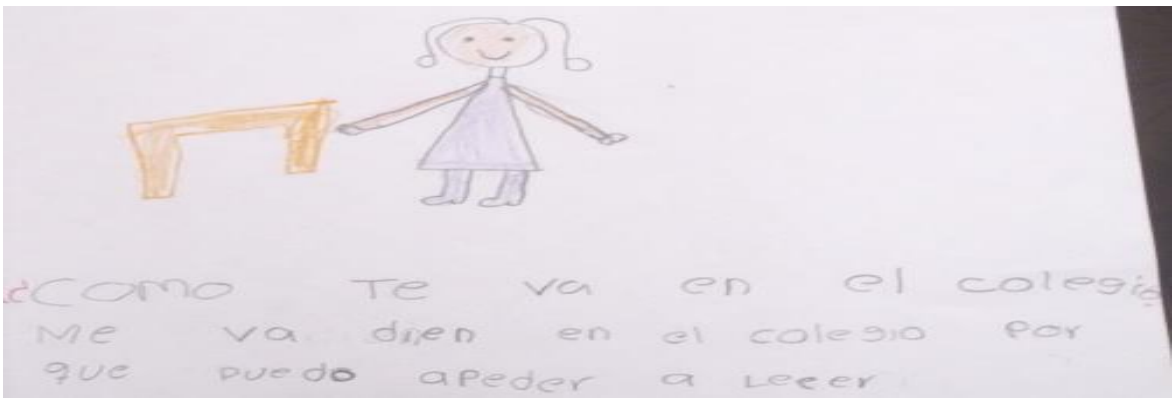



**Figura M:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio.
“*¿Como te va en el colegio? Me va dien en el colegio por que puedo apeder a leer*”

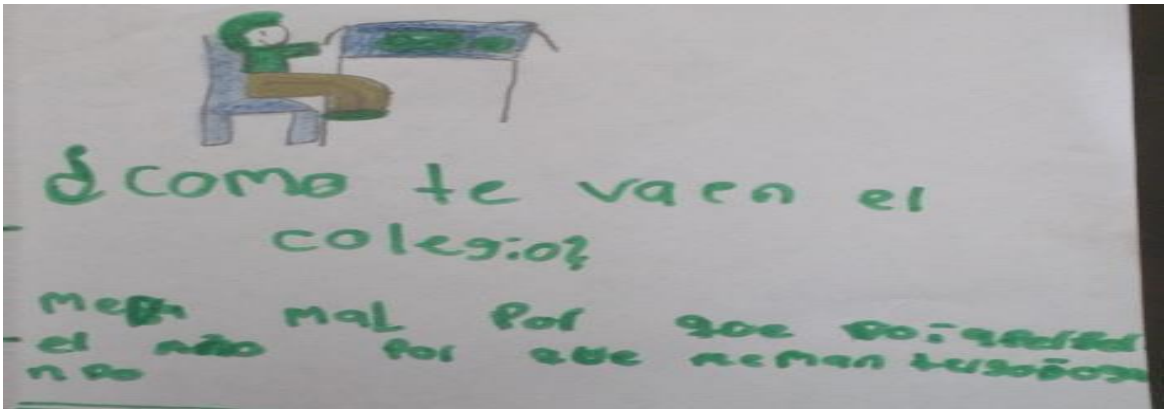



**Figura N:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio.
“*meva mal por que voiaperder el año por que meman tergojogando*”

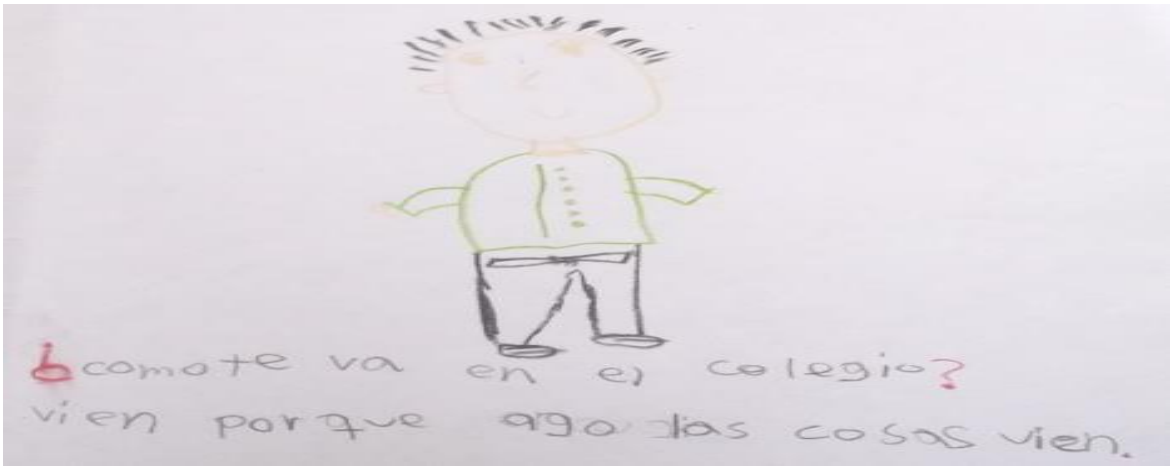



**Figura O:** Enunciado de estudiante sobre su percepción sobre su estado en el colegio. "*¿comote va en el colegio? vien porque ago las cosas vien*"

# Bibliografía

Alcaldia Mayor de Bogotá. (2009). *La salud y la calidad de vidad en la localidad 5 - Usme.* Bogotá: ESE Hospital de Usme.

Alcaldia Mayor de Bogotá*, (2014) Localidad 5: Usme*. From Localidad 5: Usme: tomado el 10 de noviembre de 2014 http://unusme.tripod.com/ActualidadIntro.htm

Amar, J; Angarita, A; Cabrera, D. (2003). Construcción de imaginarios infantiles y vida cotidiana. Psicología desde el Caribe, julio-diciembre, 134-172.

Anscombre, J; Ducrot, O, (1994). La Argumentación en La Lengua. Madrid: Gredos.

Bernstein, B (1972) Education cannot compensate for Society (La Educación no puede suplir las fallas de la sociedad), en Language in Education, traducido con permiso del autor por Nora de Conover; revisión de estilo de Fabio Jurado.

Baeza, M (2011) “Elementos básicos de una teoría fenomenológica de los imaginarios sociales” Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales. Colección Tremn- Ceasga.

Bojaca, H. D., Castellanos, L. M., Gonzalez, S., Rodrigez, A., & Urrego, J. (2010). *Modelo Sociocritico del colegio Ciudad de Villavicencio.* Bogotá: Equipo de Calidad de Usme.

Bocanegra, E. (2007). Del encierro al "paraíso" Imaginarios dominantes en la escuela Colombia contemporánea: Una mirada desde las escuelas de Bogotá. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales - CINDE.

Bernstein, B (1985) Class, Codes and control, Vol 1 Towards a Theory of Educational Transmissions. London: Routledge and Kegan Paul y traducido con permiso del autor por Mario Díaz.

Carvajal, L. D. (2010). *Estrategias para la incorporacion del enfoque de la accion sin daño con poblacion en situacion de desplazamiento en Usme.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Casasbuenas, C (1998) Cuenta Jugando 2. Matemáticas para educación básica primaria. Ed Norma. Bogotá

Castoriadis, C (1997). El Imaginario Social Instituyente. Zona Erógena. Nº 35.

Castoridis, C (2010) “La institución imaginaria de la sociedad” Traducción de Antoni Vicens y Marco-Aurelio Galmarini. Editores Tusquests

Castro, N. L. (2006). La sostenibilidad en el desarrollo de la vivienda informal. Analisis a partir del estudio del habitad del barrio Puerta al Llano. *Tabula Rasa (on line)* , 287-303.

Comite Academico CCV. (2007). *Documento de descripcion genral Proyecto Educativo Institucional PEI I.E.D Puerta al LLano.* Bogotá: Universidad de los Andes.

Comite Academico CCV. (2012). Proyecto de liderazgo y comunicacion a traves de un bachillerato academico con enfasis en gestion empresarial. *Proyectando* , 4 -18.

Comite Académico CCV. (2012). Sistema Institucional de Evaluación. *Proyectando*, 31.*Sistema Institucional de Evaluación del Prendizaje y Promoción de Estudiantes SIEPE.* Bogotá

Coca, J; Valero. J y Pintos, J. (2011) “Implicaciones de la retórica en el imaginario social tecnocientífico” Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales.

Correa, J (2004) Determinantes del rendimiento educativo de los estudiantes de secundaria en Cali: un análisis multinivel. Revista Sociedad y Economía. Número 6, abril de 2004, p. 81-105

Chavez, M (2006) Ingenio Matemático 2.Ed. Escuela del futuro S.A. Bogotá

Díaz, M (2001) Del discurso pedagógico: Problemas críticos. Poder, control y discurso pedagógico. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.

Ducrot, O. (1988) polifonía y Enunciación. Conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Universidad del Valle. Cali

Flaborea, R. et al. (2013). Concepciones sobre la relación familia-colegio: fortaleciendo el aprendizaje del inglés. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol.4, No. 2, 30-46

Gajardo. A, (2012) Caracterización del rendimiento escolar de niños y niñas mapuches: contextualizando la primera infancia. Universidad de Valladolid. España

Garanto, J; Mateo, J; Rodríguez, S (1985) Modelos y técnicas de análisis de rendimiento académico. Revista de educación: Investigaciones y experiencias. No. 277. Universidad de Barcelona. España

Garcia, J. (2001). Tendencias en la visión del rendimiento escolar de los alumnos. Universidad de Castilla- La Mancha. Dialnet. Unirioja.

González, S. (2012). Pactemos para mejorar nuestra convivencia. *Proyectando* , 27 -28.

Guber, R. (2004). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Paidos Estudios de comunicación. Buenos Aires.

Jurado, F. y otros, (2012) Sobre el sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Colección: Cuadernos del seminario en Educación. Editorial Kimpres. Bogotá, Colombia.

Jimenez, M (1995) Lenguaje 2 Santillana Primaria. Ed. Santillana. Bogotá

MEN (1994) Ley General de Educación. Bogotá. MEN.

MEN (1994) Decreto 1860. Bogotá. MEN.

MEN (1998) Lineamientos curriculares. MEN. Bogotá.

MEN (2002) Decreto 230. Bogotá. MEN.

MEN (2006) Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. MEN. Bogotá.

MEN (2008) Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá. MEN.

MEN (2009) Decreto 1290. Bogotá. MEN.

Mateos, M. (2001). Nuevas Perspectivas sobre la metacognición. En M. Mateos, Metacognición y Educación (págs. 39-51). Buenos Aires: Aique.

Miranda, O. (2003). Complejidad y Educación: Tentaciones y Tentativas. Taller cubano sobre el enfoque de la complejidad (págs. 1-10). Instituto de Filosofía del CITMA.

Moreno, C. and C. Rovira (2009) “Imaginarios: Desarrollo y aplicaciones de un concepto crecientemente utilizado en las Ciencias Sociales”, Investigación para la Política Pública, Desarrollo Humano, HD-08-2009, RBLAC-UNDP, New York

Murcia, N. y Jaramillo L. (2005) Imaginario del joven colombiano ante la clase de educacion física. Investigación Nacional. Colombia

Murcia, N. (2012). La escuela como imaginario social. Dialnet, 6(12), 55-70.

Murillo, J. et al (2007). Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar. Convenio Andrés Bello. Bogotá

Perez, K. (2005) Imaginario social construido por niños y niñas mapuches: Reflejo de un cosmovisión. Tesis para optar grado de magister en educación. Facultad de ciencias sociales. Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Pérez, J et al. (2002) Imaginario en las instituciones educativas de la clase de matemáticas. Revista Digital Revista para la Educación Matemática a nivel Básico y medio de la Sociedad Colombiana de Matemáticas. Recuperado el lunes 31 de marzo de 2014 de http://www.scm.org.co/aplicaciones/lema/imaginarios.htm

Prieto, D (2007) Se habla español. Competencias comunictivas 2. Ed. Voluntad. Bogotá.

Reyes, Yolanda (1995) El día que no hubo clase. El terror en el sexto B. Ed. Santillana. Bogotá

Ravela, P. (2010). Consignas, devoluciones y calificaciones: Los problemas de la evaluacion en las aulas de educacion primaria en américa latina. 1-41

Reta, V. (2009) Las formas de organización del trabajo y su incidencia en el campo educativo .*Fundamentos en Humanidades* Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año X – Número I pp. 119/137

Sacristán, G (1990) La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia. Ediciones Morata S.A. Madrid. España.

Secretaria de Educación del Distrito. (2014). Curriculo para la excelencia académica y la formación integral. Bogotá: SED.

Secretaria de Educación de Bogotá, (2012) Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016. Bogotá. SED

Sanchez, D. M. (2012). ¿Por qué una organización academica por ciclos? *Proyectando*. 19 -20.

Shepard, L (2006) Capítulo 17: La evaluación en el aula. Educational Measurement. Universidad de Colorado.

Valencia, G (2008) La eficacia escolar: retos y desafíos para mejorar la calidad y la equidad en el sistema educativo colombiano. *Unipluriversidad*. 1 -14

Velez, A., & Roa, C. (2005). Factores Asociados al rendimiento academico en estudiantes de medicina. *Educacion Medica , 8* (2), 74-82.

Verdugo, C. (2010) La construcción simbólica de la Infancia: Una mirada desde los imaginarios presentes en el discurso de maestros y maestras de jardines infantiles y escuelas de Bogotá. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mexico.

Vallejo, C (1951) Paco Yunque. La escuela en el cuento. Colección Luna de papel.